

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Українська інженерно-педагогічна академія

На правах рукопису

Шепеленко Світлана Миколаївна

УДК 377.03(043.5)

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГОТОВНОСТІ ДО
ПРОФЕСІЙНОГО ТА КАР'ЄРНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація

на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Лисенко Світлана Андріївна –

кандидат педагогічних наук, доцент

Харків – 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ТА КАР'ЄРНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	13
1.1. Проблема формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення у педагогічній науці та практиці	13
1.2. Аналіз наукової думки про готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення	33
Висновки до розділу 1	63
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО І КАР'ЄРНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	66
2.1. Концептуальні засади розробки методики формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення	66
2.2. Цільовий та змістовий елементи методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення	76
2.3. Форми, методи, засоби методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення	100
2.4. Особливості реалізації методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення	116
Висновки до розділу 2	156
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ТА КАР'ЄРНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	160

3.1. Організаційно-методичні основи експериментального дослідження	160
3.2. Визначення рівня сформованості в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення на констатувальному етапі експерименту	167
3.3. Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту	189
Висновки до розділу 3	214
ВИСНОВКИ	217
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	221
ДОДАТКИ	258

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЕГ	– експериментальна група учнів;
КГ	– контрольна група учнів;
ПТНЗ	– професійно-технічний навчальний заклад;
ПТУ	– професійно-технічне училище;
ЦПТО	– центр професійно-технічної освіти;
ДНЗ ХВМТУ	– Державний навчальний заклад “Харківське вище механіко-технологічне училище”;
ХПЛЗТ	– Харківський професійний ліцей залізничного транспорту;
ХПЛХТТ	– Харківський професійний ліцей харчових технологій та торгівлі;
В	– високий рівень;
С	– середній рівень;
Н	– низький рівень.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Зміни в Україні, що пов'язані з пошуком оптимальних суспільно-економічних і освітніх позицій в європейському та глобальному просторі, все чіткіше визначаються домінуючими концепціями підготовки молоді до професійної кар'єри. Це зумовило посилення вимог до сучасного фахівця: до його професійної компетентності, ініціативності, наполегливості, здатності до самореалізації професійно-кар'єрних прагнень, наявності уміння адаптуватися до умов ринкової економіки та конкурентної організації праці, до прийняття ефективних і відповідальних професійних та кар'єрних рішень. У системі дії різновекторних впливів актуалізується необхідність формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, адаптованості до умов сучасного виробництва, від чого залежить зростання економічного та науково-технічного потенціалу України.

Згідно з європейськими освітніми вимогами та вітчизняними законодавчими документами (Національна доктрина розвитку освіти України, Закони України “Про освіту”, “Про професійно-технічну освіту”) потребують оптимізації процеси оновлення змісту професійної підготовки, розроблення наукових основ, технологій, методик формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Аналіз наукових джерел свідчить, що вітчизняною педагогікою розроблено теоретичний та методологічний аспекти самореалізації та самовдосконалення у професійному й особистісному просторі (В. Андрущенко, І. Зязюн, О. Коваленко, К. Корсак, В. Кремень, М. Лазарєв, В. Лутай, Н. Ничкало, М. Мегрелішвілі та інші).

Вітчизняними та зарубіжними вченими розкрито загальні психологічні основи феномену самореалізації й самовдосконалення людини, багатогранна сутність якої виражається через потребу, діяльність, об'єктивний та суб'єктивний результат цієї діяльності (Д. Дубравська, О. Леонт'єв, П. Лушин, Н. Максимчук, І. Маноха, Л. Мова, О. Романовський, В. Семиченко та інші).

Педагогічною наукою розглянуті окремі питання професійного становлення, самореалізації та самовдосконалення майбутніх фахівців, серед яких аспекти їхнього професійного самовизначення та професійного вибору (В. Алфімов, К. Абульханова-Славська, Л. Божович, І. Булах, В. Вітюк, І. Гавриш, С. Гончаренко, В. Гриньова, С. Гура, С. Золотухіна, О. Ігнатюк, Є. Климов, Н. Левітов, О. Мельник, Л. Райко, С. Чистякова), психолого-педагогічного супроводу вибору професії (Л. Мітіна), професійної компетентності (І. Зимняя, Н. Кузьміна, В. Лозова, А. Маркова, Л. Петровська, О. Пометун, А. Хуторський), формування мотивації до навчання (Т. Матіс, О. Пехота, А. Троцко), педагогічні умови формування вмінь самореалізації особистості в контексті проектування освіти (Н. Брюханова, Л. Тovaжнянський, І. Шендрик), формування професіоналізму кваліфікованих робітників (С. Батишев, І. Вдовенко) тощо.

В останні роки вагомими теоретичними результатами вирішення проблем, близьких до окресленої, отримали ряд дослідників: С. Загороднюк, Е. Ковальчук, В. Синявський (взаємодія професійно-технічних навчальних закладів та базових підприємств, адаптація молодих робітників до вимог підприємств); С. Іванченко, В. Пономарьова, Л. Сушенцева, П. Харченко (формування готовності до професійного саморозвитку та мобільності майбутніх фахівців); К. Алексенцева-Тімченко, Л. Довгих, Т. Лазарева, Н. Шевченко (соціальні, освітні та інші чинники формування кар'єри). Разом з тим, у вітчизняній педагогічній науці особливості формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення ще не були предметом спеціального дослідження.

Аналіз освітніх стандартів, навчальних планів і програм, підручників, посібників, інших матеріалів, практичних особливостей професійної підготовки у ПТНЗ підтвердив, що формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення відбувається нецілеспрямовано та безсистемно.

Наразі, суттєвими залишаються суперечності професійно-технічної освіти, які базуються на невідповідностях:

– між вимогами суспільства й ринку праці до удосконалення фахової підготовки учнів ПТНЗ у аспекті формування готовності до професійного та

кар'єрного самовдосконалення й недостатньою теоретичною та методичною розробленістю цієї проблеми і повільними темпами її вирішення;

– між прагненнями особистості до здійснення успішної професійної кар'єри та обмеженими знаннями й уміннями майбутніх робітників щодо професійного й кар'єрного самовдосконалення.

Отже, потреба у вирішенні означених суперечностей і тенденція до оновлення змісту професійно-технічної освіти актуалізують проблему формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, що зумовило вибір теми дисертаційної роботи **“Формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до плану науково-дослідної роботи, яка проводилася спільно з Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та навчально-методичною лабораторією з проблем інженерно-педагогічної освіти, створеною на базі Української інженерно-педагогічної академії, у частині наукової теми **“Формування в учнів ПТНЗ умінь проектування власного професійного та кар'єрного шляху”** (протокол № 9 від 26.03.2013) і науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії за темою **“Теоретико-методичні основи формування інноваційної культури інженера-педагога”** (державний реєстраційний номер 0111U008540). Дисертація також виконувалася у межах науково-дослідної роботи **“Формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного самовдосконалення”** (державний реєстраційний номер 0114U004190).

Тема дослідження затверджена рішенням Вченої ради Української інженерно-педагогічної академії (протокол № 8 від 15.02.2011) та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 29.04.2014).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Для досягнення мети дослідження були визначені такі **завдання:**

1. Здійснити аналіз стану формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення і визначити проблему дослідження.

2. Визначити структуру і зміст поняття “готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення”.

3. Теоретично обґрунтувати та розробити модель змісту формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

4. Теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити методику формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Предмет дослідження: методика формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що рівень готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення підвищиться, якщо у процес їхньої професійної підготовки впровадити методику, основою якої є інтегрований зміст формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, що містить як традиційний, так і інноваційний (перспективні напрями розвитку відповідної галузі, техніки та технології) складники, й забезпечує одночасне формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової.

Теоретико-методологічну базу дослідження становлять основи теорії наукового пізнання, зокрема принципи науковості, об'єктивності, єдності теорії та практики, доказовості; ідеї, положення, висновки з проблем філософії неперервної

освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Паламарчук); підходи до розгляду педагогічних явищ: системний (В. Афанасьєв, І. Блауберг, М. Каган, Н. Кузьміна, Е. Юдін), діяльнісний (Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн), компетентнісний (Н. Волкова, В. Тюріна, В. Ягупов); концептуальні положення філософії, психології, педагогіки та інших наук щодо самовдосконалення особистості та готовності до неї (Г. Костюк, Н. Кузьміна, Н. Левітов, К. Платонов, В. Сластьонін); теоретичні засади професійної підготовки (С. Батишев, С. Безрукова, Н. Брюханова, Р. Гуревич, Т. Дмитренко, Е. Зеєр, О. Коваленко, М. Лазарєв, Н. Ничкало), професійного становлення та самовдосконалення майбутніх випускників закладів професійної освіти (А. Капська, Є. Климов, Л. Петровська, О. Пехота, О. Пометун, С. Сисоєва); психолого-педагогічні теорії засвоєння змісту освіти (В. Безпалько, П. Гальперін, І. Козловська, Н. Тализіна), законодавчі акти у галузі освіти: Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI ст., Закони України “Про освіту”, “Про професійно-технічну освіту” та інші.

Методи дослідження:

– *теоретичні*: аналіз, систематизація, інтерпретація й узагальнення інформації з наукової, нормативно-правової, енциклопедійно-довідникової, психолого-педагогічної та методичної літератури з метою визначення ступеня наукової розробки проблеми та поняттєво-категоріального апарату; вивчення, осмислення та узагальнення педагогічного досвіду з проблеми; синтез, порівняння, моделювання з метою створення моделі змісту і проектування методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення;

– *емпіричні*: педагогічне спостереження, анкетування, опитування, тестування, метод самооцінки, аналіз результатів діагностичних даних, педагогічний експеримент, експертне оцінювання з метою визначення ефективності методики формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення;

– *статистичні*: кількісний і якісний аналіз результатів, обчислення середнього арифметичного, критерію Пірсона, критерію конкордації, ранжування.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше*: теоретично обґрунтовано та розроблено модель інтегрованого змісту формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, традиційний та інноваційний складники якого представлені на основі динамічної структури професійної діяльності й містять такі елементи: мотиваційний (професійні та кар'єрні потреби, мотиви, інтереси, цінності), цільовий (професійні та кар'єрні цілі), когнітивно-діяльнісний (розробка технології здійснення професійного та кар'єрного самовдосконалення, дослідження умов формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення), контрольно-корекційний (контроль і коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення), особистісний (професійно та кар'єрно значущі якості);

– теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель методики формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, яка містить наступні компоненти: концептуальний (системний, діяльнісний, компетентнісний підходи, загальнодидактичні й специфічні принципи професійно-технічної освіти), цільовий (одночасне формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової), змістовий (модель інтегрованого змісту формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення), методи (система методів, яка ґрунтується на основі динамічної структури професійної діяльності: методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання, обов'язку та відповідальності; пояснювально-ілюстративні; репродуктивні; евристичні; дослідницькі; методи самодіагностики, самооцінювання), форми (на кожному етапі реалізації методики задіяна наступна послідовність форм навчання: фронтальна, індивідуальна, групова, що моделює реальну професійну діяльність фахівців і тому забезпечує ефективне формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення), засоби навчання;

– *уточнено* поняття “готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар’єрного самовдосконалення” як складного системного утворення, що являє собою інтеграцію професійного та кар’єрного складників на основі провідної ролі професійної складової, включає потреби, мотиви, цілі, цінності, знання й уміння реалізації професійного та кар’єрного самовдосконалення, професійно та кар’єрно значущі якості.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

– розроблено, експериментально перевірено та впроваджено у професійну підготовку учнів ПТНЗ методику формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення, яка реалізована в авторському факультативному курсі “Формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення”; однойменному навчально-методичному посібнику для викладачів і учнів ПТНЗ й у навчальних предметах: “Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи”, “Інформаційні технології”, “Спеціальні технології”.

Результати дослідження *впроваджено* у професійну підготовку учнів таких професійно-технічних навчальних закладів: Центр професійно-технічної освіти № 1 м. Харкова (довідка № 55 від 10.09.2015), Державний професійно-технічний навчальний заклад “Центр професійно-технічної освіти № 3 м. Харкова” (довідка № 584 від 01.10.2015), Державний навчальний заклад “Харківське вище механіко-технологічне училище” (довідка № 1102 від 12.09.2015), Харківський професійний ліцей залізничного транспорту (довідка № 279 від 01.10.2015), Харківський професійний ліцей харчових технологій та торгівлі (довідка № 617 від 01.10.2015), Київський професійний коледж з посиленою військовою та фізичною підготовкою (довідка № 17 від 06.10.2015).

Матеріали дослідження можуть бути використані у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників у ПТНЗ, освітян у вищих інженерно-педагогічних і педагогічних навчальних закладах, у післядипломній освіті та підвищенні кваліфікації викладачів закладів професійної освіти, майстрів виробничого навчання; у виховній та профорієнтаційній діяльності; у самоосвіті.

Особистий внесок здобувача. У роботах, написаних у співавторстві, здобувачеві належить (відповідно до списку наукових праць): [196] – визначено і схарактеризовано основні компетентності, які мають бути сформовані в учнів ПТНЗ; [197] – схарактеризовано напрями та етапи професійного самовизначення особистості як основи процесу проектування майбутньої професійної кар'єри; [198] – розроблено концепцію, зібрано матеріал, досліджено особливості підходів до вирішення проблеми проектування професійної кар'єри майбутніми фахівцями.

Апробація результатів дослідження. Положення і результати дисертаційної роботи були оприлюднені в доповідях автора та обговорені на науково-практичних конференціях: *міжнародних*: “Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (м. Київ, 2010 р.), “Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: Європейський вектор” (м. Ялта, 2011 р.), “Иновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития” (м. Єкатеринбург, 2013 р.), “Качество технологий – качество жизни” (м. Харків, 2013 р.), “Педагогические и психофизиологические проблемы детей и молодежи” (м. Белгород, 2013 р.); *всеукраїнських*: “Розвиток інженерно-педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу” (м. Бердянськ, 2013 р.); “Історичні, філософські, мовні і методологічні тенденції розвитку сучасної освіти” (м. Харків, 2014 р.); *регіональних*: XLIV, XLVI, XLVII, XLVIII науково-практичних конференціях науково-педагогічних працівників, науковців, аспірантів та співробітників Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків, 2011, 2013, 2014, 2015 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дослідження відображено у 19 публікаціях (16 – одноосібні), з них 6 статей – у провідних фахових виданнях України, 1 стаття – у міжнародному науковому періодичному виданні, 10 тез – у збірниках матеріалів наукових конференцій, 1 стаття – в іншому виданні, 1 навчально-методичний посібник.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (372 найменування, з них – 13 іноземною мовою), 21 додаток. Повний обсяг дисертації становить 339 сторінок, основний текст – 195 сторінок. Робота містить 42 таблиці та 29 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ТА КАР'ЄРНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Проблема формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення у педагогічній науці та практиці

Успішність професійної кар'єри сучасного випускника професійно-технічного навчального закладу зумовлюється рядом чинників: загальними соціальними, економічними, науковими, технічними, культурними цілями держави; метою до високих виробничих показників, корпоративною культурою та кадровою політикою конкретного підприємства; прагненням до конкурентної здатності й затребуваності кожного працівника. Всі ці детермінанти інтегруються та конкретизуються в успіху особистості, підприємства і держави, якщо в майбутнього випускника професійно-технічної школи, окрім професійних знань, умінь та навичок, сформована готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

На основі нормативно-законодавчих актів, що регламентують професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників (Закону України “Про професійно-технічну освіту”, Положення про ступеневу професійно-технічну освіту, Державних стандартів професійно-технічної освіти з різних професій та інших) було встановлено, що “після завершення навчання кожний учень, слухач повинен уміти самостійно виконувати всі роботи, передбачені освітньо-кваліфікаційною характеристикою, технологічними умовами і нормами, встановленими у відповідній галузі” [14, с. 7]. Формування готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення в професійно-технічних навчальних закладах здійснюється переважно в професійній площині у ході вивчення професійноспрямованих та загальнопрофесійних навчальних предметів, факультативів, на заняттях гуртків, але тільки частково, не цілеспрямовано чи планомірно, оскільки формування відповідних знань та умінь не закладені до освітніх стандартів (освітньо-

класифікаційної характеристики, переліків умінь в навчальних та робочих програмах тощо). Аналіз освітніх стандартів (освітньо-кваліфікаційних характеристик кількох професій (кухар-кондитер, оператор комп'ютерного набору, електрогазозварник та інших), робочих і навчальних програм, підручників з провідних дисциплін) засвідчив, що як серед професійних, так і загальнопрофесійних вимог (знань, умінь, якостей) не знайдено таких, які були б безпосередньо спрямовані на професійне та кар'єрне самовдосконалення.

Одним з небагатьох предметів, які спрямовані безпосередньо на формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення є курс “Техніка пошуку роботи”, розрахований усього на 6 год.

Звичайно, досвідчені й творчі педагоги та інженери-педагоги, які працюють у системі професійної освіти, обов'язково націлюють своїх учнів на професійне самовдосконалення як у ході професійного навчання, у процесі участі в професійно-технічній діяльності факультативів, спеціальних курсів, гуртків, так і в майбутній професійній роботі. Значно обмеженіше звернення викладачів і учнів до проблем кар'єрного самовдосконалення, але в обох випадках воно є переважно декларативним, бо не забезпечується необхідним інструментарієм – знаннями, вміннями і технологіями з професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів і майбутніх працівників. Такий підхід до означеної нами проблеми (традиційний) можна окреслити схемою, поданою на рис. 1.1.

У результаті традиційного підходу в учнів професійно-технічних закладів формуються базові професійні знання та вміння, які в певної частини працівників залишаються стабільно незмінними не лише в найближчій перспективі, а й впродовж усього професійного шляху. Основою професійного і кар'єрного самовдосконалення у деякої частини працівників може стати також власний професійний і кар'єрний досвід, чи такий досвід інших людей, освоєння окремих шляхів, технологій і методів самовдосконалення у процесі самопізнання. Такий підхід відзначається технологічною невизначеністю, нестабільністю та низькою якістю результатів, ситуативністю у прийнятті рішень, значною часткою ризиків соціального, економічного, професійного, статусного характеру.



Рис. 1.1. Схема вирішення проблеми готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі традиційного підходу

Оновлені освітні стандарти зони європейської освіти, до якої входить і вітчизняна професійна школа, вимагають не тільки якісної професійної підготовки, а й навчання фахівця впродовж усього життя, що тісно поєднується з процесами самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти. У цьому руслі важливо дати учням ПТНЗ не лише професійні знання та вміння, а й знання і вміння на подальшу перспективу, що будуть сприяти ефективному професійному й кар'єрному самовдосконаленню протягом усього професійно-кар'єрного шляху, та визначать готовність майбутніх випускників до цих процесів (рис. 1.2).

До таких знань та умінь ми відносимо знання і вміння з професійного та кар'єрного самовдосконалення, які на момент навчання учнів мають випереджувальний та інтегративний характер, є базовими для діяльності з самовдосконалювання й такими, що будуть у майбутньому збагачуватися в залежності від активності й професійно-кар'єрних цілей випускника ПТНЗ.

Значним недоліком практики формування готовності професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів ПТНЗ є те, що не створено достатньої кількості різнопланових підручників, навчальних посібників, методичних керівництв для викладачів та учнів ПТНЗ з питань навчання успішної реалізації професійної кар'єри й підготовки до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Серед

небагатьох таких примірників, створених за останні роки, можна відзначити навчально-методичний посібник “Основи професійної мобільності” (2011 р.) [306] та монографію “Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар’єри: теорія і практика” (2014 р.) [237].

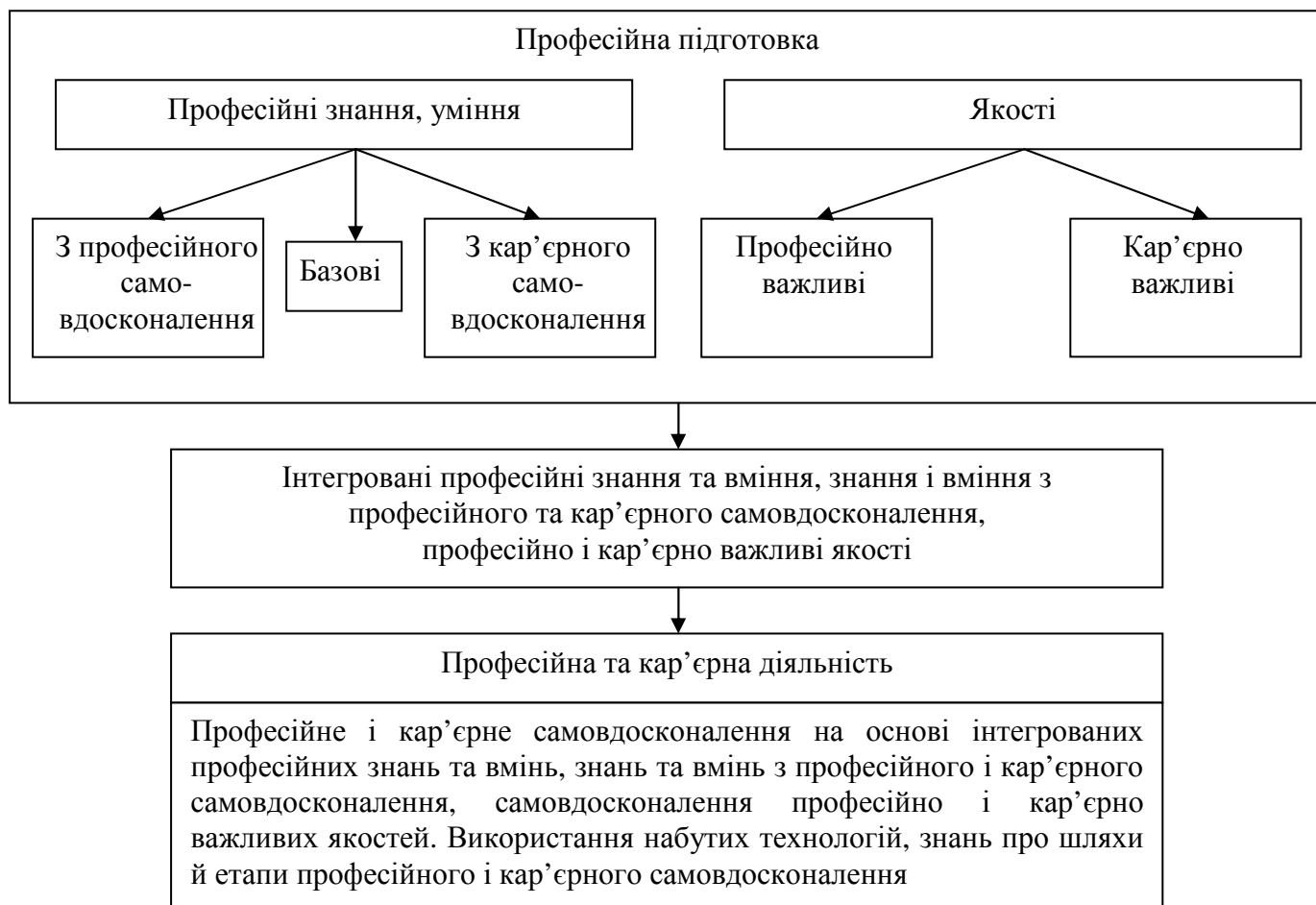


Рис. 1.2. Схема вирішення проблеми готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення за методикою, що розробляється

Автор навчально-методичного посібника “Основи професійної мобільності” Л. Сушенцева розглядає основні питання практики щодо підготовки професійно мобільного виробничого персоналу, розкриває основні особливості сучасного мобільного кваліфікованого робітника та шляхи його формування. Цей матеріал, на думку автора, буде сприяти формуванню конкурентоспроможності, високого рівня самоактуалізації та самореалізації випускників ПТНЗ на ринку праці [306].

Монографія “Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар’єри: теорія і практика” створена колективом співробітників лабораторій Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України (С. Алексєєва, М. Вовковінський, Д. Закатнов, Л. Злочевська, М. Карп’юк, В. Орлов, Ю. Павлов, М. Шимановський). Авторами здійснено теоретичний аналіз проблеми підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів до планування й реалізації професійної кар’єри [338]. Розкриті теоретичні особливості підготовки учнівської молоді до вибору професійної кар’єри, концептуальні засади формування в учнів ПТНЗ уявлень про професійний успіх, висвітлено особливості формування готовності учнів ПТНЗ до вибору та реалізації професійної кар’єри, окреслено напрями розвитку і саморозвитку майбутніх кваліфікованих робітників у трансформаційних соціоекономічних умовах, схарактеризовано засоби розвитку соціально-професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, проаналізовано вплив культури здоров’я на перспективи професійної кар’єри майбутніх фахівців, визначено особливості формування в учнівської молоді здорового способу життя як фактору вибору й реалізації професійної кар’єри. З огляду на широкий спектр розглянутих у цій монографії теоретичних питань, є певна частина спільних з предметом розгляду в нашому дослідженні. Але практичний аспект монографії представлений, переважно, загальними рекомендаціями на основі психолого-педагогічної теорії, що, на наш погляд, може знизити зацікавленість учнів професійно-технічних навчальних закладів до його вивчення. Для викладачів та науковців, матеріал монографії, безсумнівно, буде корисним у питаннях формування готовності учнів до професійного та кар’єрного самовдосконалення.

Професійна освіта здебільшого базується на тому, що вибір учнями професії вже здійснено, він усталений і професійне самовизначення не піддається зміні. Але психологічні особливості юнацького віку породжують мрійливість щодо професійно-кар’єрних і життєво важливих виборів, а, отже, нестабільність та зміни. Так, М. Пряжников, який розглядав процес професійного самовизначення як частину професійної кар’єри, підкреслював, що людина часто стоїть перед

альтернативою вибору, зокрема, після закінчення школи, по закінченню вищого чи професійно-технічного навчального закладу, при зміні професійної чи кар'єрної діяльності тощо [278].

Цю життєво вірну тезу підтверджує й теорія розвитку професійної кар'єри Д. Сьюперта та Є. Гінзберга, в основі якої лежить реалізація “Я-концепції” людини. Так, Є. Гінзбург, Д. Сьюперт та М. Савікас на основі лонгітюденого дослідження розробили процесуальну модель вибору професії [372, с. 221], сутність якої ми відобразили в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Процесуальна модель вибору професії молодою людиною

Пор. №	Назва стадії, вікові межі	Назва періоду, вікові межі	Особливості стадії чи періоду
1.	Стадія фантазії (до 11 років)	Діти уявляють майбутню професію, посаду незалежно від власних потреб, здібностей, інших можливостей та інших об'єктивних чинників	
2.	Гіпотетична стадія (з 11 до 17 років)	Період інтересу (з 11 до 12 років)	Діти здійснюють професійний вибір на основі власних уподобань та інтересів
		Період здібностей (з 13 до 14 років)	Підлітки розширюють власні знання про особливості виділеної професії, вимоги до неї, матеріальні, фінансові та інші можливості, що вона надає, шляхи навчання та співвідносять з власними вимогами і можливостями
		Період оцінки (з 14 до 16 років)	Молоді люди більш реально зіставляють вимоги до обраної професії з власними можливостями
		Перехідний період (з 16 до 17 років)	Здійснюється перехід від гіпотетичного підходу до вибору професії до реалістичного, що відбувається під різновекторними впливами агітації за професією з боку школи, вищих і професійно-технічних навчальних закладів, батьків, друзів та інших суб'єктів. Переважно, завершується з закінченням шкільної освіти
3.	Реалістична стадія (від 17 років)	Період дослідження (з 17 до 18 років)	Характеризується активністю у набутті професійних знань та умінь та усвідомленні сутності майбутньої професії
		Період “кристалізації” (з 18 до 21 року)	Значно звужується діапазон професійного вибору і визначається основний напрям майбутньої професійної діяльності
		Період спеціалізації (від 21 року)	Загальний вибір професії уточнюється вибором конкретної спеціальності, місця працевлаштування.

Розгляд змісту стадій та періодів вибору людиною професії підтвердив думку про те, що учні, які навчаються в професійно-технічному навчальному закладі й вступили до нього на базі середньої неповної освіти, за віковими межами знаходяться в перехідному періоді вибору професії. А це означає, що не всі учні могли зробити професійний вибір усвідомлено, обмірковано та обґрунтовано.

Учні, які вступили в ПТНЗ на базі повної середньої освіти, за віковими межами знаходяться в реалістичній стадії вибору професії. Але може виявитися, що ними було зроблено невірний вибір професії, і тоді слід повернутися до попереднього кроку й знову пройти послідовно всі стадії й періоди.

Отже, звернення до процесу формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення допоможе кожному учневі ПТНЗ ще раз та більш усвідомлено й обмірковано проаналізувати правильність власного вибору професії. У разі встановлення неправильності професійного вибору учень має можливість або прийняти його й змінити ставлення до свого вибору на позитивне, або змінити вибір і, як наслідок, – змінити шлях професійного навчання.

Проаналізувавши схему виявлення особливостей майбутньої професійної діяльності фахівців (випускників ПТНЗ), закладену в алгоритмі аналізу професійної діяльності, сформованого О. Коваленко, Н. Брюхановою, Н. Корольовою, Є. Шматковим [200, с. 52-53], ми дійшли висновку, що майбутніх інженерів-педагогів, які готуються здійснювати професійну підготовку кваліфікованих робітників, у ході їхньої інженерно-педагогічної підготовки не орієнтують на аналіз такого складника, як готовність учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Дійсно, в табл. 1.2 не згадується про цей компонент.

Разом з тим, можна зазначити, що компоненти 6-8, які відображають зміст професійної підготовки, а саме – опис характеристики професійної діяльності на основі стандартів освіти, визначення переліку типових завдань і засобів діяльності, виражених у формі знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей (компетенцій), формулювання кваліфікаційних вимог на основі розкриття особливостей функціональної структури діяльності та характеристика засобів її здійснення, – опосередковано включають окремі елементи означеної готовності.

Однак, цілісно такий компонент не знайшов відображення у схемі аналізу, що збіднює як аналіз, так, звичайно, й зміст фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів, та не спрямовує їх на формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Таблиця 1.2

Алгоритм аналізу професійної діяльності майбутніх фахівців та випускників ПТНЗ

Пор. №	Зміст алгоритму
1.	<i>Аналіз галузі народного господарства для заданої професії, а саме: основні напрямки розвитку галузі, перспективи її подальшого розвитку, основні розбіжності та проблеми тощо</i>
2.	<i>Установлення для поіменованої професії та спеціальності: освітнього рівня, освітньо-кваліфікаційного рівня</i>
3.	<i>Установлення предмета діяльності чи підгалузі господарювання, у якій діє дана професія, а також об'єктів, предметів і процесів, на які спрямована діяльність фахівця (робітника, службовця тощо)</i>
4.	<i>Установлення видів діяльності, які відповідають певній кваліфікації, визначення їхньої уточненої характеристики</i>
5.	<i>Формулювання сутності професійного призначення (місії) та умов використання фахівців</i>
6.	<i>Опис характеристики професійної діяльності на основі стандартів освіти</i>
7.	<i>Визначення переліку типових завдань і засобів діяльності, виражених у формі знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей (компетенцій)</i>
8.	<i>Формулювання кваліфікаційних вимог на основі розкриття особливостей функціональної структури діяльності та характеристика засобів її здійснення.</i>

Формування готовності до професійної та кар'єрної діяльності як процесу, за твердженням педагогічної науки і практики, охоплює кілька етапів:

– профорієнтація – широкий комплекс педагогічних, психологічних та інших заходів щодо надання молоді допомоги у виборі професії. Формами профорієнтації є профінформація, профагітація, профпросвіта, профдіагностика і профконсультація;

– профвідбір – комплекс науково обґрунтованих спеціально організованих процедур, спрямованих на виявлення та оцінку осіб, які за своїми індивідуально-психологічними, психофізіологічними якостями і можливостями більш відповідають нормативним вимогам конкретної професійної діяльності;

– довузівська профільна підготовка, яка може здійснюватися у профільних

класах, навчально-виробничих комбінатах тощо;

- навчання у професійно-технічному навчальному закладі, оволодіння професійною підготовкою;

- професійна адаптація на виробництві [225, с. 232]. Наше дослідження охоплює передостанній, найважливіший і найзмістовніший етап цього процесу – навчання у професійно-технічному навчальному закладі, тому є надзвичайно актуальним. Ми здійснили лонгітюдне дослідження за професійною кар'єрою 106 випускників Центру професійної освіти № 1 м. Харкова, які закінчили в 2009-2013 рр. цей навчальний заклад. Аналіз отриманих даних дозволив зробити наступні висновки: 85 (80,2 %) випускників реалізовували власну кар'єру за професією, якій навчалися; 22 випускники отримали вищу освіту або продовжують навчання у вищому навчальному закладі, що становить 20,8 % від опитаних; 8 (7,5 %) осіб розпочали кар'єру на керівних посадах нижчих щаблів. Разом з тим, ці відомості не можуть відображати абсолютно об'єктивні дані, оскільки з багатьма випускниками не було змоги встановити зв'язку.

Поміж цих випускників було проведене анкетування з метою виявлення, наскільки необхідним вони вважають формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення у процесі фахової підготовки в ПТНЗ (додаток А).

Здійснений аналіз отриманих відповідей засвідчив наступне:

- найбільше ствердження на перше питання отримала відповідь “в” – 84 (79,2 %) опитаних; відповідь “ні” (“б”) обрали 19 випускників, тобто, 18,0 %; вказують, що отримали знання з реалізації професійної кар'єри в стінах ПТНЗ у достатній мірі всього 3 (2,8 %) випускників;

- із 87 випускників, які вище дали позитивну відповідь на перше питання, переважна більшість (75 випускників, 86 %) віддала перевагу варіанту “б”, назвавши навчальний курс “Техніка пошуку роботи”; 9 осіб (10,3 %) серед предметів назвали спеціальні за своєю професією; на заняттях гуртків такі знання отримали 3 випускники, що становить 3,7 %. Варіанти “г-е” не були вибрані у якості відповідей;

– на третє питання стверджувально відповіли 92 (86,8 %), причому стверджують, що вже допомогли 68 осіб (64,2 %). Не вірять у необхідність означених знань 14 випускників, що складають 13,2 %;

– серед знань про здійснення успішної професійної кар'єри найбільш необхідними названі наступні: знання про можливості здійснення кар'єри за різними спеціальностями, у різних професійних галузях, на різних підприємствах; знання про сприятливі та несприятливі обставини, які залежать від самої особистості та не залежать від неї; знання про різні можливості кар'єрно-професійного просування за певними професіями; знання та уміння позитивної презентації своїх професійно-кар'єрних можливостей перед роботодавцями; знання та уміння позитивного спілкування. Вказані випускниками знання та вміння були враховані нами у ході проектування змісту методики формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Отже, аналіз проблеми формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення у професійній підготовці, яку отримують учні в професійно-технічних навчальних закладах, та впливу означеної готовності на успішність професійної діяльності випускників ПТНЗ засвідчив, що до сьогодні процесу формування означеної готовності у практичній площині не приділялося належної уваги. Разом з тим, у одному з основних документів щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і міжнародне співтовариство вказується на необхідність “забезпечення соціального контексту вищої освіти, який надасть можливість випускникам вищих навчальних закладів формувати свою професійну кар'єру на основі соціальної справедливості, відповідальності та загальнолюдських цінностей” [243, с. 3].

Перейдемо до аналізу здобутків вітчизняної педагогічної науки, яка зверталася до дослідження окремих аспектів готовності майбутніх фахівців до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Педагогічну науку минулого століття цікавили питання раціонального включення молоді у процес виробництва з метою розвитку, насамперед, виробничих процесів та на основі вивчення особливостей професійної адаптації фахівців. Вітчизняна педагогічна наука з 90-х рр. ХХ ст. розглядала дещо

інші аспекти цієї проблеми – питання професійної адаптації молодих робітників на основі гуманного підходу до особистості та її уподобань.

Різноманітні аспекти адаптації молодих робітників до професійної діяльності, професійного самовдосконалення розкрито у наукових роботах С. Батишева, А. Беляєвої, С. Голіцина, О. Долженко, О. Дубинчук, Є. Климова, О. Коваленко, О. Коханко, В. Ледньова, Н. Ничкало, В. Пономарьова, В. Скакуна, Л. Тархан, Д. Тхоржевського [20; 23; 27; 70; 90; 95; 98; 143; 156; 175; 216; 250; 286; 307; 311]; процеси кар'єрного самовдосконалення стали предметом досліджень Т. Базарова, В. Галахова, Є. Громової, Н. Кузміної, Н. Левітова, М. Міропольської, С. Степанова, О. Шамаєвої [17; 61; 77; 167; 173; 203; 300; 331]. Істотний внесок у висвітлення психологічних аспектів кар'єри зробили І. Афанасенко, С. Гераскіна, Л. Долгих, А. Маслов [14; 65; 94; 196] та інші, які розкрили концептуальні основи кар'єри, зміст кар'єрних стратегій, проаналізували стратегічні орієнтири кар'єрного розвитку й управління кар'єрою. Розглянемо як зразки наукових розвідок минулого століття роботи В. Васильєва та В. Синявського [47; 285].

У дослідженні В. Синявського на тему “Психолого-педагогические вопросы профессиональной адаптации выпускников профтехучилищ” (1975 р.) [285] розкрито наукову сутність поняття “професійна адаптація молоді”, яке, на думку автора, є “... процесом приєднання молодих робітників до професійної діяльності, умов праці, нового колективу; досягнення ними планової продуктивності праці та відповідності між професійними намірами, інтересами, особистісними якостями і вимогами цієї діяльності” [285, с. 4]. Таке бачення має певні спільні риси з поняттям “готовність людини до професійного та кар'єрного самовдосконалення”, але не співпадає з ним, оскільки поняття “професійна адаптація” є за змістом значно вужчим за те, що розглядається нами.

Психолого-педагогічні умови підготовки випускників профтехучилищ до трудової діяльності та умови їхнього професійного становлення на підприємстві, як-от: привабливість професійної діяльності; знання про рівень заробітної плати; громадська активність залишаються важливими для формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Це дослідження значиме, насамперед, в історичному аспекті, що демонструє трансформацію й спадковість наукового бачення нашої проблеми від “професійної адаптації” до “готовності майбутніх фахівців до професійного та кар’єрного самовдосконалення”.

Другим прикладом традиційного бачення проблеми професійної адаптації випускників професійно-технічних училищ до умов виробництва є наукова робота В. Васильєва “Социально-педагогические проблемы управления адаптацией выпускников ПТУ на предприятиях металлургической промышленности” (1989 р.) [47]. Як і на той час, зараз робота з адаптації випускників на робочих місцях часто не результативна, перш за все, з причини відсутності науково обґрунтованої системи управління нею як у навчальному закладі, так і на виробництві. Готовність до професійного та кар’єрного самовдосконалення, як і управління адаптацією – це складні процеси, в яких мають однаково враховуватися як інтереси суспільства, так й інтереси окремої особистості. Нажаль, на ці процеси часто негативно впливають не тільки керовані, а й некеровані фактори (мікросередовище, вулиця, кризові явища в економіці, безробіття, агресивні прояви та загарбницькі конфлікти).

Висновок автора про те, що важливим суб’єктом управління адаптацією молодих робітників виступає трудовий колектив та інтенсивне використання його виховного потенціалу є позитивним і щодо впливу навчального та педагогічного колективу на формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення, чому може сприяти ознайомлення викладачів з представленою у дослідженні програмою “навчання майстрів та бригадирів основам психолого-педагогічного вивчення особистості кожного випускника профтехучилища” [47, с. 12]. Не заперечуючи важливості таких заходів і сьогодні, ми спрямовуємо педагогічні зусилля на те, щоб сам випускник пізнав власні можливості та вмів проектувати шляхи власної професійної й кар’єрної самореалізації та самовдосконалення.

З 90-х рр. ХХ ст., що стали рубіжними у розумінні ролі особистості у власному становленні й самовдосконаленні, та з активізацією вітчизняної ринкової економіки почалося переосмислення важливості підготовки учнів професійно-

технічних навчальних закладів до подальшої професійної діяльності в нових конкурентних умовах. Разом з тим, основним напрямком наукових досліджень, близьким до нашої проблеми, залишилися питання адаптації випускників професійно-технічних училищ до умов виробництва.

Одним з перших наукових досліджень означеного часу стала робота Н. Шапошнікової на тему “Адаптація учнів професійно-технічного училища до умов ринкової економіки засобами педагогічного менеджменту” (2001 р.) [333]. Розкрита автором сутність і специфіка засобів педагогічного менеджменту з метою організації навчальної, соціальної та професійної адаптації учнів професійно-технічного училища сприяє розумінню важливості педагогічного керівництва процесом формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення учнів ПТНЗ. Цінним є теоретичне обґрунтування сутності професійно-технічного училища як соціально-педагогічної системи з виробничими ознаками суб’єкта ринкових відносин та об’єкта педагогічного менеджменту, що визначає практичні особливості процесу формування готовності. Разом з тим, основним недоліком даного дослідження, якщо оцінювати через призму виділеної нами проблеми, є розгляд автором впливу тільки одного засобу (педагогічного менеджменту) на адаптацію (успішне пристосування) майбутнього випускника ПТНЗ до вимог виробництва в умовах ринкової економіки.

До проблеми адаптації випускників професійно-технічних училищ в умовах стрімких змін і перебудови виробництва на засадах ринкової економіки, зростання конкуренції та запровадження концепції неперервної професійної освіти звертається В. Давидович у науковому дослідженні “Професійна адаптація випускників профтехучилищ на виробництві” [82] (2003 р.). Виявлені та обґрунтовані організаційно-педагогічні умови адаптації випускників профтехучилищ на виробництві (професійне самовизначення та мотиви вибору професії; узгодження загальноосвітнього, професійно-технічного і загально-технічного циклів підготовки у професійно-технічному навчальному закладі з потребами конкретної робітничої спеціальності; відповідність професійно-кваліфікаційного потенціалу випускників ПТУ вимогам виробництва; забезпечення на підприємствах виробничих умов, які

можуть сприяти соціально-професійному зростанню молодих робітників) стали однією з перших спроб проаналізувати параметри професійного самовдосконалення молодих робітників в умовах ринкової економіки на етапі її зародження. Але розроблена автором методика визначення рівня професійної адаптації випускників профтехучилищ враховувала комплекс традиційно важливих, з обмеженим потенціалом, та застарілих показників: об'єктивних – продуктивність праці, трудова дисципліна, швидкість оволодіння фахом; суб'єктивних – ставлення до роботи, соціальний статус особистості в колективі. Позитивно, що наряду зі звичними показниками (рівнем кваліфікації, експертною оцінкою) в одному з перших досліджень використано самооцінку учнями ступеня відповідності професійно-кваліфікаційного потенціалу виконуваним роботі.

Ми у своєму дослідженні враховуємо теоретичні та практичні результати даного дослідження, але вказуємо на те, що у ньому не приділено уваги активній ролі особистості випускників профтехучилищ, процесам їхнього професійного й кар'єрного самовдосконалення у ході навчання та адаптації до умов на виробництві.

Власна специфіка притаманна науковому дослідженню П. Харченко “Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта” (2004 р.) [321], у якому в процесі розробки та експериментальної перевірки методики формування готовності до професійного саморозвитку майбутнього педагога-музиканта, узагальнено основні структурні компоненти готовності та удосконалено систему її діагностики, що сприяло усвідомленню теоретичних засад проблеми, яка вивчалася нами.

Педагогічне дослідження Є. Іванченко “Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах” (2005 р.) [127] має певні аналогії з нашою науковою роботою, але розкриває сутність тільки однієї з важливих якостей “готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” – “якість професійної мобільності” та можливості її формування засобами професійної освіти. Визначені критерії, показники та рівні сформованості даної якості, розроблена модель формування професійної мобільності, педагогічні умови, зміст авторського спецкурсу “Професійна

мобільність майбутніх фахівців”, дозволяють врахувати висновки роботи й не розглядати цю якість у своїй науковій розвідці. Разом з тим, ми розглядаємо у якості суб’єктів професійно-технічні навчальні заклади та їхніх учнів, а не вищу школу та її студентів, що вимагає змінених цільових настанов та інших засобів розв’язання завдань дослідження.

Науковець І. Гейко у дослідженні “Взаємодія професійно-технічних навчальних закладів і підприємств-замовників у підготовці робітничих кадрів в умовах ринку” [64] (2005 р.) розглянув особливості співробітництва професійно-технічних навчальних закладів і базових підприємств щодо підготовки робітничих кадрів в нових умовах перебудови економіки за ринковими вимогами. У процесі обґрунтування модель взаємодії професійно-технічних навчальних закладів і підприємств-замовників у підготовці робітничих кадрів в умовах ринку автор акцентував увагу на визначенні критеріїв та рівнів готовності робітничих кадрів до здійснення професійної діяльності, що відображало нові на той час тенденції у професійній підготовці майбутніх робітників. Основні напрямки взаємодії професійно-технічних навчальних закладів і підприємств-замовників, які виділив автор (створення моделі майбутнього фахівця; стажування інженерно-педагогічних працівників та педагогічна підготовка виробничників; впровадження інноваційних технологій навчання; навчання в умовах виробництва; наступність у професійній підготовці; експертиза освітніх послуг; зворотний зв’язок із ринком праці) залишаються актуальними і в наші часи. Ми згодні з дослідником, що така взаємодія буде опосередковано сприяти формуванню та розвитку готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення, а результативність буде забезпечена за таких вимог: дотримання освітніх і виробничих стандартів з обох сторін; одержання держзамовлення та замовлення працедавця на підготовку; підвищення рівня кадрового забезпечення професійно-технічних навчальних закладів; формування професійно важливих якостей фахівця; впровадження навчання за різними термінами та інше.

Разом з тим, автор дослідження не розглядає проблему готовності самих випускників професійно-технічних навчальних закладів до здійснення професійної

діяльності та власного професійного самовдосконалення, а зосереджує увагу тільки на взаємодії двох зовнішніх факторів – ПТНЗ та підприємств-замовників.

Інші наукові галузі (психологічна, соціологічна) виявили більш активну зацікавленість, ніж педагогічна наука, щодо вивчення різних аспектів готовності майбутніх фахівців до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Так, Н. Шевченко у дослідженні в галузі соціологічних наук “Вища освіта як механізм формування кар'єрного ресурсу спеціаліста” (2007 р.) розглянув деякі питання, близькі до проблематики нашого дослідження, але в більш загальному аспекті та для фахівців з освітою вищого рівня [334]. Сутність кар'єри як соціального феномена, а також як результату та процесу активної поведінки суб'єкта розкрита автором на основі системно-структурного, діяльнісного, компетентнісного та соціокультурного підходів, дозволила нам усвідомити особливості сучасних кар'єрних процесів та зрозуміти, що саме професійна підготовка позиціонується сучасною молоддю як ресурс соціальної мобільності, засіб освоєння нових соціальних ролей та конструювання життєвої й кар'єрної траєкторії самозростання молодого фахівця. Позитивним є те, що дослідник розкриває активну роль самого суб'єкта діяльності, стверджуючи, що за допомогою самоменеджменту організації кар'єри та маркетингових інструментів оптимізації кар'єрного ресурсу випускник навчального закладу здатний реалізовувати стратегічні кар'єрні цілі та підвищувати ефективність кар'єрного самовдосконалення в умовах конкуренції на ринку праці.

Розкриття психологічної проблеми “Впливу статеворольових стереотипів на кар'єрні домагання молоді” у науковій роботі Л. Долгих (2007 р.) [94] дозволило нам усвідомити сутність професійної та кар'єрної самореалізації особистості, соціально-психологічних особливостей феномену кар'єри та її складників, класифікацію типів кар'єрних домагань і стратегій їхньої реалізації, модель гендерної специфіки професійної самореалізації особистості. Не зважаючи на те, що наше дослідження має з означеним тільки деякі паралельні лінії розгляду щодо загальних питань про кар'єру, її структуру та типи, воно спонукає науковців уважно ставитись до проявів статеворольових стереотипів, притаманних українському суспільству, враховувати

різницю у рівнях кар'єрних домагань і стратегіях їхньої реалізації у чоловіків і жінок, гендерні впливи на формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

У науковій розвідці К. Алексењева-Тімченко на тему “Соціальні умови формування успішної кар'єри” (2007 р.) [5] розглянуті соціальні аспекти процесу формування кар'єри в сучасному суспільстві та соціальні детермінанти її розвитку. Автором здійснено концептуалізацію умов формування кар'єри з різних позицій: як вимог суспільства до індивіда, що бажає досягти успіху в кар'єрі; як контекст, у якому відбувається реалізація індивідуальної кар'єри; як обставини, від яких залежить успіх в кар'єрі. Це дозволило розглянути кар'єру як складне та багатомірне явище сучасної реальності в системному баченні.

Слід додати, що у роботі, яка характеризується, кар'єру розглянуто через призму образів, що представлені в засобах масової інформації, а саме, проведено порівняльний аналіз “публічних” та “не публічних” біографічних інтерв'ю, які презентують успішні кар'єрні стратегії, здійснено систематизацію соціальних умов, та показано, як об'єктивні та суб'єктивні чинники взаємодіють між собою, детермінуючи вибір індивідами дій щодо управління власною кар'єрою.

Дослідження С. Герасіної “Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів” (2009 р.) [65] представлене теоретичним узагальненням та експериментом з перевірки особливостей формування психологічної готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Наукова розвідка здійснювалася в напрямі визначення психологічних умов формування, структурних компонентів, критеріїв, показників та рівнів розвитку готовності.

Автором доведено, що формування готовності до трудової діяльності учнів як майбутніх фахівців відбувається в умовах розвитку їх особистісної спрямованості на здобуття робітничої професії, активізації когнітивної компетентності, ділової контактності на засадах соціально-комунікативної активності та почутті самоповаги і власної гідності, через удосконалення мотиваційного, когнітивного, комунікативного та емоційного компонентів; оптимізацію розвитку особистісних

детермінантів (професійних інтересів, прагнення до трудової самореалізації, фахової компетентності, соціально-трудової комунікабельності та емоційно-ціннісних орієнтацій майбутнього робітника). На основі отриманих результатів дослідниця розробила й частково впровадила спеціальну експериментальну програму “Формування готовності до трудової діяльності учнів ПТНЗ”.

Отже, аналіз наукових досліджень показав, що вітчизняна педагогічна наука переважно цікавиться проблемою формування готовності до успішного здійснення професії в учнів загальноосвітньої школи (у аспекті самовизначення та профорієнтації) та у студентів вищих навчальних закладів (у аспекті реалізації професійної діяльності та кар’єри, для чого у них є досить потужний арсенал). У той же час, існує дуже мало як теоретичних досліджень, так і практичних наробок, що стосуються проблеми підготовки до успішної професійної та кар’єрної діяльності та формування готовності до професійного і кар’єрного самовдосконалення учнів професійно-технічних навчальних закладів, бо апріорі вважається, що ресурси для реалізації кар’єри випускниками ПТНЗ обмежені.

У зарубіжній педагогічній науці та практиці виокремленій нами проблемі приділяється значна увага. Насамперед, гуманітарна спрямованість навчальних планів, у яких передбачені предмети, націлені на саморозвиток та професійно-кар’єрне самовдосконалення особистості, створюють підґрунтя для вирішення проблеми. У більшості розвинених країн розроблені технології, процеси, механізми та моделі моніторингу фахового успіху випускників навчальних закладів, які використовують для відстеження професійного та кар’єрного успіху на регіональних ринках праці. Вони вибудовані на основі соціального партнерства колективів навчальних закладів професійної освіти та роботодавців, чий досвід може бути корисним і для вітчизняної педагогічної науки та практики [280].

Зарубіжна освіта та громадські суспільства інших країн великого значення надають як якості кар’єрних процесів, так і навчанню молоді основам успішної кар’єри. В зарубіжній науковій літературі та виробничих відносинах навіть не використовується поняття “професія”, “професійна діяльність”, а лише поняття “кар’єра”. Зарубіжна наука почала досліджувати кар’єрні процеси значно раніше,

ніж наука України чи СНД. Основою для цього стали концептуальні ідеї філософської, педагогічної та психологічної антропології про педагогічну підтримку молоді у виборі та реалізації кар'єри, обґрунтовані у дослідженнях представників зарубіжної науки Н. Беляцкого, В. Берга, Дж. Бернстайна, Б. С. Блума, Б. Л. Вульфсона, Р. Ганьє, Дж. Голланда, А. Громцевої, К. Кіна, Д. Р. Кратвола, А. Крицького, Е. Кропила, Л. Кудринської, А. Маслоу, Л. Мітіної, В. Памбрідге, П. де Поттера, Б. Ф. Скіннера, Д. Е. Супера, Т. Хейланда, Р. Т. Ховелла, Дж. Шувала [25; 26; 57; 78; 162; 165; 204; 360-372]. Як вважають вчені, педагогічна підтримка, наряду із соціалізацією, навчанням та вихованням юнацтва, є самостійною професійною діяльністю щодо створення умов для саморозвитку особистості. Основні положення цього підходу було розроблено російськими вченими Є. Александровою, Н. Криловою [163], О. Газманом [60], Н. Михайловою, С. Юсфіним [206] та іншими.

Н. Крилова зазначає, що принципова відмінність підтримки від керівництва полягає у тому, що педагог у взаємодії з учнем на основі правил підтримки розрізняє у його проблемі точку особистісного зростання. Спільно з учнем він створює у просторі його саморозвитку нову освітню ситуацію, що робить учня реальним суб'єктом його особистісної життєдіяльності та самоідентифікації, а через них – і суб'єктом його особистого навчання [163].

Для педагогів, учнівської та студентської молоді російськими науковцями й освітянами створено значний арсенал навчально-методичної літератури: науково-методичний посібник Є. Громової, Д. Беркутової, Т. Горшкової “Професійна кар'єра: путь к успеху” (2012 р.) [77], навчальний посібник для ВНЗ Е. Зеєра “Профориентология. Теория и практика” (2006 р.) [123], монографію Є. Клімова “Психология профессионала” (1996 р.) [144]. Створені також навчальні матеріали для учнів середньої школи: факультативний курс Г. Откидач “Твоя професійна кар'єра” [227], “Секреты выбора профессии ...”, “Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки” Г. Резапкиної [264; 265], “Професійна орієнтація школьників: Организация и управление” С. Чистякової, М. Захарова [328] та інші.

Однак, переважна кількість теоретичних досліджень та практичні настанови як у вітчизняній, так і зарубіжній освіті орієнтують молодь на швидку, успішну та, навіть, блискучу кар'єру, що спричиняє до негативного явища – відтікання молоді до столичних та великих міст, де є більше професійно-кар'єрних можливостей. Це порушує пропорційність у розподілі фахівців та кваліфікованих робітників, підвищує рівень конкуренції у цих містах, знижує якість професійних і кар'єрних досягнень менш успішної частини молоді; породжує зайву напругу у виробничих, міжетнічних та інших комунікаціях; створює негативну динаміку трудової міграції; збіднює провінційні регіони на кваліфіковані кадри та інше. Ці процеси вимагають правильної орієнтаційної політики в державних масштабах, глибокого вивчення динаміки змін професійно-кар'єрних процесів та пошуків шляхів позитивного впливу на них, одним з яких, на наш погляд, є формування в учнів ПТНЗ умінь щодо проектування професійного та кар'єрного шляху.

Отже, аналіз стану дослідження проблеми формування готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення засвідчує зацікавленість педагогічної та інших наук у розробці означеної проблеми. Педагогічна наука минулого століття на основі традиційних підходів досліджувала наступні особливості: становлення та розвитку професійно-технічних училищ, різних організаційно-педагогічних форм підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою [154]; різноманітні умови (методичні, методологічні тощо) та інші особливості навчання в закладах професійно-технічної освіти; аспекти поєднання загальноосвітньої та професійної підготовки майбутніх робітників; співпрацю професійно-технічних училищ і підприємств з адаптації випускників до умов виробництва на основі вимог продуктивного функціонування виробництва.

У вітчизняній науці та освіті останніх десятиліть домінуючі гуманістичний та особистісно орієнтований підходи спрямували дослідження з наближених до нашої проблем у русло таких напрямів: взаємодія професійно-технічних навчальних закладів та підприємств з метою успішної адаптації молодих робітників до виробних вимог підприємств; формування готовності до професійного саморозвитку,

професійної мобільності майбутніх фахівців; соціальні, освітні та інші чинники формування кар'єри. Разом з тим, нами встановлено незначне коло наукових розвідок, які цілісно розглядали проблему готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

1.2. Аналіз наукової думки про готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Сучасні тенденції орієнтації України на загальновизнані у світі цінності, насамперед, на гуманізацію, забезпечення прав людини, лібералізацію, свободу отримання якісної освіти будь-якого рівня, свободу вибору професії та шляхів професійного й кар'єрного самовдосконалення є ознаками громадянського демократичного суспільства. Успішна реалізація цих процесів неможлива без розвитку національної системи професійно-технічної освіти, стратегічні напрямки якої регламентовано Національною доктриною розвитку освіти, Законами України “Про освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, документами Болонського процесу. Вивчення та аналіз цих документів [37; 51; 119; 214; 224] показали, що основною метою державної політики в галузі професійної освіти є створення умов для всебічного розвитку особистості і творчої самореалізації кожного фахівця на основі постійного оновлення та вдосконалення змісту освіти відповідно до демократичних цінностей, науково-технічних досягнень, інновацій. Це вимагає озброєння спеціалістів не тільки якісною системою професійних компетенцій (знань, умінь, навичок, здатностей до їх успішного й творчого використання, якостей) у ході виробничої діяльності [4; 226; 44; 75; 93; 170; 210; 293; 299], а й знань та умінь до професійного і кар'єрного самовдосконалення.

Творення сучасного світу реалізується на професійній основі. Але становлення професійних засад в історії людської культури відбувалося досить нерівномірно та повільно як у хронологічному, так і в змістовому аспектах.

Визначення поняття науки – важливий елемент її методології, який дозволяє окреслити шляхи дослідження педагогічних процесів і явищ. Здійснимо аналіз

наукових понять та концептуальних положень, пов'язаних з основними дефініціями – “професія” та “кар’єра”.

“Професія” – дефініція історична. Її змістове наповнення змінювалося під впливом таких основних чинників, як-от: розвиток виробничих сил людства та визначальних виробничих відносин; характер розподілу праці та її кооперування; еволюція знарядь праці; основні суспільно-політичні процеси, класові та інші диференціації суспільства та особливості їхнього впливу; розвиток науки й техніки; зв’язки з освітою і професійною освітою та інше [336, с. 303].

В “Энциклопедии профессионального образования” професія визначається через рід трудової діяльності (заняття) людини, що володіє комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, які вона набуває у процесі спеціальної підготовки та досвіду роботи [357, с. 427].

Узагальнюючи погляди вітчизняних і зарубіжних учених на сутність професії (М. Вебер, Дж. Бернстайн, Е. Дюркгейм, Д. Закатнов, Е. Зеєр, Є. Климов, К. Маркс, Г. Спенсер та інших [48; 49; 102; 114; 115; 122; 143; 144; 194; 360; 370]), (додаток Б, табл. Б.1), ми зрозуміли, що з ознак, які розкривають економічний, соціальний, діяльнісний, психологічний та інші аспекти професії, найважливішими є:

- спільність людей, зайнятих певним видом праці;
- довгостроково існуючий комплекс трудових обов’язків;
- об’єктивна та певним чином регламентована організація дій особистості;
- необхідна для суспільства й обмежена (внаслідок поділу праці) трудова галузь [76, с. 311];
- сфера докладання фізичних і духовних сил людини;
- джерело отримання засобів існування та розвитку людини;
- система знань, умінь і навичок, властивих певній людині, що відображає не тільки рівень спеціальної підготовки людини, але й форму її суспільного визнання;
- “мережева спільнота” або “сукупність соціальних мереж та зв’язків” [196, с. 84-86];
- логічно пов’язаний набір можливих робіт тощо.

З поняттям “професія” тісно пов’язане поняття “професійна діяльність”.

Схарактеризуємо поняття “*кар’єра*” та пов’язані з ним терміни. Окремі аспекти цього феномену досліджували І. Голіцин, Є. Головаха, І. Горбаткіна, Л. Кудринська, О. Садон [70; 71; 74; 165; 274] (трудова занятість студентів, професійні якості та кар’єра випускників вищих навчальних закладів), В. Галахов, А. Кібанов, Т. Поспелова, В. Савельєва, О. Єськов, О. Шамаєва [61; 140; 252; 272; 331] (планування професійної кар’єри й управління нею), Є. Жорнікова, А. Чирикова, С. Чистякова [110; 327; 358] (проблеми кар’єри жінок, які працюють). Проблемами реалізації технологій професійної кар’єри досить глибоко займалися вчені й дослідники: Е. Зеєр, Є. Климов, А. Маркова, Ю. Поваренков, В. Поляков, М. Пряжников, Г. Резапкіна, І. Смирнов, Я. Чернишов, С. Чистякова [121; 122; 143; 144; 193; 241; 248; 257; 264; 265; 233; 234; 326; 328; 329] та інші.

Поняття “*кар’єра*” (від італ. “*carriera*” – дія, життєвий шлях, поприще; від лат. “*carrus*” – віз, візок) має історично обумовлений характер і прийшло у наукову сферу з повсякденного життя. Найбільш загальне розуміння цього поняття ототожнює його з успішним просуванням людини в області професійної, суспільної, службової, наукової, політичної та іншої діяльності [218; 291].

Аналізуючи розуміння сутності кар’єри різними науками (рис. 1.3), ми дійшли висновку, що вони виділяють дві суттєві домінанти:

– індивідуальну, яка пов’язана з актуалізацією потреб, мотивів та цілей індивіда щодо його життєдіяльності, створення благополуччя та безпечних умов існування, а також власним пізнанням себе як індивіда й особистості, самовираженням і самореалізацією, а також неперервним процесом професійного та кар’єрного самовдосконалення;

– соціальну, яка реалізується через соціальну ієрархію, соціальний статус людини, та полягає у зростанні ролі людського фактору в соціальних, виробничих та економічних процесах, у поєднанні кар’єрних інтересів індивіда та суспільства.

Отже, аналіз наведених у науковій літературі визначень “*кар’єри*” (додаток Б, табл. Б.2) дав можливість узагальнити основні аспекти цього поняття:

– кар’єра розглядається як процес та як його результат [271, с. 346];

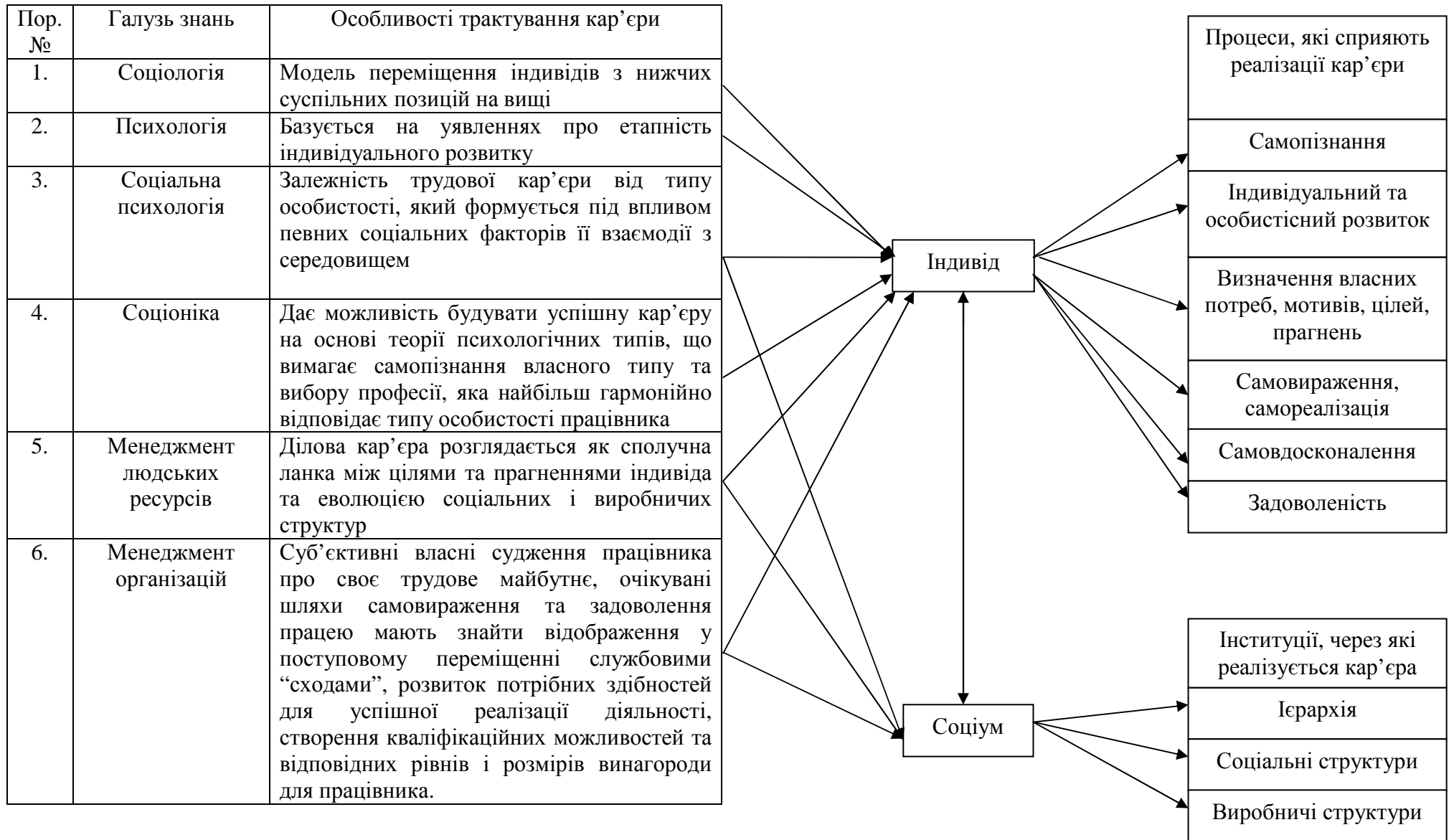


Рис. 1.3. Погляди представників різних наук на феномен кар'єри

- вид професійної діяльності на окремих етапах трудового шляху;
- це – соціальна динаміка розвитку особистості та особливостей її діяльності;
- професійне зростання й накопичення майстерності, досвіду професійних занять і активної життєвої позиції впродовж частини життя людини, пов'язаного з професійною діяльністю;
- трудовий досвід людини, що стосується не тільки конкретної професії;
- вид діяльності, який поєднаний зі способом життя і реалізує його цілі;
- стан успішності професійної діяльності особистості;
- праця, робота, служба; посада; професія-покликання з об'єднанням як службової, так і неслужбової діяльності для досягнення певної мети.

Поняття “*професійна кар'єра*” в зарубіжній науці з'явилося кілька десятиліть тому, але у вітчизняній науці воно використовується тільки з початку ХХІ ст. Однією з перших професійну кар'єру схарактеризувала дослідниця С. Митюніна: це життєвий шлях індивіда у контексті професійного розвитку, який здійснюється під впливом соціально-економічних і особистісних чинників. Виділені нею чинники (кар'єрне середовище, кар'єрний простір, професійний престиж і професійний статус) безпосередньо чи опосередковано впливають на основні характеристики кар'єри: швидкість просування, послідовність займаних посад, перспективну орієнтацію, особистісний внесок тощо [205].

Опираючись на здійснений аналіз сутності “кар'єри”, розкриємо власне бачення поняття “професійна кар'єра”. *Професійна кар'єра*, на нашу думку, – це успішна реалізація професійних та особистісних можливостей фахівця у полі соціально-виробничих відносин. Іншими словами, професійна кар'єра – це успішність професійної діяльності.

Особливу увагу звернемо на сутність понять “готовність до діяльності”, “готовність до професійного самовдосконалення”, “готовність до кар'єрного самовдосконалення”. Сучасна наука по різному трактує ці поняття. Слід відмітити, що виділення та розгляд цих понять стосується кількох останніх десятиліть, тому про них можна говорити як про новоутворення.

Розглянемо, насамперед, важливі для нашого дослідження поняття “діяльність”, “професійна діяльність”, “кар’єрна діяльність”, опираючись на основи концепції професійної діяльності, у розвиток якої зробили значний внесок К. Абульханова-Славська, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн [1; 178; 269] та інші науковці. Ми розділяємо думку видатного психолога й педагога О. Леонтьєва, що діяльність – це активна взаємодія людини із середовищем, при якій вона досягає свідомо поставленої мети, що виникла в результаті появи в неї потреби, мотиву. Він та послідовники подальшої розробки теорії діяльності виділили основні її елементи: мотиви, які спонукають суб’єкта до діяльності, цілі як результати, які прогнозує суб’єкт; операції, дії, які реалізуються в діяльності в залежності від умов. Дії розглядаються як процес взаємодії з предметом діяльності й характеризуються тим, що в них досягається намічена ціль. Вони поділяються на такі складники: прийняття рішення, його реалізація, контроль і корекція [178].

Професійна (фахова) діяльність – це соціально значима діяльність, виконання якої вимагає спеціальних знань, умінь та навичок, а також професійно обумовлених особистісних якостей [124, с. 30]. За змістом діяльності (її предметом, методами, завданнями, засобами, умовами та іншими компонентами) виокремлюють види професійної діяльності. У комплексі з вимогами до людини, як виконавця певного виду професійної діяльності, вони й створюють основу кожної окремої професії.

Професійна діяльність, на погляд І. Беха, – головний засіб побудови власного життєвого шляху. Лише за умови інтеграції системи ціннісних уявлень культури усього людства у смисловий простір людини професійна діяльність стане відображенням зрілості особистості, джерелом і формою проживання життєвих цілей і цінностей [30].

В. Гладкова і С. Пожарський якісними характеристиками майбутнього професіонала в процесі його підготовки у професійному навчальному закладі називають: зрілість (навчальну, професійну, особистісну, вікову), професіоналізм, цілісність, високу мотивацію досягнення і самовдосконалення, продуктивність та результативність [66, с. 256].

Поняття “кар’єра” і “кар’єрна діяльність” є синонімами. Це доводять смислові визначення цих понять, зроблені відомими науковцями (А. Кібанов, В. Савельєва та О. Єськов [140, с. 7; 272, с. 11] та інші). У нашому дослідженні ми будемо розглядати “*кар’єрну діяльність*” як вид особистісно та соціально значущої, усвідомлюваної, цілеспрямованої діяльності щодо реалізації індивідом власної кар’єри, тобто професійної успішності.

Отже, здійснивши аналіз наукових джерел, ми дійшли висновку, що для нашого дослідження професійна діяльність – це діяльність випускників професійно-технічних навчальних закладів, реалізація якої вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, а також професійно обумовлених якостей особистості. Кар’єрна діяльність – це також діяльність випускників професійно-технічних навчальних закладів, націлена на досягнення успіхів у професійній діяльності.

Поняття “*готовність*” пройшло свій історичний шлях розвитку. В першій половині ХХ ст. це поняття трактувалося психологічною наукою як феномен соціально-ціннісної опірності людини внутрішнім і зовнішнім впливам середовища, яке її оточує, і досліджувалося у руслі регуляції та саморегуляції поведінки індивіда [324, с. 288-290].

З часів впровадження та становлення в науці діяльнісного підходу (кінець 50-х рр. ХХ ст.) поняття готовності стало вводитися в теорію діяльності й були встановлені тісні зв’язки процесу формування готовності з реалізацією у професійній діяльності емоційно-вольового, інтелектуального, морально-психологічного потенціалу особистості. Під готовністю розуміли первісну фундаментальну умову успішного виконання будь-якої діяльності, формування і вдосконалення якої залежить як від самої людини, так і зовнішніх чинників [6; 179].

Педагогічна наука у 70-ті рр. ХХ ст. розглядала “готовність” як важливий особистісно-функціональний компонент професійної підготовки та професійної підготовленості майбутнього фахівця та почала вивчати феномен “готовності до професійної діяльності”.

Сучасна наука диференціює два основні підходи до визначення сутності, змісту та структури процесу готовності людини до діяльності:

– функціональний, за якого готовність розглядається як певний стан психічних функцій індивіда, що забезпечують високий рівень ефективності діяльності (М. Дяченко, Л. Кандибович, Г. Костюк, Н. Левітов, О. Леонтєв, В. Моляко, К. Платонов та інші) [104; 105; 155; 173; 179; 208; 240];

– особистісний, згідно з яким готовність розглядається як результат підготовки (підготовленість) до певної діяльності (О. Асмолов, О. Бодальов, К. Дурай-Новакова, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Мороз, В. Сластьонін, Д. Узнадзе, А. Щербаков та інші) [13; 36; 101; 168; 193; 211; 289; 314; 354]. Цей вид готовності ми будемо більш детально досліджувати в даній роботі, не відкидаючи, звичайно, й всього позитивного, що вносить в педагогічне дослідження функціональний підхід.

Словник С. Ожегова дає таке загальне тлумачення поняття: “Готовність – це стан, при якому все готове для чого-небудь” [221, с. 225]. Етимологічна близькість понять “готовність”, “підготовленість” і “підготовка” підсилюється їх сутнісною спорідненістю. Так, готовність науковці трактують як результат підготовки, а підготовку – як процес формування готовності до діяльності (рис. 1.4). Тому оправдано наряду з поняттям “готовність” вживається його синонім – “підготовленість”. Поняття психологічної готовності ототожнюється з тимчасовою готовністю, а підготовленість особистості – з довготривалою готовністю [138, с. 145].

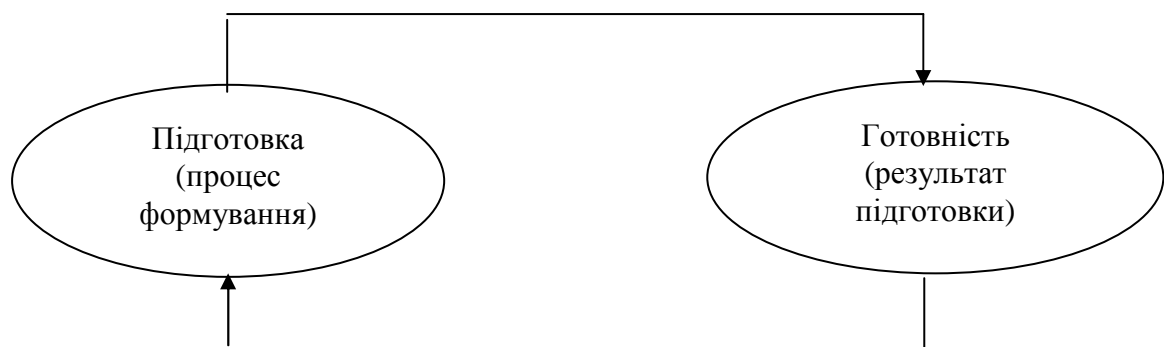


Рис. 1.4. Взаємозв'язки понять “підготовка” та “готовність”

Учені Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Краєвський, Г. Селевко, М. Скаткін, В. Сластьонін [15; 29; 158-160; 278; 287; 288] розглядали професійну підготовку як

керований процес, основу формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності, вважаючи, що цей процес ініційовано та організовано навчальним закладом в оптимальних педагогічних умовах.

Науковцями обґрунтовано теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців у сучасних умовах і встановлено, що сутністю професійної та психологічної підготовки є система змістових та організаційно-методичних заходів вищого навчального закладу, спрямованих на забезпечення готовності до майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, націлених на формування системи загальних і спеціальних знань, умінь та навичок, важливих фахових якостей, професійного досвіду і норм поведінки. Опираючись на концептуальне положення про те, що для формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення необхідно здійснити професійну підготовку, ми розкрили історично-генетичні зв'язки освіти (професійної освіти) з процесами формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення (додаток В).

Психологи підкреслюють, що у процесі підготовки майбутнього фахівця відбувається приріст індивідуального потенціалу особистості, розвиток її резервних сил, пізнавальної та творчої енергії в результаті активного і відповідального оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, уміннями та навичками [326].

Категорія “готовність” розглядається науковцями з різних позицій і відображає різні аспекти, але загально визнано, що саме “готовність є первинною фундаментальною умовою виконання будь-якої діяльності” [104, с. 49].

Психологія розглядає “*готовність до трудової діяльності*” як потребу індивіда у праці, що конкретизується у здатності до певної професійної діяльності, як результат професійного навчання і виховання, що є підсумком не тільки професійного розвитку, але й соціальної зрілості особистості [244, с. 278-279].

Психолог К. Платонов вивчав різні аспекти “психологічної готовності особистості до професійної діяльності”: 1) це – результат трудового виховання, що виражається у бажанні працювати, усвідомленні потреби брати участь у спільній трудовій діяльності; 2) це – результат професійного навчання, виховання й

соціальної зрілості особистості; 3) це – результат психологічної підготовки і внутрішньої мобілізації особистості [240].

Учені-психологи М. Дяченко і Л. Кандибович розглядають *готовність* як цілеспрямоване прагнення особистості, що виникає у процесі всебічної підготовки, і є результатом її розвитку засобами професійної діяльності [104, с. 45; 100].

Педагогічна наука, беручи за основу висновки психологічної та інших наукових галузей, розглядає педагогічні особливості процесу формування готовності до професійної діяльності та професійного самовдосконалення. При цьому існує дуже незначна кількість досліджень щодо готовності фахівців до кар'єрного самовдосконалення.

Сучасний словник з педагогіки розглядає внутрішню готовність до діяльності як “високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; це адекватна установка на майбутню діяльність” [296, с. 64].

Нами виявлено, що проблемі формування готовності до певного виду діяльності присвячено досить значну частину досліджень. Але переважна кількість наукових розвідок стосувалася вивчення готовності до одного виду діяльності – педагогічної, що не знижує їхньої загальнонаукової значущості та дозволяє нам скористатися найбільш загальними висновками.

Загальні характеристики готовності майбутніх освітян до професійної діяльності розкриті Н. Волковою, Т. Жаровцевою, С. Литвиненко, Н. Сидорчук, А. Троцько, О. Шпак [55; 107; 187; 284; 310; 352]; питання формування готовності до професійного та особистісного саморозвитку і самовдосконалення – І. Богдановою, Л. Бондаренко, І. Гавриш, Л. Кондрашовою, О. Пехотою [35; 38; 59; 151; 235]. Готовність до професійної діяльності розглядали: М. Віленський, О. Ігнатюк, В. Кобзар, А. Лейфа, М. Пряжников, І. Сотниченко, Г. Цветкова – як кінцевий результат професійної підготовки [52; 53; 129; 145; 176; 257; 297; 325]; Л. Сущенко, І. Ткачівська – як сформованість професіоналізму [305; 309]; О. Асмолов, Н. Костихіна, Г. Падалка, О. Полуніна, Д. Узнадзе, А. Хуторской, К. Кін – як сформованість компетентності [13; 153; 228; 247; 314; 323; 367]; В. Ворошилова,

О. Карпенко, В. Петрук – як сформованість майстерності [56; 139; 234].

Схарактеризуємо наукові погляди на готовність до професійної діяльності відомих вітчизняних та зарубіжних педагогів (додаток Д, табл. Д.1). Всі науковці сходяться в тому, що готовність до професійної діяльності – це цілісне інтегративне стійке утворення особистості, яке формується як у наслідок професійної підготовки, так і в результаті самовдосконалення (Л. Безкоровайна) [21], та є необхідним чинником впливу на результативність професійної діяльності (Л. Кондрашова) [151].

Неоднозначно вирішується наукою питання про поділ явища готовності на види та підвиди. Першим вченим, хто зацікавився класифікацією видів готовності, був Н. Левітов, який розділив її на довготривалу та тимчасову (передстартовий стан). Тимчасову готовність він поділив на такі підвиди: звичайну, підвищену й занижену [173, с. 86]. Як приклад звичайного виду готовності є готовність до початку добре знайомої діяльності, яка буде відбуватися за усталених раніше умов. Підвищена готовність формується завдяки творчій роботі з високим ступенем новизни. Занижена готовність характерна для людей, які не вміють зосередитися на діяльності, не мають концентрації уваги, добре сформованих професійних умінь та навичок, в результаті чого виконують неправильні операції, що приводять до неочікуваного результату [173].

М. Дяченко і Л. Кандибович поділяють готовність на три види: 1) завчасна готовність; 2) ситуативна (тимчасова) готовність; 3) довготривала (постійна) готовність. Основу завчасної готовності складають заздалегідь надбанні знання, уміння та навички, установки і мотиви діяльності. Ситуативна готовність – це динамічний цілісний стан особистості в певний момент часу, внутрішня націленість на певну поведінку, змобілізованість усіх сил на ефективно спрямовані дії. Довготривала готовність – це стійка особистісна характеристика, яка визначається: позитивним ставленням до діяльності, до професії, до кар'єри; рисами характеру, здібностями, темпераментом, мотивацією, що відповідають вимогам певному виду діяльності; наявністю необхідних для професійної та кар'єрної діяльності знань, умінь, навичок, цінностей; стабільними, професійно важливими особливостями мислення, уваги, пам'яті, сприйняття, емоційно-вольових процесів [104, с. 50-51].

Разом з тим, висновки вчених про різні види та підвиди готовності не суперечать один одному, бо розкривають різні аспекти одного явища, доповнюючи та уточнюючи його характеристику. Як психічні прояви, усі види готовності перебувають у тісному взаємозв'язку, часто динамічно перетікають один в інший. Наприклад, ситуативна готовність виникає як актуалізація довготривалої, стійкої готовності, що визначає ефективність останньої в конкретних ситуаціях. Ми орієнтуємося на довготривалу (постійну) готовність учнів ПТНЗ, як стійке утворення з позитивною націленістю на оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками й спрямованістю та здатностями до професійного та кар'єрного самовдосконалення (рис. 1.5).

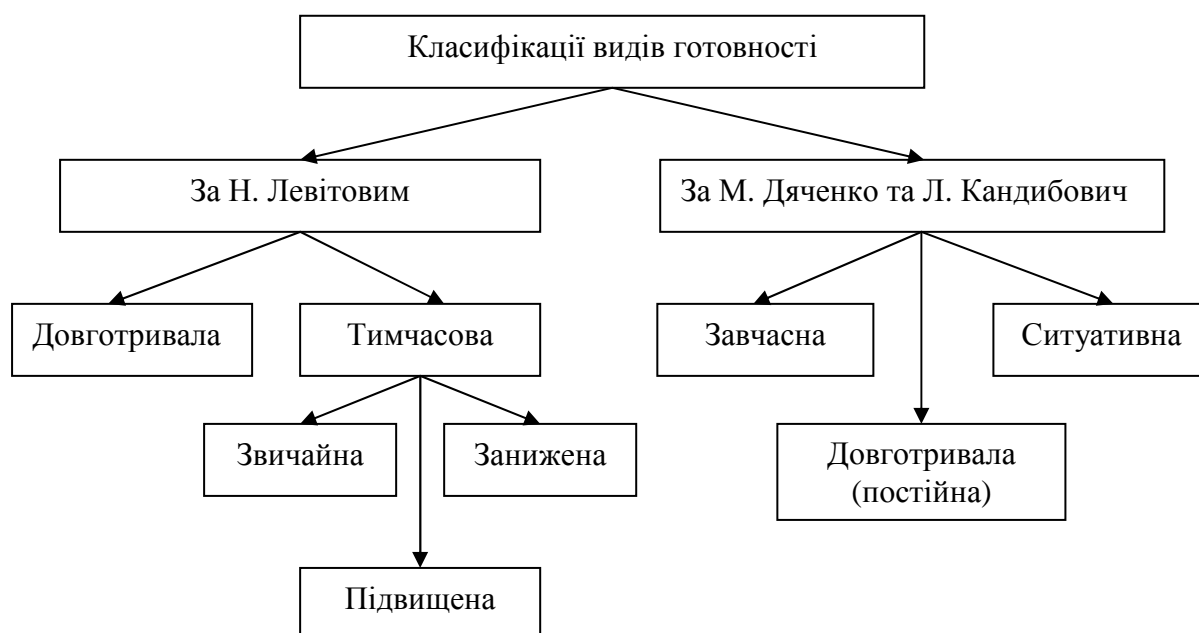


Рис. 1.5. Класифікації видів готовності до діяльності

Неоднозначно вирішується наукою й складне питання структури готовності до діяльності (додаток Д, табл. Д.2). З метою більш точного розкриття структури готовності до професійної та кар'єрної діяльності проаналізуємо та узагальнимо особливості структури поняття, сформульовані різними авторами, що сприятиме виявленню знань, умінь та якостей, формування яких буде покладене в основу розробленої методики.

Ми зберегли назву компонентів та якостей у авторських варіантах, хоча деякі

відмінні або близькі за назвами компоненти мають тотожний зміст. Осмислення авторських позицій і підходів до структурування готовності майбутнього професіонала до професійної та кар'єрної діяльності дало змогу визначити спільне і відмінне. Аналіз наукових думок (табл. 1.3) дозволив зробити наступні висновки: більшість учених, по-різному називаючи той або інший компоненти, у структурі готовності як до професійної, так і кар'єрної діяльності визнають провідне місце мотиваційного (потреби, мотиви, інтереси, прагнення), теоретичного, орієнтаційно-пізнавального (гностичного) або когнітивного (знання) та практичного, операційного, дієвого або процесуального (уміння, навички) компонентів. Це стосується й вольового (психологічного) компоненту, наявність якого як окремого складника або вольових якостей як елементів психологічного складника (О. Діденко) [92], характерологічних рис, важливих для професіонала (В. Крутецький) [164], "Я"-компоненту (Д. Закатнов) виділяють більшість авторів [114; 115]. Але є такі складники, на яких наголошують окремі автори. Так, К. Дурай-Новакова та В. Крутецький [101; 164] відзначають важливість позитивного настрою на якісну роботу (пасивно-поведінковий компонент). І. Піскарьова та М. Фетіскін [238; 318] виокремлюють креативний складник, бо вважають, що здатності та здібності до творчості у професійній діяльності є неодмінною якістю сучасного фахівця. Л. Бондаренко [38] обґрунтовано додає до структури готовності до професійної діяльності операційний кластер, змістом якого виступають компетентності до саморегуляції, самоактуалізації, самоорганізації особистості у професійній сфері.

Ми розділяємо думку Д. Закатнова [114; 115], який виділив окремим компонентом готовності до здійснення кар'єри прогностичний, що передбачає наявність умінь до планування, моделювання, прогнозування траєкторії та її результатів. Особливо корисним у нашому дослідженні є результат структурування процесу готовності до професійної діяльності, здійснений В. Сластьоніним [289], який розкрив зміст теоретичного і практичного компонентів через систему вмінь.

Відмінності у визначенні вченими структури готовності полягають, переважно, у кількості компонентів. На наш погляд, пояснюється це, по-перше,

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	саморегуляції, самоактуалізації, самоорганізації)												
<i>Операційно-діяльнісного наряду</i>													
1.	Операційний (операційно-дієвий)		+				+	+		+	+		+
2.	Організаційно- діяльнісний								+				
3.	Конструктивний				+								
4.	Процесуальний			+									
5.	Практичний (пред- метні – організатор- ські та комуніка- тивні вміння)					+							
6.	Теоретичний (умін- ня професійно мислити, аналітичні, прогностичні, про- ектні, рефлексивні уміння)					+							
7.	Когнітивно- пізнавальний кластер											+	
8.	Гностичний				+								
9.	Когнітивний			+									+
<i>Ціннісно-оцінювального наряду</i>													
1.	Оцінний (оціночний)		+							+			
<i>Особистісного наряду</i>													
1.	“Я”-компонент												+
2.	Пасивно- поведінковий										+		
3.	Вольовий		+				+	+		+			
4.	Креативний			+									
5.	Психологічний								+				
6.	Комунікативний				+								
7.	Емоційно-вольовий										+		

різними теоретичними позиціями вчених; по-друге, предметом їхнього дослідження.

Сутнісний та структурний аналіз основних понять дослідження створив

можливості для формування власного варіанту понять “готовність до професійної та кар’єрної діяльності”. *Готовність до професійної та кар’єрної діяльності* – це системне утворення, яке включає потреби, мотиви й прагнення до успішної реалізації професійної кар’єри, базується на сформованих професійних знаннях, знаннях про успішність професійної кар’єри, уміннях її проектувати й здійснювати та психологічно-вольових, професійно і кар’єрно значущих якостях та здібностях особистості.

З метою більш глибокого розуміння сутності цього процесу розглянемо поняття “самовдосконалення” та пов’язані з ним поняття “професійного самовдосконалення” і “кар’єрного самовдосконалення”.

Сучасний тлумачний словник поняття “вдосконалення” пояснює як зміну в чомусь у бік поліпшення та результат такої зміни. На думку авторів словника, вдосконалюватися – ставати більш досконалим, кращим; збагачувати свої знання, покращувати вміння, підвищувати майстерність у певній галузі [304, с. 875].

Ю. Орлов розглядає самовдосконалення людини як одну з основ досягнення вершин творчого потенціалу. Цілями самовдосконалення він вважає: прагнення до гармонії власної особистості; досягнення згоди із самим собою; досягнення гармонії із навколишнім світом; ліквідацію поганих звичок; контроль власних потреб; розвиток здібностей; оволодіння саногенним мисленням (це мислення, що породжує здоров’я); сходження до індивідуальності [214].

Вивчення та аналіз надбань психолого-педагогічної науки щодо теоретичних основ поняття „самовдосконалення”, свідчить, що в залежності від різних підходів, дослідники визначали сутність цього поняття по-різному:

– на основі суб’єктного підходу (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, І. Бех, А. Брушлинський, О. Легун, В. Маралов, В. Слободчиков [1; 10; 30; 42; 174; 192; 290] та інші) людина розглядається як суб’єкт розвитку – перетворення, удосконалення свого внутрішнього світу, вироблення власних позицій і переконань, постановки життєвих цілей, пошуків шляхів самовизначення на життєвому шляху, у межах якого особистість виявляє себе, будує себе, осягає сенс свого існування [290]. Цінність людини як суб’єкта пізнання, спілкування і праці полягає, перш за все, в її

вмінні постійно працювати над собою, вдосконалюватися, все глибше пізнавати свої можливості і максимально використовувати їх у своєму житті та професійній діяльності [2; 7; 109; 224]. При цьому науковці розглядають самовдосконалення як складник більш широкого поняття – саморозвитку;

– на основі акмеологічного підходу (В. Вакуленко, А. Деркач, О. Карпенко, Т. Розова [46; 88; 139; 267] та інші) людина розглядається як суб'єкт самовдосконалення, що передбачає її високу самостійність та активність у виборі цілей, еталонів [267, с. 31]. Для прогресивного розвитку, як вважають прихильники цього підходу, для професіонала необхідна органічна єдність процесів: професійного виховання, соціалізації, але, насамперед, самовдосконалення і саморозвитку. Акмеологічний підхід до цього питання є ширшим, ніж суб'єктний, діяльнісний чи поведінковий, бо він передбачає вивчення і врахування особливостей, які властиві як перерахованим, так й іншим підходам: взаємообумовленість особистісних рис і творчої активності; порівняльний аналіз особистості та індивідуальності; даних антропологічних наук щодо ролі спадковості і научуваності у розвитку творчих здібностей; ролі діяльності у розвитку креативності тощо;

– на основі андрагогічного підходу самовдосконалення розглядають В. Козаков, О. Огієнко, Л. Сігаєва, Ю. Фокін [149; 236; 282; 319] та інші. Андрагогіка – це наука про особливості навчання дорослих і закономірності засвоєння ними знань і вмінь у процесі навчальної діяльності, самовдосконалення, неперервної освіти [236, с. 185], для якої самовдосконалення – один із найважливіших складників самореалізації, особистісного розвитку людини.

Разом з тим, існують певні розбіжності в наукових поглядах на сутність самовдосконалення. Так, В. Маралов стверджує, що самовдосконалення є найбільш адекватною формою саморозвитку, за якого людина самостійно прагне бути кращою, прагне до певного ідеалу. Він вважає, що самовдосконалення – це процес самосвідомого управління розвитком особистості, якостей та здібностей [192, с. 83].

Інший дослідник Є. Ільїн, навпаки, вважає саморозвиток частиною самовдосконалення. Він розрізняє три види самовдосконалення: моральне, яке

пов'язане з самовихованням; інтелектуальне, що базується на самоосвіті; фізичне, зв'язане з саморозвитком [130, с. 225]. Мотивація для самовдосконалення, за Ільїним, можлива за наявності трьох компонентів: наявності у людини потреби в самоповазі та схваленні іншими, у соціальному престижі; існуванні протиріч у образах власного „Я-ідеального” та „Я-реального”; виникаючих на цій підставі самооцінці та самовідношеннях.

На сьогодні сутність професійного самовдосконалення розглядалися у роботах учених (І. Бех, Н. Бітянова, О. Блінова, Н. Брагіна, Т. Вайніленко, Т. Гаврикова, Є. Громова, А. Громцева, І. Донцов, С. Єлканов, О. Ігнатюк, Г. Олпорт, Ю. Орлов, Л. Рувинський, Г. Селевко, В. Тертична, А. Троцко, Р. Ховелл та інших) [30; 31; 33; 41; 45; 58; 77; 78; 96; 106; 130; 222; 223; 270; 275; 308; 310; 370], але переважна більшість з них стосується професійного самовдосконалення представників педагогічних професій.

Науковці вважають, що майбутній професіонал характеризується такими ознаками: усвідомленість цінності та сенсу власного існування та існування інших людей, досягнення в освітній сфері певної компетентності як рівня освіченості, знання власних психічних особливостей, вміння пізнавати інших, налагоджувати соціальні комунікації, здатність розробляти програму досягнення цілей, прогнозувати результати, коригувати свою нинішню та майбутню діяльність, усвідомленість необхідності безупинного саморозвитку та самовдосконалення [66, с. 269]. Отже, прагнення до постійного самовдосконалення має бути однією з основних ознак майбутнього фахівця.

Л. Дудікова вважає, що професійне самовдосконалення майбутнього фахівця – це процес і результат творчого, цілеспрямованого, самостійного, самодетермінованого руху фахівця до вершин особистісного і професійного розвитку, що досягається завдяки самоосвіті, самовихованню, саморозвитку, самоактуалізації та самоменеджменту і забезпечує його професійну самореалізацію [100, с. 207].

Т. Вайніленко характеризує професійне самовдосконалення такими сутнісними ознаками: спрямованістю цього процесу на самого себе (оскільки у

цьому випадку суб'єкт та об'єкт діяльності співпадають); самостійністю (професійне самовдосконалення базується на власній ініціативі, його людина здійснює переважно самостійно); самодетермінованістю (напрям та шляхи самовдосконалення людина визначає як суто особисті завдання); інтегративним характером (як багатогранне всеохоплююче явище самовдосконалення інтегрує всі форми самотворчої активності особистості для досягнення нею вершин професіоналізму); позитивним характером (самовдосконалення забезпечує досягнення виключно позитивних, прогресивних, еволюційних особистісних змін); усвідомленим характером (самовдосконалення, на відміну від стихійних, неусвідомлених форм саморозвитку, таких як наслідування, гра, адаптація тощо, є усвідомленою, свідомо визначеною і цілеспрямованою активністю особистості); творчим характером (цей процес складається з цілого комплексу творчих завдань, хід рішення яких неможливо алгоритмізувати) [45, с. 16-17].

Ю. Жидецький основними особливостями професійного самовдосконалення та розвитку називає наступні: ставлення до іншої людини як самоцінності, як до істоти, що уособлює нескінченні потенції людського роду; здатність до децентралізації цього ставлення; творчий цілеспрямований характер життєдіяльності; потребу в позитивній свободі; здатність до вільного волевиявлення; можливість самопроекування майбутнього; віру у здійсненність намальованого; внутрішню відповідальність перед собою та іншими, перед минулим і майбутніми поколіннями; прагнення до наскрізного загального змісту свого життя; самоусвідомлення природи свого розвитку [108, с. 32].

Враховуючи думки науковців, згаданих вище, ми визначаємо *самовдосконалення* людини як складний творчий процес, спрямований на появу потреб, мотиваційних установок, здібностей та рішучості до підвищення рівня власних якостей, що реалізується у процесі навчання, виховання та розвитку, а також самоосвіти, самовиховання та саморозвитку особистості. Загальні особливості самовдосконалення особистості є основою для професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Самовдосконалення має найтісніші зв'язки з процесами розвитку та саморозвитку. Розрізняють природний (самоорганізований) і культурний (організований) розвиток. Організований розвиток передбачає цілеспрямоване проектування необхідних рис і якостей (компетентностей). Цілеспрямований розвиток може детермінуватися як зовнішніми чинниками (у процесі освіти), так і внутрішніми (саморозвиток, самонавчання, самовдосконалення). Під саморозвитком розуміють осмислення людиною своїх індивідуальних якостей і їх збагачення шляхом активного включення у відповідні види діяльності [322, с. 89].

Самовиховання – це цілеспрямований систематичний вплив на самого себе з метою продукування в собі бажаних якостей (моральних, професійних, розумових тощо). Цей процес передбачає самовиховну діяльність, самоаналіз, самопостереження тощо. Для успішного самовиховання, як і для самовдосконалення, учень має володіти такими методами й прийомами: самообов'язок, самонаказ, самопримушення, самоумовлення, самопереконання; самоконструювання, самопереключення, самонагадування; самонавчання, самозаохочення, самопокарання, самоутішання; самоконтроль, самооцінка, самокореляція діяльності.

Самоактуалізація – це прагнення особистості до зростання, розвитку, самостійності, самовираження, активізації всіх можливостей свого організму.

А. Маслоу [197; 369], один з основоположників гуманістичної теорії, головною характеристикою особистості вважав потяг до самоактуалізації, самовираження, розкриття потенцій до творчості та любові, в основі яких лежить гуманістична потреба нести людям добро.

Самореалізація особистості ґрунтується на сприйнятті себе як творця власного життєвого шляху (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Арет, А. Брушлинський, Т. Розова, С. Рубінштейн, М. Щербаков, А. Яссингер) й пов'язана з можливістю організувати власне життя, планувати та реалізувати його на основі життєво важливих, професійних і кар'єрних домагань [1; 6; 11; 41; 267; 269; 354; 359].

Значно обмеженіше коло наукових робіт розглядають окремі питання кар'єрного самовдосконалення або кар'єрного зростання. Так, педагогічний аспект

проблеми готовності молоді до кар'єри та її розвитку або самовдосконалення вивчали Ф. Арсланов, Д. Закатнов, О. Ігнатюк, Р. Калениченко, О. Маслов, М. Міропольська, В. Орлов, А. Поплавська, [12; 114; 115; 125; 129; 196; 203; 223; 251]; формування готовності майбутніх фахівців до реалізації професійної кар'єри висвітлено в працях А. Борисюка, О. Крицького, Я. Чернишова, С. Чистякової [35; 162; 326; 328; 329]. Цими дослідженнями встановлено, що результатом вибору й реалізації особистістю професійної кар'єри є усвідомлення потреби у кар'єрному самовдосконаленні, постановка цілей, певний рівень готовності до побудови траєкторії кар'єри, що виявляється у накопичуванні професійних знань, умінь та навичок, та спеціальних – щодо здійснення успішної професійної кар'єри, виробленні позитивного ставлення до професійної діяльності, професійній самоідентифікації та прагнення кар'єрно вдосконалюватися.

У науці існує термінологічна невизначеність деяких основних понять, які зустрічаються у нашій роботі. Розкриємо власну думку на сутність понять “кар'єрне самовдосконалення” та “кар'єрне зростання”. Перше поняття ототожнюється з внутрішньою діяльністю щодо покращення кар'єрно значущих якостей, професійних, а також з удосконалення кар'єрних дій, знань та умінь, кар'єрних процесів, суб'єктом яких виступає особистість. Друге поняття фіксує зовнішній суспільно значущий прояв або результат відповідних професійних кар'єрних процесів. Отже, “кар'єрне самовдосконалення” є первинним і базовим поняттям для поняття “кар'єрне зростання”. Хоча перше з цих понять ще не усталилося у педагогічній та інших науках, але воно стає все більш актуальним у руслі зростання вимог до конкурентоспроможності фахівців, і стає на один рівень з поняттями неперервна освіта, самоосвіта, саморозвиток, особистісне та професійне самовдосконалення.

Актуальність впровадження в педагогічну теорію та практику феномену кар'єрного самовдосконалення та готовності молодих людей до нього обумовлюється назрілою потребою у формуванні значної когорти молодих людей, здатних на цивілізаційних засадах до реалізації як “елітарних”, так і “звичайних” успішних професійних кар'єр на особистісну користь та благо держави. Причому,

людина не обов'язково може бути готовою до кар'єрного просування за посадами, бо можна здійснити професійну кар'єру кваліфікованого робітника, який досяг рівня професійної майстерності, високого соціального статусу й шани як достойна людина та майстер своєї справи. Сформувані у молодих кваліфікованих робітників готовності до кар'єрного та професійного самовдосконалення – перспективно важливе завдання сучасної професійно-технічної освіти.

У педагогіці існує сутнісна та структурна невизначеність поняття “кар'єрне самовдосконалення”, що спонукає до розгляду його смислу, структури та розкриття зв'язків з поняттям “професійне самовдосконалення” на основі діяльнісного і системного підходів. Аналіз особливостей професійного та кар'єрного самовдосконалення (табл. 1.4) на основі діяльнісного підходу, динамічної структури професійної діяльності (М. Лазарєв [169]) засвідчує, що ці поняття нерозривно пов'язані між собою, мають аналогічні або майже аналогічні елементи. Розглянемо змістове наповнення таких елементів професійного та кар'єрного самовдосконалення: мотиваційний, цільовий, когнітивно-діяльнісний, особистісний.

Мотиваційний елемент акумулює потреби, мотиви, цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення й складається з трьох елементів, що вказують на необхідність усвідомлення потреб і мотивів професійного та кар'єрного самовдосконалення для майбутньої професійної кар'єри. Висока юнацька мрія про професійні й кар'єрні звершення переходить у стан, коли, як писав О. Леонтєєв, потреба зустрічається з предметом, що є дивним актом. Відбувається відбір та “опредметнення” потреби, “наповнення” її змістом, створюються початкові умови для професійно-кар'єрної настанови [178]. Опредметнення професійно-кар'єрних потреб неможливе без здійснення вказаних елементів самодіагностики (див. табл. 1.4), за якого учні ПТНЗ мають проаналізувати та усвідомити власні потреби, мотиви, професійні та кар'єрні цінності і власну професійно-кар'єрну цінність.

Цільовий елемент об'єднує цілі професійного та кар'єрного самовдосконалення, що вимагають конкретизації та визначення умов їхнього досягнення. Важливо самодіагностувати задатки, можливості, професійно-кар'єрні цінності, знання, уміння та навички, зовнішні (сприятливі й несприятливі) чинники,

Структурні елементи професійного та кар'єрного самовдосконалення

Пор. №	Елементи	Зміст елементів професійного самовдосконалення	Зміст елементів кар'єрного самовдосконалення
1	2	3	4
1.	Мотиваційний елемент	Усвідомлення і самоаналіз власних потреб і мотивів професійного самовдосконалення, професійних цінностей, реальності власної професійної мрії	Усвідомлення і самоаналіз власних потреб і мотивів кар'єрного самовдосконалення, кар'єрних цінностей, реальності власної кар'єрної мрії
2.		Самоусвідомлення власних професійних можливостей, власної професійної цінності	Самоусвідомлення власних кар'єрних можливостей, власної кар'єрної цінності
3.		Відбір найбільш значущих потреб і мотивів професійного самовдосконалення	Відбір найбільш значущих потреб і мотивів кар'єрного самовдосконалення
4.	Цільовий елемент	Самоаналіз та самооцінка внутрішніх ресурсів: професійних можливостей: задатків, здібностей, професійних знань, умінь, навичок, професійного мислення, професійного типу мислення, здатності до самоуправління, професійного самовдосконалення, стану здоров'я, професійно важливих особистісних якостей та інших внутрішніх ресурсів до вдосконалення в професії; врахування оцінок цих параметрів іншими людьми	Самоаналіз та самооцінка внутрішніх ресурсів: власних задатків, здібностей, знань і умінь щодо здійснення кар'єри, відповідного типу мислення (самоуправлінського, управлінського), здатності до самоуправління, кар'єрного самовдосконалення, стану здоров'я, професійно важливих особистісних якостей та інших внутрішніх ресурсів до вдосконалення в кар'єрі; врахування оцінок цих параметрів іншими людьми
5.		Самоаналіз та самооцінка зовнішніх чинників (сприятливих і несприятливих), які можуть вплинути на відбір цілей та завдань, процес і результат професійного самовдосконалення	Самоаналіз та самооцінка зовнішніх чинників (сприятливих і несприятливих), які можуть вплинути на відбір цілей та завдань, процес і результат кар'єрного самовдосконалення
6.		Проектування цілей і завдань професійного самовдосконалення, ідеального образу "Я-професіонала" та траєкторії професійного шляху	Проектування цілей і завдань кар'єрного самовдосконалення ідеального образу "Я-професіонала" та ідеальної траєкторії кар'єри
7.		Складання плану (програми) професійного самовдосконалення, прогнозування його ймовірних результатів	Складання плану (програми) кар'єрного самовдосконалення, прогнозування його ймовірних результатів
8.		Пошук інформаційних та інших ресурсів, що допоможуть у професійному самовдосконаленні (самонавчання, самоосвіта, мережа Інтернет, досвід фахівців, які досягли майстерності та інше), відбір та засвоєння необхідної інформації	Пошук інформаційних та інших ресурсів, що допоможуть у кар'єрному самовдосконаленні (самонавчання, самоосвіта, мережа Інтернет, досвід фахівців, які реалізували успішну кар'єру та інше), відбір та засвоєння необхідної інформації

1	2	3	4
9.	Когнітивно-діяльнісний елемент	Проектування технологій реалізації професійного самовдосконалення	Проектування технологій реалізації кар'єрного самовдосконалення
10.		Реалізація планів та завдань професійного самовдосконалення	Реалізація планів та завдань кар'єрного самовдосконалення
11.		Підвищення професійного рівня (кваліфікації) шляхом фахової підготовки, післядипломної освіти та самоосвіти	Підвищення рівня знань і умінь, що відповідають певному кар'єрному щаблю, шляхом фахової підготовки, післядипломної освіти та самоосвіти
12.		Самоаналіз та самооцінка результатів професійного самовдосконалення, порівняння з ідеальним образом "Я-професіонала"	Самоаналіз та самооцінка результатів кар'єрного самовдосконалення, порівняння з ідеальною траєкторією кар'єри
13.		Корегування потреб, мотивів, цілей, завдань, планів (програм) подальшого професійного самовдосконалення	Корегування потреб, мотивів, цілей, завдань планів (програм) подальшого кар'єрного самовдосконалення
14.	Особистісний елемент	Самовиховання та самовдосконалення професійно важливих якостей відповідно до ідеального образу "Я-професіонала", серед яких найбільш загальними є: любов до світу та людей, працьовитість, креативність, організованість, наполегливість, відповідальність, товариськість, комунікабельність, вольові якості, спостережливість, тактовність, відкритість, ініціативність та інші, яких вимагають певні професії	Самовиховання та самовдосконалення кар'єрно важливих якостей відповідно до ідеального образу "Я-професіонала", серед яких найбільш загальними є: любов до світу та людей, працьовитість, творчість (креативність), організованість, наполегливість, відповідальність, товариськість, комунікабельність, вольові якості, спостережливість, тактовність, відкритість, ініціативність, прагнення до лідерства, амбіційність та інші, яких вимагають певні типи кар'єри та кар'єрні посади.

що можуть вплинути на результати як планування, так і процесу самовдосконалення. Даний елемент реалізується через проектування цілей і завдань самовдосконалення, траєкторії професійного й кар'єрного шляху, складання плану (програми) професійного й кар'єрного самовдосконалення, прогнозування його ймовірних результатів.

Когнітивно-діяльнісний елемент визначає знання й уміння з професійного та кар'єрного самовдосконалення. Складники номер 8-13 обох структур утворюють центральний елемент діяльності з самовдосконалення, який передбачає пошук інформаційних та інших ресурсів, що допоможуть у професійно-кар'єрному зростанні, проектування технологій, реалізацію цілей і завдань професійного та кар'єрного самовдосконалення, підвищення професійного рівня, рівня кваліфікації

тощо) та рівня знань, умінь, які відповідають певному кар'єрному шаблону шляхом фахової підготовки, післядипломної освіти та самоосвіти. Важливими є знання та вміння щодо самоаналізу та самооцінки результатів самовдосконалення та корегування потреб, мотивів, цілей, завдань, планів (програм) подальшої роботи з професійного й кар'єрного самовдосконалення учнів.

Особистісний елемент передає професійно та кар'єрно значущі якості, що доповнюють структури обох видів самовдосконалення до цілісної системи, центром якої виступає особистість з професійно та кар'єрно важливими якостями, націлена на їхнє самовиховання та самовдосконалення відповідно до ідеального образу “Я-професіонала”. Невід'ємним складником цього елемента є самодіагностика та самоаналіз означених якостей. Слід підкреслити, що для успішності самовиховання і професійного та кар'єрного самовдосконалення важливими будуть такі загальнолюдські якості, як-от гуманність, доброта, чесність, порядність, терпимість.

Разом з тим, у аналогічних елементах професійного та кар'єрного самовдосконалення є деяка відмінність, яка пояснюється тим, що готовність до професійної діяльності, готовність до професійного самовдосконалення, професійна діяльність, професія є первинними та базовими для аналогічних понять кар'єрної сфери – для готовності до кар'єрної діяльності, готовності до кар'єрного самовдосконалення, для кар'єрної діяльності, професійної кар'єри, що пояснюється розумінням кар'єри як успішності професійної діяльності, що вимагає значної мобілізації й напруги внутрішніх ресурсів майбутнього випускника ПТНЗ, активної творчої діяльності тощо. Отже, елементи структури кар'єрного самовдосконалення містять всі складники професійного самовдосконалення та додаткові складники, які сприятимуть успішній результативності кар'єрного самовдосконалення, кар'єрному зростанню. Наприклад, складник “Самоусвідомлення власних кар'єрних можливостей, власної кар'єрної цінності” означає, що особистість ототожнює себе не тільки з кваліфікованим (або висококваліфікованим) професіоналом, а й з особистістю, яка усвідомлює власні кар'єрні можливості, прагне, знає як, має відповідні вміння та може принести суспільству користь на більш високій за статусом посаді чи отримати інші винагороди кар'єрного просування.

Складник “Усвідомлення потреби і мотивів кар’єрного самовдосконалення” вибудовується на базі складника “Усвідомлення потреби і мотивів професійного самовдосконалення” за умови, що особистість має знання про сутність кар’єрних потреб і мотивів, власних можливостей, які будуть підґрунтям для реалізації бажаної професійної кар’єри, переваг, які отримує при цьому, а також уміння формулювання кар’єрних потреб і мотивів. Разом з тим, відповідні елементи професійного та кар’єрного самовдосконалення мають багато інших спільних складників, бо опираються на одні й ті ж загальні уміння, зокрема, уміння самоспостереження, самодіагностики, самоаналізу, самооцінки, самокорегування та інші. Наявність цієї спорідненості, що базується на сутності професійної кар’єри як успіху в професії, створює можливість для формування структурної моделі готовності учнів ПТНЗ до професійного і кар’єрного самовдосконалення.

Отже, у роботі доведена структурна подібність професійного та кар’єрного самовдосконалення, близькість їх за змістом. Це також продиктовано такими обставинами: проблема дослідження вирішується у межах професійної кар’єри; шлях вирішення – професійна освіта; науковий та життєвий досвід свідчить, що важливо на початку фахового навчання закласти фундамент професійного зростання та самовдосконалення, а потім надбудувати остаточно будівлю як цілісну систему “професійного і кар’єрного самовдосконалення”. У даному понятійному конструкті професійне самовдосконалення є базовим та домінуючим для кар’єрного самовдосконалення, що дає можливість організувати формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення на базі професійної підготовки учнів ПТНЗ.

Педагогічні дослідження попередніх років розглядали переважно одновекторні проблеми або готовності до професійного [1; 6; 11; 41; 266; 269; 354; 355] або до кар’єрного самовдосконалення [12; 112; 113; 136; 195; 202; 236; 249]. Відмінною особливістю нашого дослідження є те, що формування готовності до професійного самовдосконалення є провідним, а готовність до кар’єрного самовдосконалення розглядається як логічно-структурне й змістовне його продовження. Спільно готовність до професійного та кар’єрного самовдосконалення

утворюють цілісну систему взаємопов'язаних елементів, що формуються у процесі професійного навчання.

На основі здійсненого вище аналізу думок видатних педагогів та психологів щодо понять “готовність”, “самовдосконалення”, “професія”, “кар'єра” та інших наведемо власний варіант основного поняття дослідження.

Готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів професійно-технічних навчальних закладів – це складне системне утворення, що являє собою інтеграцію професійного та кар'єрного складників на основі провідної ролі професійної складової, включає потреби, мотиви, цілі, цінності, знання й уміння реалізації професійного й кар'єрного самовдосконалення та професійно й кар'єрно значущі якості. На нашу думку, це визначення має загальний характер, тому його можна віднести до професійного та кар'єрного самовдосконалення майбутніх фахівців різних рівнів професійної підготовки.

Сформульоване основне поняття роботи визначає його структуру, яка включає елементи: мотиваційний, цільовий, когнітивно-діяльнісний, особистісний. Уточнимо їхнє змістове наповнення (рис. 1.6).

Мотиваційний елемент визначає потреби, мотиви, цінності учнів ПТНЗ у професійному та кар'єрному самовдосконаленні. Ядро готовності складають ціннісні орієнтації учня, що відображають глибину світогляду у його професійно-кар'єрній частині, включають узагальнені знання з професійного і кар'єрного самовдосконалення, формують провідні ідеї та ідеали. Тому зміст цього елемента визначають знання про професійні та кар'єрні потреби, мотиви, інтереси, можливості особистості до успішного професійного та кар'єрного самовдосконалення та уміння щодо їхнього усвідомлення, чіткого визначення та формулювання.

Обґрунтована в педагогіці ідея з позицій системного підходу визначає, що готовність – це певна цілісність, яка виявляє орієнтаційну функцію і позначає напрям руху наукового мислення та практичної діяльності [32, с. 155]. Орієнтири, як відомо з філософії, постають у формі ідеалів – вільно прийнятих зразків діяльності, поведінки, прообразів досконалих предметів тощо. Будучи зразком, ідеал постає як

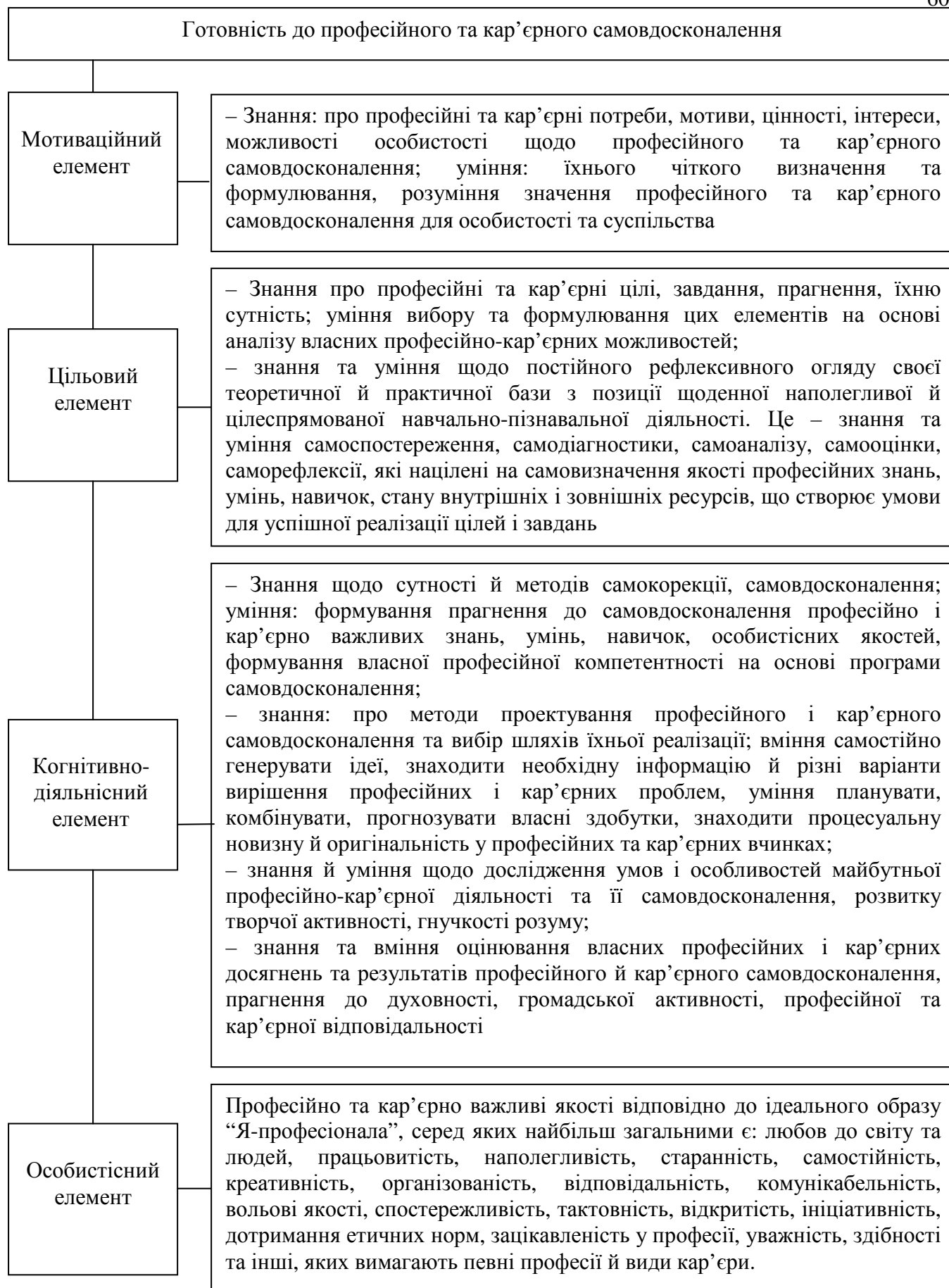


Рис. 1.6. Структура готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення

мірило реальності. Таке розуміння готовності як орієнтаційної функції, що спрямовує людину на ідеальний зразок діяльності, є точкою відліку для пояснення сутності компонентів та елементів готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Цільовий елемент готовності учнів ПТНЗ до професійного і кар'єрного самовдосконалення виконує орієнтаційну функцію, яка передбачає визначення основних цілей на найближчу, середню та віддалену перспективу, актуалізує знання про професійні та кар'єрні цілі, завдання, прагнення, розкриття їхньої сутності, а також здатності до вибору та формулювання цих елементів на основі аналізу власних професійно-кар'єрних можливостей. Потреби, мотиви та цілі вважаються стрижневими у розробленій моделі, формуванню яких слід надати особливої уваги та активності, оскільки наукою встановлено, що саме ці елементи у найменшій мірі піддаються подальшим змінам.

Процес орієнтації та визначення цілей і завдань буде більш точним, якісним, наближеним до оптимального варіанту за умови, що буде враховано якомога більше чинників, які на нього впливають. Серед багатьох чинників, які мають вплив на готовність до успішного професійного та кар'єрного самовдосконалення одним з основних є повне й об'єктивне самопізнання та самооцінка рівня власних знань, умінь, якостей та недоліків. Ось чому ми включили знання та уміння щодо постійного рефлексивного огляду своєї теоретичної й практичної бази з позиції щоденної наполегливої й цілеспрямованої навчально-пізнавальної діяльності. Це – знання та уміння самостереження, самодіагностики, самоаналізу, самооцінки, саморефлексії, які націлені на самовизначення важливості цілей та завдань, рівень знань, умінь, професійно-кар'єрних якостей, їхнього вдосконалення.

Когнітивно-діяльнісний елемент об'єднує знання й уміння реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення. Готовність, як орієнтаційна функція, має націлювати учнів ПТНЗ на соціальні дії, які будуть корисними й для суспільства, й для кожного з них. На основі цього в моделі, яка розглядається, ми виокремили діяльнісно-активізаційну основу – відповідні знання та вміння. Поміж них: знання щодо сутності й методів самокорекції, самовдосконалення; уміння

самовдосконалення професійно і кар'єрно важливих знань, умінь, навичок, формування власної професійної компетентності на основі програми самовдосконалення; знання про методи проектування професійного і кар'єрного самовдосконалення та вибір шляхів їхньої реалізації; вміння самостійно генерувати ідеї, знаходити необхідну інформацію й різні варіанти вирішення професійних і кар'єрних проблем, уміння планувати, комбінувати, прогнозувати власні здобутки, знаходити процесуальну новизну й оригінальність у професійних та кар'єрних вчинках; знання й уміння щодо дослідження умов і особливостей майбутньої професійно-кар'єрної діяльності та її самовдосконалення, розвиток творчої активності, гнучкості розуму.

Орієнтаційна функція має набути стимулювального й творчого характеру, бо процес самовдосконалення – поступальний та нескінченний (у межах професійного й кар'єрного шляху людини), який спонукає до більш високих професійних і кар'єрних досягнень, до задоволення власних притягань у площині професії та кар'єри. Забезпечується це здатністю учнів ПТНЗ до самоаналізу, самооцінки, самокритики, виправлення власних недоліків, генерування нових ідей, шляхів самовдосконалення, що становить основу знань та вмінь оцінювання власних професійних і кар'єрних звершень, результатів професійного й кар'єрного самовдосконалення, громадської активності, професійної та кар'єрної відповідальності.

Особистісний елемент відображає професійно й кар'єрно важливі якості, серед яких: працьовитість, наполегливість, товарииськість, комунікабельність, спостережливість, тактовність, відкритість, відповідальність, зацікавленість у професії, креативність, старанність, самостійність у діяльності, уважність, охайність, вольові та інші якості, що визначають імідж фахівця. Важливими є такі, як самоповага та самозацікавленість у професії та кар'єрі, в інших людях, у собі, як у професіоналі, чи (й) у особистості, здатної до успішної професійної кар'єри.

Особливу роль відіграють здібності учня, які є основою його професійного і кар'єрного саморозвитку, насамперед, загальнонавчальні, ті, що забезпечують професійне та кар'єрне самовдосконалення, творчі здібності. Зазначені якості та

здібності вдосконалюються впродовж реалізації методики, що забезпечить формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Отже, на основі аналізу понять готовності, готовності до професійної та кар'єрної діяльності, готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення та їхньої структури, окреслених у наукових роботах різних учених, сформовано визначення поняття готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів професійно-технічних навчальних закладів, створено та теоретично обґрунтовано її структуру, доведено провідну роль професійного самовдосконалення у цілісній системі професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Висновки до розділу 1

Здійснено аналіз стану формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення в теоретичній та практичній площині. На основі результатів вивчення нормативно-законодавчих документів, психолого-педагогічної літератури, наукових досліджень та педагогічної практики обґрунтовано актуальність і значущість проблеми формування готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення, визначено напрями дослідження (в теорії та практиці).

Вивчення особливостей педагогічної практики в професійно-технічних навчальних закладах дало можливість стверджувати, що формування готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення здійснюється частково, нецілеспрямовано, переважно у ході вивчення професійноспрямованих, загальнопрофесійних навчальних предметів, факультативів, занять у гуртках. Аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик кількох професій (кухар-кондитер, оператор комп'ютерного набору, електрогазозварник та інших), переліків знань та умінь в навчальних та робочих програмах засвідчив, що серед професійних і загальнопрофесійних вимог немає таких, що безпосередньо спрямовані на формування готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення. За

традиційним підходом таке навчання орієнтоване на отримання стабільно незмінних знань та умінь, у той час як оновлювані освітні стандарти націлюють на отримання знань “на перспективу”, навчання впродовж усього життя, самовдосконалення, саморозвиток, самоосвіту.

У процесі дослідження встановлено, що значним недоліком є відсутність у навчальних планах спеціальних курсів, відсутні (або є в обмеженій кількості) різнопланові підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації для викладачів та учнів, інші навчальні засоби з питань формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення.

Аналіз наукових робіт останніх десятиліть засвідчив зацікавленість науки у ряді питань з професійних (професійного вибору, становлення, адаптації майбутніх фахівців) та кар’єрних процесів (становлення кар’єри випускників вищих навчальних закладів, особливості кар’єри жінок тощо) (К. Алексеєва-Тімченко, С. Алексеєва, І. Афанасенко, В. Берг, Дж. Бернстайн, Б. С. Блум, В. Васильєв, В. Галахов, І. Гейко, С. Гераскіна, В. Давидович, Л. Долгих, Д. Закатнов, Е. Зеєр, О. Ігнатюк, Є. Климов, А. Маслоу, В. Синявський, П. Харченко та інші). Разом з тим, проблема формування готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар’єрного самовдосконалення вивчена недостатньо.

Опираючись на результати досліджень психолого-педагогічної науки щодо сутності поняття “самовдосконалення” (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, І. Бех, В. Вакуленко, А. Деркач, В. Козаков, О. Огієнко, Ю. Орлов, В. Слободчиков та інші) на основі системного, діяльнісного та компетентнісного підходів було розкрито взаємозязки понять “професійне самовдосконалення” та “кар’єрне самовдосконалення”, встановлено і доведено їхню структурну подібність, а також базову і домінуючу роль професійного самовдосконалення в понятійному конструкті “професійне та кар’єрне самовдосконалення”.

Аналіз результатів наукових розвідок про “готовність” (М. Дяченко, Л. Кандибович, Г. Костюк, Н. Левітов, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Моляко, К. Платонов, Д. Узнадзе), “готовність до діяльності” (Л. Бондаренко, О. Діденко, Д. Закатнов, В. Крутецький, О. Леонт’єв, О. Мороз, В. Сластьонін) дозволив

уточнити поняття “готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар’єрного самовдосконалення” як складного системного утворення, що являє собою інтеграцію професійного та кар’єрного складників на основі провідної ролі професійної складової, включає потреби, мотиви, цілі, цінності, знання й уміння реалізації професійного й кар’єрного самовдосконалення та професійно й кар’єрно значущі якості.

На основі визначеного поняття теоретично обґрунтовано структуру готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар’єрного самовдосконалення. Вона включає наступні елементи: мотиваційний, цільовий, когнітивно-діяльнісний, особистісний. Мотиваційний елемент визначає потреби, мотиви, цінності учнів ПТНЗ у професійному та кар’єрному самовдосконаленні; цільовий орієнтує учнів на досягнення цілей та завдань; когнітивно-діяльнісний – об’єднує знання, здатності, уміння з реалізації готовності учнів до професійного та кар’єрного самовдосконалення, особистісний елемент відображає професійно й кар’єрно значущі якості.

Виділені, проаналізовані та схарактеризовані нами теоретичні й практичні особливості проблеми створюють підґрунтя для подальшої розробки методики формування готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар’єрного самовдосконалення.

Основні результати дослідження, що відповідають матеріалам розділу 1, опубліковані у наукових працях [182-185; 336-338; 342; 3443; 345; 347].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО І КАР'ЄРНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

2.1. Концептуальні засади розробки методики формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення у майбутніх фахівців – новий сегмент вітчизняної професійної освіти, реалізація якого, як вважають фахівці, через 5-10 років може допомогти у покращенні діяльності підприємств, створенні оптимальних умов для реалізації професійної кар'єри кожного працівника, запобіганні стихійному й необґрунтованому переміщенню кадрів. Адже, як зазначено у доповіді на 97 сесії Міжнародної конференції праці в Женеві (2008 р.), саме якісна та змістовна професійна підготовка скорочує витрати підприємств і робітників, які виникають внаслідок негативного впливу з боку технологічних змін на ринку товарів та послуг [255].

Забезпечення якості та змістовності професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів неможливе без постійного оновлення її змісту у відповідь на вимоги розвитку виробництва та впровадження нових й інноваційних технологій і методик професійної освіти та навчання. Одним із шляхів розв'язання проблеми формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, представленому в даному дослідженні, є створення нової методики

Методика, – на думку сучасної дослідниці Н. Разінкіної, – галузь педагогіки, що досліджує закономірності навчання певному предмету. У педагогічному процесі є три взаємопов'язані сторони: 1) навчальний предмет або зміст навчання; 2) діяльність педагога – процес викладання; 3) діяльність учнів – учіння [262, с. 234]. За такого бачення впливає основне завдання методики – досліджувати закономірні

зв'язки між цими трьома компонентами навчання й на основі пізнаних закономірностей розробляти вимоги до змісту навчального предмета, процесів викладання та учіння.

Зміст методики, на думку цієї ж дослідниці, становить: 1) визначення місця даного навчального предмета в системі освіти; 2) визначення його змісту, наукового обґрунтування навчальних програм, підручників; 3) визначення пізнавальних, практичних і виховних цілей навчання даному предмету; 4) виявлення даних суміжних наук, релевантних для методики, та відображення їх у теорії навчання; 5) розробка організаційних форм, методів і засобів навчання відповідно до цілей та змісту; 6) визначення вимог до навчального комплексу; 7) вивчення історії методики [262, с. 235].

У процесі дослідження ми виходили з того, що формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення відбувається на основі загальних філософських, методологічних, дидактичних та методичних особливостей, що представляють собою систему. Як відомо, “методологія – вчення про структуру, логічну організацію, методи та засоби будь-якої діяльності” [150, с. 168], що дозволяє здійснити розгляд складної системи методологічних засад, покладених у проектування методики, основними елементами якої виступають закони, закономірності, підходи та інші складники [186; 187; 210; 295; 311; 322].

Сучасна педагогічна наука виокремлює у структурі методики професійного навчання два складники: дидактичний та організаційно-технологічний. Дидактичний складник включає такі елементи: мету, завдання, закономірності, принципи, зміст, форми, методи, засоби навчання, критерії і методи оцінювання. Організаційно-технологічний складник містить: етапи підготовки, засоби підготовки, розподіл засобів підготовки за етапами [90], підходи.

До оціночно-результативного компоненту нами внесено такий елемент, як методи корегування методики, до яких ми відносимо аналіз, дедукцію, узагальнення, аналогію та інші.

У подальшій роботі над методикою формування готовності до професійного

та кар'єрного самовдосконалення на основі вивчення наукової літератури [125; 146; 157; 158; 191; 200] ми дотримувалися наступних етапів та засобів (табл. 2.1):

– ідентифікаційний етап, на якому було уточнено актуальність та необхідність створення означеної методики. Виявлено недоліки, протиріччя навчально-виховного процесу, виділена дидактична проблема, усвідомлено її актуальність, що було відображено у попередніх матеріалах дослідження. Встановлено, що така методика розроблена ще не була, дослідження і методичні розробки у цьому напрямку тількино розпочалися;

– концептуальний етап, впродовж якого була сформована концептуальна ідея методики. Виявлено певний напрямок модернізації професійної підготовки (формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення), сформовано концептуальну ідею (формування означеної готовності у процесі професійної підготовки за методикою, яка розробляється), робочу гіпотезу. Усвідомлені закономірності, принципи, підходи до проектування методики, встановлено робочий варіант назви методики;

– проектувальний етап – здійснено планування цільових орієнтацій методики: змісту навчання, його обсягу і характеру: сформовано додатковий матеріал для базових навчальних предметів; розроблено програму факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” та його зміст; здійснено відбір організаційних форм, методів та засобів навчання; розроблено проекти програмно-методичного забезпечення: навчальних та методичних посібників; дидактичних та мультимедійних матеріалів; особливостей управління навчальним процесом для впровадження методики; створено модель змісту та модель методики;

– аналітично-корегувальний етап, за якого було здійснено самоекспертизу методики на основі виділених критеріїв (новизни, гуманності та демократизму, науковості, системності, відповідності соціальному замовленню, реальності здійснення тощо); проведено експертизу методики групою компетентних педагогів, управлінців у галузі професійно-технічної освіти; здійснено корегування методики,

**Засоби здійснення та результати поетапної розробки методики
формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного
самовдосконалення**

Пор. №	Назва етапу	Засоби здійснення етапу	Результати проектування на етапі
1	2	3	4
1.	Ідентифікаційний	Засоби: наукова, навчальна, методична література, власний педагогічний досвід, передовий педагогічний досвід інших викладачів, Інтернет. Методи: вивчення наукових та інших інформаційних джерел, аналіз, синтез, узагальнення, систематизація тощо	– Виявлено недоліки, протиріччя навчально-виховного процесу, виділена дидактична проблема, усвідомлено її актуальність; – встановлено, що така методика розроблена ще не була, дослідження і методичні розробки у цьому напрямі тільки-но розпочалися
2.	Концептуальний	Засоби: інтелектуальні та професійні можливості педагога, його креативні творчі якості. Методи: генетичний, виділення головного, узагальнення, дедукція, аналітико-синтезуючий	– Виявлено певний напрямок модернізації професійної підготовки (формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення), сформовано концептуальну ідею (формування означеної готовності у процесі професійної підготовки за методикою, яка розробляється), робочу гіпотезу; – усвідомлені закономірності, принципи, підходи до проектування методики; – встановлено робочий варіант назви методики
3.	Проектувальний	Засоби: зразки кращих методик, програмно-методичного забезпечення, навчальних посібників, підручників, навчальних програм. Методи: синтез, аналогія, моделювання, комплекс методів управління навчальним процесом, методи володіння технічними засобами навчання тощо	Було здійснено: – планування і розробка цільових орієнтацій методики, визначення особливостей методики; – планування і розробка змісту навчання, його об'ягу і характеру: проаналізовано та відібрано відповідні матеріали з предметів, які традиційно вивчаються; сформовано додаткові матеріали для базових навчальних предметів; розроблено програму факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” та його зміст; – відбір і встановлення взаємозв'язків між організаційних форм, традиційних та інноваційних методів і засобів навчання і контролю; – розробка проектів програмно-методичного забезпечення: навчальних та методичних посібників; дидактичних та мультимедійних матеріалів; особливостей управління навчальним процесом для впровадження методики;

1	2	3	4
			<ul style="list-style-type: none"> – створено модель змісту та модель методики; – спроектовано та описано методику
4.	Аналітично-коригувальний	<p>Засоби: критерії оцінювання, діагностики та самодіагностики методики готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення.</p> <p>Методи: педагогічна саморефлексія, самооцінка, методи експертного оцінювання, самодіагностики, педагогічного експерименту, статистичні методи</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Здійснено самоекспертизу методики на основі виділених критеріїв (новизни, гуманності та демократизму, науковості, системності, відповідності соціальному замовленню, реальності здійснення тощо); – проведено експертизу групою компетентних педагогів, управлінців у галузі професійно-технічної освіти; – перевено ефективність та результативність методики у ході педагогічного експерименту; – здійснено корегування методики на основі виявлених недоліків.

на основі виявлених недоліків. відбулася перевірка ефективності та результативності методики у ході педагогічного експерименту.

Відомі у науці [20; 136; 167; 178; 269] теоретичні особливості навчально-виховного процесу дозволяють узагальнити та науково обґрунтувати структуру методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення: концептуальний, цільовий, змістовий компоненти, методи, засоби, форми, які логічно впливають зі структури навчальної діяльності.

Концептуальний компонент акумулює керівні та інтегративні елементи процесу формування готовності: педагогічні закономірності, загальнодидактичні та специфічні принципи професійно-технічної освіти, підходи (діяльнісний, системний, компетентнісний), визначає концептуальну ідею процесу. Він визначає базові вимоги, які впливають на винайдення задуму, тобто, формування концептуальної ідеї методики шляхом всебічного аналізу предмета дослідження.

Концептуальна ідея розроблюваної методики полягає в одночасному формуванні готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової. Основною особливістю цієї методики є те, що в ній інтегрується зміст традиційних навчальних предметів з інноваційним навчальним матеріалом, використовуються раціонально добрані інноваційні та традиційні методи навчання.

Наступною важливою умовою, яка суттєво впливає на результативність розробки нової методики є педагогічні закономірності. Під закономірностями розуміють об'єктивні, загальні, необхідні, стійкі зв'язки між педагогічними процесами та явищами, а також зв'язки й залежності між їхніми компонентами [243, с. 59-60]. Як вважає Н. Волкова, закон – це зафіксована закономірність, а закономірність – це науковий закон у тому випадку, коли об'єкти, між якими встановлюються зв'язки, чітко зафіксовані; досліджені вид, форма і характер цих зв'язків, установлені межі їхньої дії [54, с. 314]. Дослідження визначеної нами проблеми неможливе без урахування однієї з головних педагогічних закономірностей, яка полягає у тому, що процес формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, як частина педагогічного процесу, зумовлений потребами суспільства в освічених і всебічно розвинених професіоналах [61, с. 157-161], які прагнуть до постійного самовдосконалення, розвитку інтелекту, творчих здібностей, уміння жити і працювати в соціальному середовищі, як воно того вимагає. Як вже зазначалося, якісна підготовка учнів ПТНЗ до діяльності та самовдосконалення у професійній і кар'єрній сферах є однією з необхідних умов соціально-економічного розвитку суспільства.

Встановити взаємозв'язки сукупності законів, закономірностей з іншими складниками (метою, завданнями, принципами, методами, прийомами, засобами) формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення можна за допомогою порівняно нової наукової *категорії – підходу*. Згідно з тлумачним словником української мови, підхід – це “сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-небудь, ставлення до кого- чого-небудь; ключ” [219, с. 399]. На думку Г. Селевка, підхід – це методологічна орієнтація педагога чи керівника закладу, що сприяє використанню певної характерної сукупності взаємопов'язаних ідей, понять і способів педагогічної діяльності [277, с. 69].

Базовими підходами нашого дослідження, як методологічного підґрунтя, стали системний, діяльнісний та компетентнісний підходи, що допомогли більш глибоко та повно розкрити результати роботи. Схарактеризуємо особливості використання цих підходів:

– системний – один з найфундаментальніших підходів, надав змогу розглядати процес формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар’єрного самовдосконалення як педагогічну систему, тобто не ізольовано, а цілісно, у взаємозв’язку усіх його складників та функцій, у розвиткові та русі. Як зазначав один із авторів теорії систем, М. Каган: “Адекватне уявлення про складну динамічну систему вимагає трьох площин дослідження – предметної, функціональної та історичної. Ці три площини дослідження систем “повинні бути визнані необхідними та достатніми методологічними компонентами системного підходу як цілісного” [136, с. 22, 23]. Саме на основі таких методологічних вказівок й здійснювалися наступні дослідницькі процеси: розробка моделей готовності учнів ПТНЗ до професійного і кар’єрного самовдосконалення та методики формування означеної готовності; структуризація методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар’єрного самовдосконалення, моделювання окремих складників методики [54]; комплексне врахування різних чинників впливу (соціальних, ідеологічних, освітніх тощо) на перебіг професійно-кар’єрних процесів та професійного й кар’єрного самовдосконалення [314]; для виявлення інтегративних зв’язків між знаннями з різних предметів професійної підготовки учнів ПТНЗ, які сприяють формуванню готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення [134; 135];

– діяльнісний підхід, який націлює учнів на оволодіння готовністю до професійного та кар’єрного зростання у ході активної навчально-пізнавальної й професійної діяльності та на основі її особливостей (цілей, змісту, методів, засобів тощо). Адже діяльність, як вважав видатний психолог С. Рубінштейн, – це “процес, через який реалізується те чи інше ставлення людини до оточуючого її світу, іншим людям, завданням, які ставить перед нею життя”, та у основі якого лежать суттєві рушійні сили – потреби й мотиви [269, с. 34]. Разом з тим, слід цілеспрямовано орієнтувати учнів на формування такої готовності, оскільки, як зазначав О. Леонтьєв, “потреба отримує свою визначеність лише в предметі діяльності: вона має як би віднайти себе у ньому” [179, с. 251]. Діяльнісний підхід покладений за основу розробки структурної моделі готовності учнів професійно-технічних

навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення, моделі інтегрованого змісту методики формування даної готовності та моделі самої методики її формування;

– компетентнісний підхід, як один з найважливіших для нашого дослідження, зумовлений тим, що сьогодні у світовій професійній освіті знаннява парадигма змінюється на компетентнісну, бо під впливом вимог глобального ринку праці, як справедливо зазначає дослідник О. Андрєєв, відбувається “зміщення” кінцевої мети освіти зі знань на компетентність [8].

Як було нами задекларовано у доповіді на V Міжнародній науково-практичній конференції (2010 р.) “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”, компетентність як інтегральна характеристика навченості, особистісних якостей та практичної здатності до здійснення професійної діяльності створює фундамент формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення учня ПТНЗ [182; 183]. Професійна компетентність, як вважає В. Тюріна, – це особистісне утворення, яке забезпечує якісне виконання професійної підготовки та професійної діяльності і складники якої визначаються особливостями фахової діяльності [313, с. 77].

Компетентнісний підхід – спрямованість педагогічного процесу на формування не окремих компонентів освіти (знань, умінь, навичок та якостей) та їхньої системної теоретично-практичної цілісності – професійної компетентності майбутнього фахівця [120]. Саме це й визначає процес формування професійної компетентності, який включає й процес формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення. Інтегрованість професійної компетентності розкривається через такі аспекти: готовність до цілепокладання та проектування; готовність до дії; готовність до оцінки; готовність до рефлексії [185; 247].

Успішність формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення залежить від дотримання суб'єктами навчання принципів цього процесу. Принцип (від лат. *principium* – основа, першопочаток) – це загальні керівні норми певних дій, вихідні положення, які визначаються цілями та завданнями навчання і, у свою чергу, визначають форми і методи навчального

процесу [231, с. 109]. Якщо закони й закономірності – це вияви об'єктивних зв'язків, то принципи й правила, що ними визначаються, – це норми діяльності, які встановлюють люди, які мають дієве значення у конкретних умовах. Отже, з точки зору науки, принципи є наслідками: об'єктивних законів та закономірностей, які діють в конкретній педагогічній системі; висновків педагогічної теорії, психології особистості та теорії пізнання.

На основі аналізу літературних джерел [4; 18; 72; 150; 151; 177; 231; 232] встановлено, що принципи навчання утворюють систему, тісно між собою взаємопов'язані, зумовлюють один одного, жоден з них не може бути використаний без урахування інших. У методиці формування готовності учнів ПТНЗ до професійного і кар'єрного самовдосконалення ми опиралися на загальновідомі й впроваджені у навчальний процес дві основні групи принципів (загальнодидактичні та специфічні), характерні для професійно-технічної освіти.

Попередній аналіз особливостей навчального процесу в професійно-технічних навчальних закладах дозволив стверджувати, що у навчання учнів впроваджуються такі загальнодидактичні принципи: природовідповідності, який сьогодні ототожнюється з принципом урахування індивідуальних особливостей учнів [72, с. 271] або з принципом індивідуального підходу до учнів; науковості, який вимагає формування знань, умінь та навичок на підставі перевірених наукових ідей, фактів; свідомості та активності учнів у навчанні, але за керівної ролі викладача; наочності, який вимагає організації навчання на основі сприймання конкретних предметів і явищ або їх зображень [138; 178]; системності, систематичності та послідовності; доступності (доступності нарощуваних труднощів – як стверджує В. Лозова [177, с. 114-116]), що вимагає доцільної подачі навчального матеріалу, емоційності навчання, згідно з яким приємні емоції позитивно впливають на пізнавальні можливості та психічні стани учнів; міцності засвоєння знань, умінь і навичок як передбачення тривалого збереження в пам'яті набутого змісту освіти; оптимізації навчального процесу, сутність якої в тому, щоб з цілого ряду можливих варіантів навчального процесу усвідомлено вибрати максимально ефективний; спрямованості навчального процесу на розв'язання взаємопов'язаних завдань освіти, виховання та

розвитку; введені в останні десятиліття в педагогічну теорію та практику наступні принципи: гуманізації; демократизації; орієнтації на самостійну творчу діяльність учнів; інтегративності знань, який полягає у ствердженні того, що науково обгрунтована інтеграція змісту, форм та методів навчання є обов'язковою умовою формування змісту освіти в усіх типах навчальних закладів [150, с. 198].

Разом з тим, як виявив аналіз професійної підготовки учнів, у процесі формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення більш повного та системного впровадження потребують такі специфічні принципи: професійної спрямованості, що орієнтує, на думку О. Дубинчука, на соціальну і психологічну спрямованість професійної діяльності [99, с. 33], реалізується через взаємоузгодженість та синхронізацію цілей, задач та навчальних програм загальноосвітньої й професійної підготовки у руслі вимог до якості навчання фахівців певного профілю [98, с. 42]; моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, тобто, "виявлення та відпрацювання типових професійних задач через підбір відповідних форм та методів навчання" [231]; інноваційності, який вимагає постійного оновлення змісту навчання та впровадження інноваційних методів, технологій і методик організації педагогічного процесу.

Порушення принципу професійної спрямованості, який є одним з провідних принципів професійної освіти, приводить до не досить якісної професійної підготовки та такої, що не має випереджувального характеру, далеко не повністю відповідає швидко змінюваним умовам конкурентного ринку праці та запитів сучасного виробництва. Цей принцип вимагає постійного оновлення змісту професійної освіти, а на сьогодні, вже й освіченості випускників ПТНЗ у кар'єрній сфері, що на даний момент дуже фрагментарно реалізується.

Недоліки у впровадженні принципу моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, як показало наше дослідження, не дають можливості підготувати майбутнього працівника до варіативних напрямів становлення та розвитку професійного й кар'єрного шляхів. Нами планується використання різних технологій (вправ, ігор, тренінгу, кейс-методу, створення програм самовдосконалення та інших), які наближають навчально-пізнавальну діяльність

учнів до реальних професійно-кар'єрних ситуацій, створюють цілісне уявлення про модель професійного і кар'єрного самовдосконалення.

Отже, ми виокремили та схарактеризували теоретичні та методологічні засади розробки методики формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, що включають закономірності, принципи, підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний) та утворюють системну основу подальшого проектування.

2.2. Цільовий та змістовий елементи методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Виходячи з теоретичних основ побудови системи завдань педагогічного процесу, *завданнями* методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення ми вважаємо такі: формувати потреби, мотиви, цілі, прагнення бути професійно та кар'єрно успішним фахівцем; сформувати в учнів ПТНЗ готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення через формування системи відповідних знань, умінь, здатностей, та професійно й кар'єрно значущих якостей; розробити зміст методики готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення та модель інтегративного змісту; розробити зміст факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” та підібрати додаткові матеріали до предметів професійної підготовки.

Формувати потреби, мотиви і цілі бути професійно та кар'єрно успішним фахівцем – це надсерйозне завдання професійно-технічної освіти, вирішення якого у межах методики, що розробляється, ми відносимо до цільового елемента.

Цільовий елемент передбачає визначення мети та основних завдань процесу формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі вивчення професійних та кар'єрних потреб, мотивів, інтересів, прагнень учнів професійно-технічних навчальних закладів. Цей елемент особливо активно виявляється на початку формування готовності, бо спонукає учнів до обдумування,

виявлення та усвідомлення раціонально обраних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, пізнання власних можливостей, співставлення їх з відповідними потребами та цілями. Значимість мети полягає у тому, що її наявність забезпечує спрямованість процесу в майбутнє на основі науково обґрунтованого проектування. Цю особливість підкреслював В. Сухомлинський: “Без наукового передбачення, без уміння закладати в людині ті зерна, які зійдуть через десятиріччя, виховання перетворилося б у примітивний нагляд, вихователь – у неграмотну няньку, педагогіка – у знахарство. Необхідно науково передбачати – у цьому сутність культури педагогічного процесу, і чим більше тонкого, вдумливого передбачення, тим менше несподіваних нещасть” [303, с. 327].

Отже, прийнято визначати такі основні складники цільового елемента, як-от:

- мета: сформувати в учнів ПТНЗ готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення;
- завдання: сформувати знання, здатності, уміння та професійно й кар'єрно важливі якості, що визначають готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення;
- розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методику готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Цільовий елемент відіграє також роль інтегративного, наскрізного чинника формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, бо визначає цілі та завдання кожного наступного елемента, вказує основний напрямок контролю та корекції результатів як кожного елемента, так і всієї методики.

При проектуванні цільового елемента методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення значним теоретико-методологічним підґрунтям стали надбання вітчизняних і зарубіжних вчених з розробки таксономії цілей навчання (В. Безрукова, В. Беспалько, Б. Блум, Р. Ганьє, М. Кларін, О. Коваленко, М. Лазарєв, А. Лігоцький, Т. Кратволь [22; 28; 29; 141; 200; 169; 189; 361; 363; 368]).

Таксономія (грец. *taxis*) – поняття, запозичите з біології. Воно означає таку

класифікацію й систематизацію об'єктів, яка побудована на підставі їхнього природного взаємозв'язку та використовується для опису категорій, розташованих в ієрархічній послідовності [200, с. 121]. Педагоги сутність таксономії цілей навчання вбачають у розробці “банку або “дерева” підцілей” (задач, завдань). Аксіомою при розробленні завдань у ході нашого дослідження став висновок автора книги “Таксономія” (1956 р.) Б. Блума, що реалізація мети через систему підцілей має впливати на позитивні зміни мислення (когнітивну сферу), почуттів (афективну сферу) та дій учнів (психомоторну сферу), тобто, розвивати всі сфери особистості.

Будемо виходити з того, що мета – це майбутній стан об'єкта або системи, а дидактична мета – мислинневий, ідеальний образ кінцевого результату навчальної діяльності [200, с. 114]. Тому розробка мети – складний мислинневий, логіко-конструктивний процес, сутність якого, на думку В. Безрукової, полягає у тому, щоб: а) узагальнити, порівняти певну інформацію; б) відібрати найбільш значиму інформацію; в) на її основі сформулювати мету в єдності її трьох компонентів; г) прийняти рішення про досягнення мети [22, с. 13].

За своїм характером мета методики є інтегративною, таксономічною. Вона підпорядковується глобальній меті вітчизняної освіти, що націлена на всебічну підготовку покоління, здатного забезпечити розквіт держави та реалізувати стратегію інтеграції України до Європейського Союзу, а систему освіти країни – до Європейського освітнього простору [111; 119; 207; 214].

Визначена нами мета відповідає стратегічній меті навчання у професійно-технічному навчальному закладі – якісній підготовці кваліфікованих робітників, які володіють професійними знаннями, уміннями, навичками, якостями (компетенціями), а також мають високий культурно-моральний рівень, що визначається законодавчо у державних стандартах – освітньо-професійній програмі, освітньо-кваліфікаційній характеристиці випускника ПТНЗ. Разом з тим, потреби професійно-кар'єрної сфери, які швидко змінюються, вимагають корегування освітніх стандартів, які суттєво відстають від вимог сьогодення, в тому числі й у питаннях готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Мета методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення – сформувати у них готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Мета методики має стати основою мети професійної діяльності педагога, що полягає в організації та здійсненні якісного і результативного педагогічного процесу, який забезпечує навчальні досягнення учнів відповідно до державних освітніх стандартів та сучасних вимог суспільства, націлений на формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Ця мета є комплексною й циклічною, бо передбачає формування та поступальний розвиток усіх компетентностей кваліфікованого робітника.

Сформована у дослідженні мета методики має всі умови стати особистісною внутрішньою ціллю кожного учня ПТНЗ: сформувати знання, здатності, уміння та професійно й кар'єрно значущі якості, що визначають готовність до професійного й кар'єрного самовдосконалення на основі власних професійних і кар'єрних потреб, прагнень, вподобань у відповідності до професійних та особистісних здатностей і потреб держави.

Ієрархічна структура системи цілей, якій підпорядковується методика формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, представлена на рис. 2.1, що розкриває не тільки підпорядкованість цілей та завдань кожного суб'єкта у процесі формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, а й підтверджує їхню активну роль у ньому. Отже, самовдосконалення учнів ПТНЗ не зводиться до його самостійної самокерованої діяльності, а включає навчальну, виховну, розвивальну, управлінську діяльність багатьох учасників навчання, насамперед, викладачів.

Наступний елемент – змістовий, мета якого – створити дидактичну систему інноваційного характеру, яка інтегрує знання й уміння у сфері професії та кар'єри, отримані при вивченні інших предметів, наповнює їх новими відповідними

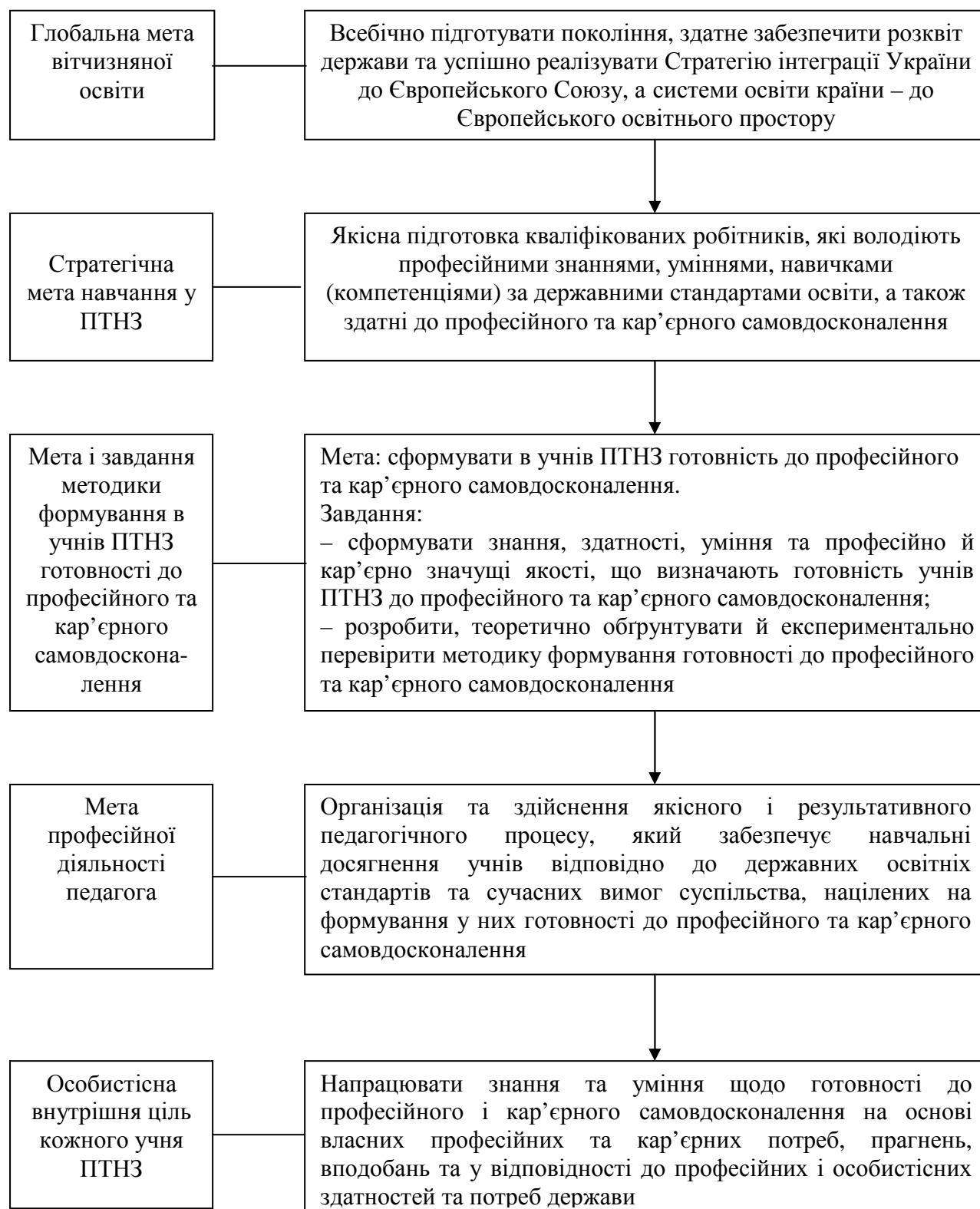


Рис. 2.1. Структура системи цілей, які спрямовують процес формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

знаннями, здатностями, уміннями та професійно й кар'єрно значущими якостями і націлює на формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Цей елемент реалізується через розкриття особливостей моделі інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Модель, створена та теоретично обґрунтована на основі динамічної структури професійної діяльності [169], містить систему з двох складників – традиційного й інноваційного. Зміст реалізується через п'ять елементів, які сформовані як групи здатностей, умінь та якостей: мотиваційний (професійні та кар'єрні потреби, мотиви, інтереси, цінності), цільовий (професійні та кар'єрні цілі; діагностування особистісних якостей), когнітивно-діяльнісний (розробка технології здійснення професійного та кар'єрного самовдосконалення: вибір типу професійного та кар'єрного шляху, планування етапів здійснення професійного та кар'єрного шляху, відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення; дослідження умов формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення), контроль-корекційний (контроль і коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення), особистісний (професійно та кар'єрно значущі якості).

Традиційний складник моделі інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення визначає весь той значний обсяг базових та усталених науково-педагогічних концепцій, ідей, думок, наукових понять, діючих освітніх стандартів, традиційних систем знань, умінь, навичок; знань з традиційних галузевих технологій. Вони є ядром формування змісту, яке дозволяє продукувати не тільки якісний зміст на традиційних засадах, а й інноваційний. Розкриємо сутність цього складника, схарактеризувавши наступне: проблему змісту в педагогічній теорії, усталені принципи, критерії й тенденції відбору та формування змісту, можливості традиційних навчальних програм та навчальних предметів з підготовки кваліфікованих робітників для формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

У науці проблема змісту освіти, змісту навчання, змісту навчального предмета або змісту факультативу посідає важливе місце. Зазначимо, що за концепцією змісту освіти, узагальненою В. Ледневим, І. Лернером, М. Скаткіним, на основі гуманістичного та особистісно орієнтованого підходів [175; 180; 287], зміст має бути педагогічно адаптованою системою знань, способів діяльності (умінь і навичок), досвіду творчої діяльності й досвіду емоційно-ціннісного ставлення. На основі цієї структури спроектуємо та коротко окреслимо кожен ланку змісту:

- знання: про кар'єру, професію, шляхи досягнення успіху у професійній кар'єрі, особливості та необхідність професійного й кар'єрного самовдосконалення;
- способи діяльності: професійні уміння та навички; власна практика їхнього удосконалення; уміння та способи співпраці, спілкування; володіння уміннями та методами професійного та кар'єрного самовдосконалення;
- досвід творчої діяльності: усвідомлення професійно-кар'єрних потреб, мотивів, уміння проектувати професійно-кар'єрні цілі, завдання, створювати проект професійної кар'єри, програму професійного і кар'єрного самовдосконалення;
- досвід емоційно-ціннісного ставлення: усвідомлення та оцінювання учнями значення професійного та кар'єрного самовдосконалення для особистості (особистісна цінність), його культурної та суспільної цінності; формування особистісних і професійних якостей, що визначають ставлення до професійно-кар'єрної діяльності, до цілей та методів діяльності трудового колективу, до співробітників підприємства, спільної роботи.

При проектуванні ми враховували основні й традиційні тенденції змін змісту професійно-технічної освіти: органічне поєднання загальної, політехнічної та професійної освіти; зростання значущості теоретичних знань у загальній структурі змісту освіти; зростання ролі інженерно-теоретичних знань у професійній підготовці робітників; укрупнення одиниць засвоєння знань як необхідна умова прискореного та поглибленого оволодіння ними; стабільність змісту виробничого навчання в галузі спеціалізації, що забезпечує оптимальне співвідношення основної та спеціальної частин; зростання ролі комплексних міжпредметних та інтегративних зв'язків у побудові навчальних планів і програм; зростання ролі політехнічних

знань, умінь і навичок на основі науково-технічної спільності у сучасному виробництві; зростання ролі наукових основ виробництва в усіх циклах навчальних предметів [150, с. 138-139; 201, с. 184] та інші.

У процесі моделювання змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення ми керувалися оптимальною системою традиційних принципів відбору змісту освіти, змісту навчання, узагальненою В. Краєвським на основі ідей Ю. Бабанського, В. Лєднева, Б. Лихачова, М. Скаткіна та інших педагогів і вчених [15; 160; 175; 188; 287]. Ця система включає наступні принципи: принцип відповідності змісту в усіх його елементах і на всіх рівнях конструювання – це відповідність соціально-економічним потребам, сучасному стану наукових знань, рівню розвитку виробництва та стану сучасної освіти; принцип урахування змістової та процесуальної сторін при проектуванні змісту, що передбачає оптимальне співвідношення навчального матеріалу, форм, способів і засобів освіти; принцип структурної єдності змісту на різних рівнях його формування: теоретичне представлення, навчальний предмет, навчальний матеріал, педагогічна діяльність; збагачення особистості, яка навчається. Цей принцип забезпечує збалансованість усіх компонентів змісту освіти; принцип гуманітаризації змісту освіти передбачає можливості для активного творчого оволодіння і практичного засвоєння здобутків загальнолюдської культури; принцип фундаменталізації змісту освіти передбачає створення умов для подолання дегуманізації процесу формування знань, умінь та навичок і забезпечення інтеграції знань з різних галузей [160].

Не менш важливим у ході розробки змісту методики було орієнтування на критерії відбору змісту освіти, осмислені Ю. Бабанським (рис. 2.2): критерій цілісного відображення основних компонентів соціального досвіду, перспектив його розвитку, задач всебічного розвитку особистості; критерій виділення найголовнішого та найсуттєвішого у змісті освіти, великої значимості того, чому навчають, тобто, відбору найбільш універсальних, необхідних елементів; критерій відповідності віковим можливостям учнів; критерій відповідності відведеному для

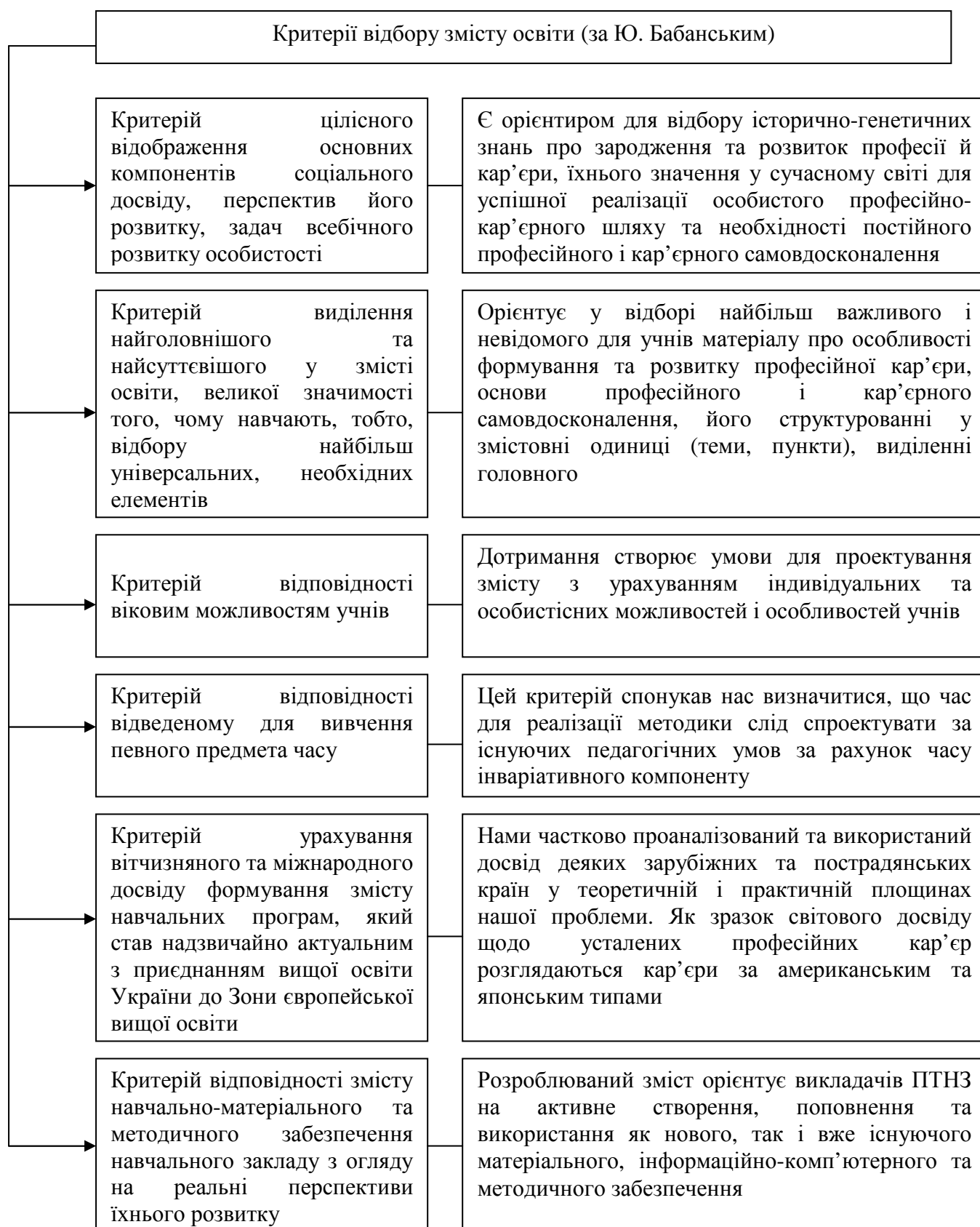


Рис. 2.2. Критерії відбору змісту освіти (за Ю. Бабанським), враховані при проектуванні методики

вивчення певного предмета часу; критерій урахування вітчизняного і міжнародного досвіду формування змісту навчальних програм; критерій відповідності змісту навчально-матеріальному та методичному забезпеченню навчального закладу з огляду на реальні перспективи їхнього розвитку [15, с. 419-420].

Вивчаючи та аналізуючи діючі Державні стандарти професійно-технічної освіти, типові навчальні плани та програми підготовки кваліфікованих робітників з метою моделювання змісту методики, ми враховували, що корисні навчальні матеріали, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, учні отримують завдяки інтегративному підходу до формування змісту професійної підготовки, який реалізується на основі дотримання принципів послідовності та наступності, а також міжпредметних та інших зв'язків, у яких виявляється взаємодія науки, техніки і виробництва; інтеграція суспільних, природничих, технічних і технологічних наук, взаємодія людини і техніки в умовах комплексної механізації та автоматизації виробничих процесів, взаємозв'язок різних видів людської діяльності, педагогічних і виробничих процесів [23; 24, с. 9]. На важливість цих зв'язків вказували дидакти, які вивчали проблему змісту професійно-технічної освіти: С. Батишев, М. Берулава, О. Дубинчук, О. Коваленко, М. Махмутов, В. Монахов, Н. Ничкало, В. Паламарчук [20; 27; 90; 99; 199; 210; 216; 229; 257] та інші.

Аналіз навчальної документації, що стосується підготовки за певними професіями, надав можливість встановити, що учні ПТНЗ на основі комплексних міжпредметних зв'язків отримують певні знання, уміння та навички у руслі проблеми, яку ми розглядаємо, не лише зі спеціальних предметів професійного навчання, а й з навчальних загальнопрофесійних предметів, а саме: “Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи” та інших. Схарактеризуємо навчальний матеріал, який є традиційний для означених вище навчальних предметів та сприяє формуванню в учнів готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення.

Для успішного формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення необхідними є знання тих тем, які становлять зміст типової навчальної програми з предмета “Основи правових знань”, а саме: “Основи

трудового законодавства. Основи цивільного законодавства. Основи кримінального права. Адміністративні правопорушення. Основи підприємницької діяльності. Загальна характеристика господарських договорів. Окремі види господарських договорів. Господарсько-правова відповідальність” [85; 87, с. 13-16]. Вони формують уявлення та знання учнів про основи трудового, цивільного та кримінального законодавства України, закладають підвалини правової культури майбутнього професіонала, що сприятиме побудові професійної кар’єри у законодавчому полі.

Не менш важливими є знання з навчального предмета “Основи галузевої економіки і підприємництва”, насамперед, такі теми: “Поняття ринку і ринкових відносин. Формування та розвиток ринку”, “Системи підприємництва. Підприємство у системі ринкових відносин”, “Трудові ресурси. Зайнятість населення. Ринок праці. Підготовка конкурентоспроможних робітників – основа соціального захисту” та інші. Особливо потрібним для майбутніх фахівців, з точки зору завдань нашого дослідження, є зміст останньої з вказаних тем, який розкривається у таких питаннях: трудові ресурси та їх використання; зайнятість населення, сучасні проблеми, нові підходи і форми регулювання. Служба зайнятості в Україні. Безробіття, його форми. Міграція населення; ринок праці. Особливості його формування в Україні; удосконалення системи професійного навчання робітничих кадрів. Перепідготовка незайнятого населення. Підготовка конкурентоспроможних робітників з урахуванням суспільних потреб – основа соціального захисту [87, с. 17-19]. Знання особливостей формування ринку праці, ринку професійних конкурентоспроможних фахівців створять можливості правильного вибору сектору умов, галузі, регіону для реалізації професійно-кар’єрних прагнень.

Вкрай необхідними для рішення нашої проблеми ми вважаємо знання, які отримують учні ПТНЗ у результаті вивчення предмета “Техніка пошуку роботи” (додаток Е), в рамках якого розглядаються такі теми:

– тема 1. Джерела та шляхи пошуку роботи. Розглядаються питання: визначення різних методів знаходження джерел вакансій, техніка їх використання.

Використання телефонних дзвінків для отримання запрошень на співбесіду. Рольова гра “Тематичний дзвінок роботодавцю”;

– тема 2. Пошукові документи: набуття навичок написання оголошень, листів до роботодавця, резюме. Навчання використуванню позитивної інформації про себе при складанні резюме. Складання власного резюме слухачами. Привернення уваги на виконання вимог інструкцій до заповнення анкет. Порядок отримання рекомендаційних листів;

– тема 3. Співбесіда з роботодавцем: проведення вправ щодо планування та підготовки до співбесіди, відпрацювання техніки співбесіди. Проведення рольової гри “Співбесіда з роботодавцем”. Визначення програми дій слухача на новій роботі в разі позитивного результату його співбесіди з роботодавцем.

Знання та уміння, отримані у результаті освоєння предмету “Техніка пошуку роботи” наближають майбутніх робітників до реальних ситуацій пошуку місця роботи, надають методи й прийоми успішної самопрезентації, орієнтують на ефективне спілкування з роботодавцем.

Разом з тим, час, відведений для вивчення цього предмету, надзвичайно обмежений – усього 6 академічних годин, що не дає можливостей глибоко засвоїти знання, необхідні для майбутнього працевлаштування. Але зміст факультативу, який ми проектуємо, не перетинається зі змістом предмета “Техніка пошуку роботи”, а утворює з ним цілісну єдність, допомагає реалізувати міжпредметні зв’язки у руслі проблеми, що досліджується.

Отже, використання контекстного та системного аналізу дозволило нам визначити особливості традиційного складника змісту методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення, які мають як власну теоретико-практичну цінність, так і слугують основою для створення інноваційної частини змісту.

Інноваційний складник інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення базується на новітніх і перспективних напрямках та тенденціях розвитку професійних галузей, технологій, техніки, зокрема, комп’ютерно-комунікативних систем [150].

Українське суспільство, активно реагуючи на документи про інноваційний розвиток, започатковані країнами Євросоюзу, вводить у дію ряд Законів України, які акцентують та актуалізують інноваційні процеси в різних галузях діяльності, зокрема, в освіті, науці та техніці: “Про інноваційну діяльність” (2002 р.) [116], “Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні” (2003 р.) [117], “Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки” (2005 р.) [118], “Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності” (2002 р.) [213].

При проектуванні даного складника основними орієнтирами стали інноваційний підхід та принципи інноватики в освіті. Найбільш точно сформував та схарактеризував систему таких принципів І. Зязюн, зокрема: принцип творчої самореалізації; творчого саморозвитку; самодіяльності; педагогічної підтримки з позитивним підкріпленням творчої діяльності кожного суб’єкта та інші [113]. В. Загв’язинський, враховуючи сучасну гуманістичну парадигму розвитку освіти, додає ще один принцип – відображення в змісті освіти всіх провідних елементів світової та вітчизняної культури, які містять потенціал розвитку особистості учнів [112, с. 56]. Розвивали основи інноваційного підходу в освіті вітчизняні вчені К. Гораш, О. Гуменюк, О. Ігнатович, О. Ігнатюк, О. Коваленко, В. Кремень, Л. Штефан [73; 81; 128; 129; 133; 161; 353] та інші.

У пратичній площині орієнтирами при формуванні змісту розроблюваної методики став досвід розроблення інноваційних освітніх методик, технологій, їхніх змістових частин. Джерельною опорою стали наукові та методичні праці вчених і педагогів, які розкривають відмінні характеристики освітніх та педагогічних інновацій: А. Бляшевської, І. Дичківської, О. Дубасенюк, О. Коваленко, О. Пехоти, С. Повторєвої, І. Прокопенка та В. Євдокимова, М. Сібірської [34; 91; 97; 147; 225; 242; 254; 281] та інших.

Виходячи з того, що “в педагогіці інновацію варто розглядати як реалізоване нововведення в освіті – у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках, технологіях), ... що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу” [249, с. 43], ми прагнули створити зміст методики, який був би інформативний, цікавий, необхідний

та корисний учням ПТНЗ, розкривав основи готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, тобто мав інноваційний та інтегрований характер.

Інтегративний підхід до моделювання змісту освіти та відповідний принцип, як зазначають О. Каверіна, І. Козловська, Н. Костюк, Г. Кикець, В. Лутай, Н. Ничкало [134; 135; 150; 201] та інші вчені, в останні роки набули інноваційного наповнення, більш глибинного та перспективного, ніж між предметний підхід, і стали резервом удосконалення змісту [150]. Адже здійснення лише міжпредметних (навіть комплексних) взаємозв'язків веде до інтеграції ззовні, за якої відбувається традиційний у педагогічній практиці розподіл змісту на штучні підсистеми – окремі предметні курси, що не утворюють цілісності змісту професійних знань та знань про професію й кар'єру, професійне та кар'єрне самовдосконалення.

Під інтеграцією, слідком за І. Козловською, розуміємо “процес (двосторонній, системний і структурний) взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, становлення цілісності; встановлення зв'язків між відносно незалежними раніше речами, процесами, явищами, коли ці зв'язки є істотними, визначають функціонування явищ, які інтегруються; об'єднання елементів, яке супроводжується ускладненням та зміцненням зв'язків між ними, взаємопроникненням елементів цілісної системи, переходом одних форм в інші” [150, с. 165]. Дане визначення, яке автор назвала “функціональним”, слугувало фундаментом інтеграції змісту розроблюваної методики.

Виходячи з результатів аналізу змісту традиційної професійної підготовки й на засадах інтеграції та інноватизації змісту освіти, окреслимо зміст навчальної інформації, яку можна інтегрувати до навчальних предметів, і яка гармонійно поєднується як з їхньою тематикою, так і зі змістом методики, що ми проектуємо. Обрані нами предмети (“Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи”, “Інформаційні технології”, “Спеціальні технології”) належать до загальнопрофесійного циклу, тому присутні в навчальних планах переважної більшості програм професійної підготовки. Додаткова навчальна інформація відіграватиме роль інтегруючого елемента між змістом навчання з різних предметів, що дасть можливість формувати комплексні знання (ідеї, поняття,

факти, теорії, концепції тощо), складні професійні та загальновиробничі вміння, здатності, синтетичні професійні знання, уявлення про відносини у виробничій, професійній, кар'єрній сферах, що є важливим підґрунтям для формування в учнів стійкої готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Інтегрований зміст формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення логічно поєднує наступні знання про: історичні відомості щодо розвитку феноменів професії й кар'єри та їхніх зв'язків з розвитком готовності особистості до професійного та кар'єрного самовдосконалення; питання формування професійно-кар'єрних потреб, мотивів, цілей, прагнень у руслі успішної побудови професійного і кар'єрного шляхів та подальшого професійного і кар'єрного самовдосконалення; аналіз позитивних та негативних чинників, які можуть впливати на успішність професійно-кар'єрної діяльності; особливості технологій побудови професійної кар'єри у системі сучасних виробничих відносин на основі вивчення особливостей досвіду та моделей кар'єри у різних країнах; шляхи узгодження професійно-кар'єрних процесів особистості з інтересами підприємства. В змісті зроблено акцентування на інформації про кар'єрні процеси, оскільки вона є новою й нерозкритою для учнів на відміну від інформації про професійні процеси, знання про які учні отримують у ході ґрунтовної професійної підготовки.

Інтегрований зміст формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення відображається також в уміннях, які значною мірою визначають готовність учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Аналіз педагогічної літератури дозволив виявити різні підходи до сутності умінь, видів, шляхів, способів, методик і технологій їхнього формування [9; 202; 239; 263; 320] та основних критеріїв їхньої сформованості [167; 318, с. 94-97].

У педагогічній науці не існує загальноприйнятого визначення поняття уміння (додаток Ж), але на основі аналізу психолого-педагогічних засад можна виділити дві тенденції: перша полягає у тому, що уміння розглядається як здатність або готовність індивіда діяти на фундаменті засвоєних знань та навичок; друга полягає у трактуванні уміння як процесу виконання певних дій на тій же основі. Хоча сучасна

психологія стверджує, що ці тенденції не протиставляються одна одній, оскільки, на думку відомого вітчизняного вченого Г. Костюка, “вміння потенційно існує у людини і тоді, коли вона не діє, актуально ж воно виявляється у відповідній йому діяльності”. Проте, проявляється вміння лише у ході активної діяльності, розвитку задатків і здібностей, тому, розширюючи і поглиблюючи відому формулу, ми можемо трактувати вміння як “знання, вміння і навички в дії” [154, с. 18].

Аналіз наведених визначень поняття “уміння” засвідчує, що в основі розуміння сутності лежить розкриття його особливостей психологічною наукою (Н. Бордовська, М. Гамезо, Є. Голант, Б. Душков, А. Карпов, А. Корольов, С. Максименко, Є. Мілерян, О. Носкова, К. Платонов, С. Рубінштейн, Б. Смирнов та інші [39; 63; 69; 190; 202; 220; 240; 258; 259; 269; 293]). Розділяючи такий підхід до сутності поняття “уміння”, вважаємо, що опорою нашого дослідження є визначення уміння, наведене І. Лернером, В. Лозовою, основна характеристика якого полягає у свідомому оволодінні певними діями та операціями [177, с. 72; 180].

З метою виділення та конкретизації тих умінь, які сприяють формуванню готовності учнів до професійного та кар’єрного самовдосконалення, нами було використано метод експертних оцінок та проведено анкетування групи експертів щодо виявлення найбільш важливих умінь. Експертне оцінювання здійснювалося групою фахівців у галузі професійно-технічної освіти, до складу якої входили 28 керівників закладів професійно-технічної освіти м. Харкова.

Вимога об’єктивності та достовірності результатів експертних оцінок вимагає підбору найбільш компетентних експертів з питань дослідження [67; 356]. Виходячи з цього, ми до комплекту експертної документації ввели анкету експерта, за якою було визначено компетентність респондентів щодо питань відбору умінь, які сприяють формуванню в учнів готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення. Анкета була розроблена на основі ідей, відображених у наукових роботах Н. Брюханової, В. Гладкової [43; 67] та інших. Рівень компетентності визначався шляхом оцінки за певним коефіцієнтом (балом) відповідей експертів на кожне питання анкети (табл. 2.2), що допомогло чисельно

виразити загальну компетентність експерта за проблемою дослідження. Обчислення загальної компетентності експерта проводилося за методикою, даною в додатку 3.

Таблиця 2.2

Анкета для оцінювання показників компетентності експертів (у балах)

№ з/п	Показники компетентності експертів	Кількість балів
1. Стаж роботи:		
1.1	До 5 років	0,4
1.2	До 10 років	0,6
1.3	Більше 10 років	0,8
2. Обґрунтування думки з питань формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення:		
2.1	Досвід	0,8
2.2	Спеціальна література	0,6
2.3	Інтуїтивні уявлення	0,2
3. Наявність опублікованих робіт з питань професійно-технічної освіти у т. ч. з формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення:		
3.2	“Так”	0,8
3.2	“Ні”	0
4. Регулярність ознайомлення з друкованими роботами, присвяченими питанням професійно-технічної освіти й формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення:		
4.1	Постійне ознайомлення	0,8
4.2	Періодичне ознайомлення	0,6
4.3	Ознайомлення епізодичне	0,4
4.4	Відсутність ознайомлення	0
5. Участь у семінарах, конференціях, присвячених питанням професійно-технічної освіти й формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення:		
5.1	“Так”	0,8
5.2	“Ні”	0
6. Знання змісту напрямів здійснення власної професійної діяльності:		
6.1	Наявність повного уявлення про всі напрямки діяльності	0,8
6.2	Наявність повного уявлення про окремі напрямки діяльності	0,6
6.3	Знайомство зі змістом основних напрямків діяльності	0,5
6.4	Часткове ознайомлення з деякими напрямками діяльності	0,3

Групу експертів вважають репрезентативною за умови $K_{\text{зр}} \geq 0,67$. За нашими обчисленнями репрезентативність цієї групи експертів складає 0,79, тому її можна вважати репрезентативною у питаннях професійно-технічної освіти. Для уточнення рівня загальної компетентності експертів було використано також метод самооцінки, за яким кожному експерту пропонувалося вказати рівень цього

показника за 11-бальною шкалою (додаток И). За результатами самооцінювання середній бал склав $K_c = 9,64$ (додаток К). Цей числовий коефіцієнт також дозволяє зробити висновок про те, що група експертів є компетентною.

Групі експертів було запропоновано на основі анкети “Найбільш важливі уміння та здатності готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення” (додаток Л) виділити такі уміння. Із запропонованих 27 складних умінь сімнадцять (№ 4-6, 9-19, 23, 24) набрали менше 50 % виборів експертів і не були включені до переліку обраних. Також експерти запропонували об’єднати уміння № 8 і № 9. За результатами експертної оцінки ми відібрали 9 найбільш важливих (з точки зору експертів) умінь та здатностей.

Зазначимо, що нами, крім умінь, введені “здатності”. Здатності, на думку вчених С. Гончаренка, В. Яременка, О. Сліпушко та інших [72, с. 135; 217, с. 754], утворюються на основі об’єднання знань, умінь та якостей й трактуються як “властивість індивіда, яка визначає його можливість, спроможність, нахил до виконання певної діяльності ...” [72, с. 135]. Ми не прагнули їх назвати компетентностями, хоча існує змістова близькість цих понять, оскільки як компетентності вони не визнані освітніми стандартами.

Комплекс визначених умінь, здатностей та якостей, що визначають готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення, відповідно до динамічної структури фахової діяльності, системного та компетентнісного підходу, розділили на п’ять елементів, які були співвіднесені з елементами структури відповідної готовності. Схарактеризуємо зміст визначених елементів формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення за дидактичною метою: мотиваційного, цільового, когнітивно-діяльнісного, контрольного-корекційного, особистісного (табл. 2.3).

Мотиваційний елемент націлений на визначення учнями власних професійних та кар’єрних потреб, мотивів, інтересів, цінностей та усвідомлення й оцінювання значення встановлення особистісної цінності професійного та кар’єрного самовдосконалення. Разом з тим, учні націлюються на те, що їхнє професійне та кар’єрне самовдосконалення має суспільне та культурне значення, оскільки сприяє

розвитку економічного потенціалу держави, піднімає рівень власної професійної культури та закладає у свідомості людини фундамент для сприйняття надбань загальнолюдської і технологічної культури.

Таблиця 2.3

Елементи інтегрованого змісту, що визначають готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Позначення елементу	Назви елементів	Зміст умінь, здатностей, якостей	Позначення
Е-1	Мотиваційний	Власні професійні й кар'єрні потреби, мотиви, інтереси	ПКП
		Цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення	ОЦ
Е-2	Цільовий	Професійні та кар'єрні цілі	СЦ
		Діагностування особистісних якостей	ДЯ
Е-3	Когнітивно-діяльнісний	Вибір типу професійного та кар'єрного шляху	ВШ
		Планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху	ПЕ
		Відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення	ВЗ
		Дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення	ДУ
Е-4	<i>Контрольно-корекційний</i>	Коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення	КТ
Е-5	Група професійно та кар'єрно значущих якостей	Зацікавленість у професії	З
		Креативність	К
		Самостійність у діяльності	СД

Цільовий елемент передбачає відбір та систематизацію професійних і кар'єрних цілей, зокрема цілей щодо формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів ПТНЗ, їх структурування, встановлення послідовності реалізації в процесі подальшого проектування технології професійної кар'єри на основі самодіагностики найбільш професійно та кар'єрно значущих якостей.

Когнітивно-діяльнісний елемент містить наступні уміння: вибору типу професійного та кар'єрного шляху, планування його етапів, відбору засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення, дослідження умов формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Контрольно-корекційний елемент містить тільки одне уміння – коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення, формування та розвиток якого створить можливості для критичного осмислення та оцінювання власних професійно-кар'єрних досягнень, корегування шляхів, способів та засобів самовдосконалення у професійно-кар'єрному напрямі.

Особистісний елемент. На основі аналізу праць учених (І. Бех, І. Зязюн, Р. Калениченко, Г. Сагач, А. Троцько [30; 126; 137; 310] та інші) й результатів експертного оцінювання визначено такі професійно й кар'єрно значущі якості: зацікавленість у професії, креативність, самостійність у діяльності (додаток М). Структура цих якостей неоднозначна, на неї впливають: тип темпераменту, задатки та розвинені здібності, психологічні якості та процеси (домінуючий тип мислення, пам'яті, увага, уява, фантазія, емоції, воля), спрямованість особистості (соціальна чи асоціальна), риси характеру (моральність, доброта, терпимість, працелюбство, охайність та інші) [16; 19; 68].

Зазначимо, що жодне з виділених умінь не є обов'язковим за діючими у галузі професійно-технічної освіти стандартами. Але існуюча нормативно-правова база в галузі освіти та праці (Державний класифікатор професій [85], Державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ [86] та інші стандарти) потребують перебудови на засадах рекомендацій Європейського Парламенту і Ради Євросоюзу щодо створення Європейської структури кваліфікацій для навчання упродовж життя, прийнятих 23.04.2008 [37; 51].

На думку вітчизняних аналітиків та міжнародних експертів у сфері освіти й праці така перебудова вимагає прийняття системних стратегічних рішень, насамперед, розроблення і впровадження Національної системи кваліфікацій, яка розглядається як основний інструмент узгодження потреб ринку праці

(роботодавців) щодо кваліфікації робітників, їхніх компетентностей та ринку освітніх послуг [261, с. 15].

На даному етапі в результаті співпраці Конфедерації роботодавців України з Європейським фондом освіти та іншими зацікавленими організаціями розроблено проект Закону України “Про національну систему кваліфікацій”. У ньому визначено мету, завдання національної системи кваліфікацій, принципи її побудови, призначення й повноваження органів виконавчої влади, обґрунтовано його важливий складник – Національну рамку кваліфікацій, кваліфікаційні рівні та вимоги, професійні (а не лише освітні) стандарти, систему оцінки та підтвердження кваліфікацій тощо [253].

Саме Національна рамка кваліфікацій має допомогти, як вважають фахівці, особі, котра здобуває робітничу професію, у наступному: самостійно обрати траєкторію навчання та план побудови кар’єри; без перерви перейти на інший кваліфікаційний рівень на основі наступності професійно-технічної та вищої освіти (на сьогодні спостерігається певна ізольованість систем); підтвердити та забезпечити урахування набутих нею компетентностей для впровадження навчання за відповідними кваліфікаційними рівнями (а не кваліфікаційними розрядами, як це відбувається зараз) [301]; забезпечувати власну затребуваність на ринку праці, скорочувати строки пошуку відповідної роботи; домагатися кар’єрного росту і збільшення доходів [88, с. 13].

Нажаль, з 2012 р. діяльність у цьому напрямі була припинена, але проблема узгодженості класифікацій та розробки нових стандартів професійно-технічної освіти залишається актуальною. Тому освітяни з надією сприйняли повідомлення про роботу над оновленими освітніми стандартами та відновлення роботи компетентних органів і педагогічної спільноти для створення Національної рамки кваліфікацій. Розроблення нових компетентнісних стандартів дасть змогу: узгодити вимоги до загальних компетенцій в межах одного рівня кваліфікації; забезпечити наступність різних рівнів кваліфікації в межах однієї професії; більш результативно організувати навчально-виховний процес у закладах освіти.

Зміст формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення спрямований також на виховання і розвиток таких професійно й кар'єрно значущих якостей майбутнього кваліфікованого робітника, що сприятимуть успішній професійній та кар'єрній самореалізації, як-от: впевненість у правильності власного вибору, в успішній реалізації майбутнього професійного та кар'єрного шляхів; узгодженість індивідуальних професійно-кар'єрних прагнень з прагненнями суспільства; зацікавленість у професії, прагнення до розширення професійних знань, пізнання та впровадження інновацій у професійній та кар'єрній сфері; працелюбство, старанність, самостійність у діяльності, організованість, чіткість у дотриманні алгоритмів виконання завдань; націленість на партнерську співпрацю з майбутніми співробітниками, керівниками, організацією; витримка у процесі подолання професійно-кар'єрних невдач, здатність запобігати або розв'язувати професійні конфлікти, знаходити вихід із криз, уважність, охайність; порядність, відкритість у реалізації професійно-кар'єрних цілей; комунікабельність, уміння спілкуватися; рішучість; об'єктивна самооцінка власних потенційних професійних і кар'єрних можливостей; постійна саморефлексія, самоконтроль; прагнення до особистісного, професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Отже, ми схарактеризували особливості знань, умінь та якостей, які визначають інтегрований зміст формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення і утворюють її інтегрований зміст. Інтегративний характер змісту є об'єднувальним чинником, що реалізовано в його моделі (рис. 2.3).

Модель інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення розроблена на основі динамічної структури професійної діяльності, узагальненої М. Лазаревим [169], структури готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, системного і компетентнісного підходів. Вона акумулює два складники – традиційний та інноваційний і п'ять елементів (див. табл. 2.3). Традиційний складник, як зазначалося вище, включає діючі освітні стандарти професійної підготовки; базові та усталені наукові поняття; традиційні системи знань, умінь, навичок; знання з

традиційних галузевих технологій. Інноваційний складник передбачає використання новітніх та перспективних напрямів розвитку галузей, де будуть працювати майбутні фахівці; використання нових досягнень галузевих технологій, нової техніки, зокрема, комп'ютерно-комунікативних систем.

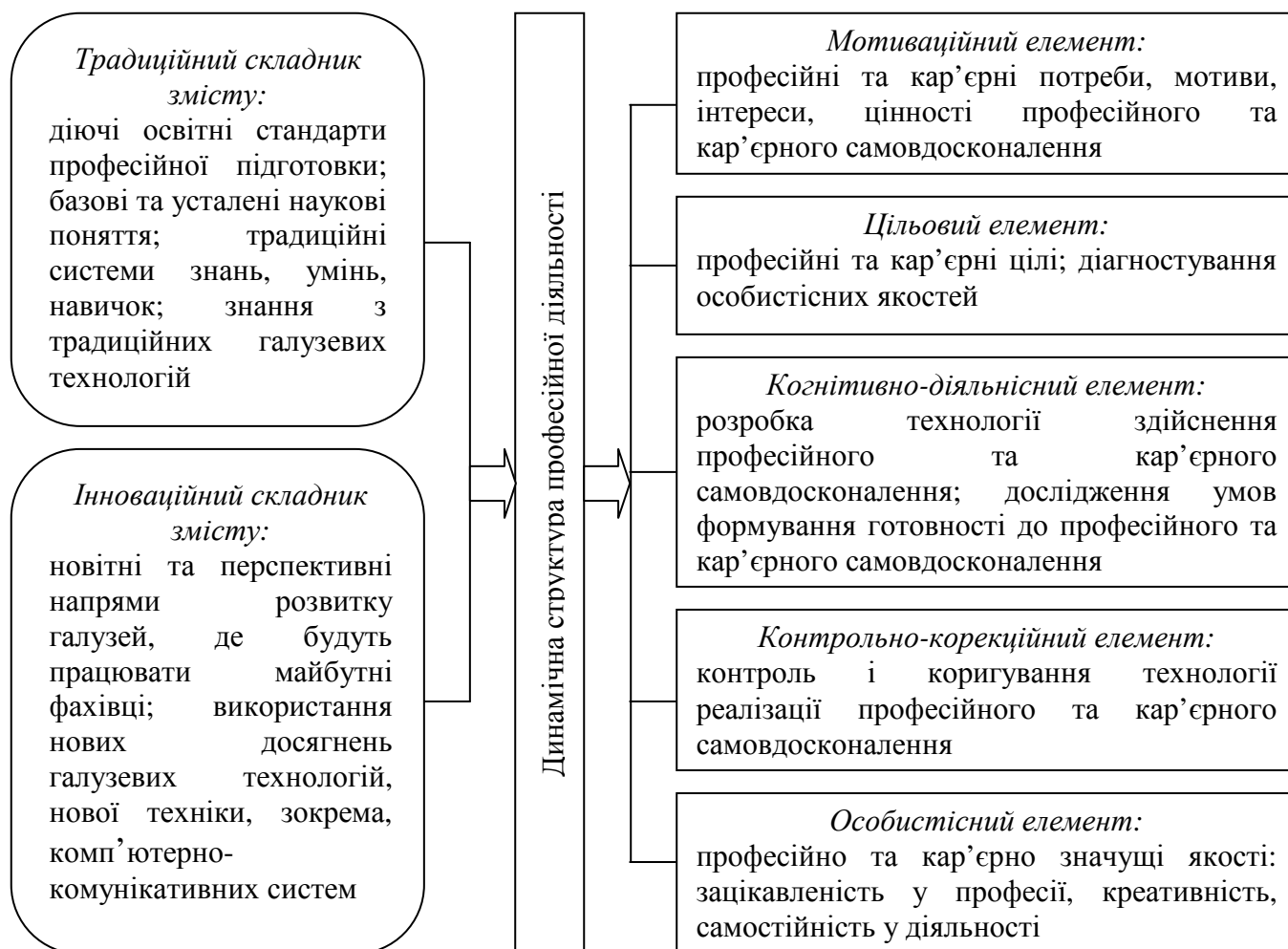


Рис. 2.3. Модель інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Елементи інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення співвідносяться зі структурними елементами відповідної готовності, як це засвідчує рис. 2.4. Дійсно, мотиваційному та цільовому елементам структури готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення відповідають аналогічні елементи інтегрованого змісту (Е-1, Е-2). Когнітивно-діяльнісний елемент структури готовності поєднується з двома

елементами інтегрованого змісту: когнітивно-діяльнісним (Е-3) та контрольньо-корекційним (Е-4). Їх спільність пояснюється базовою методологічною основою – використанням системного та діяльнісного підходів, а також динамічної структури професійної діяльності. Як структура готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, так й інтегрований зміст включають особистісний елемент (Е-5), що містить професійно та кар'єрно значущі якості (зокрема, зацікавленість у професії, креативність, самостійність у діяльності), розвиток та самовдосконалення яких передбачається у ході реалізації усіх попередніх елементів інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. На це націлені й різні види навчальної та самонавчальної, виховної та самовиховної, розвивальної та саморозвивальної діяльності.

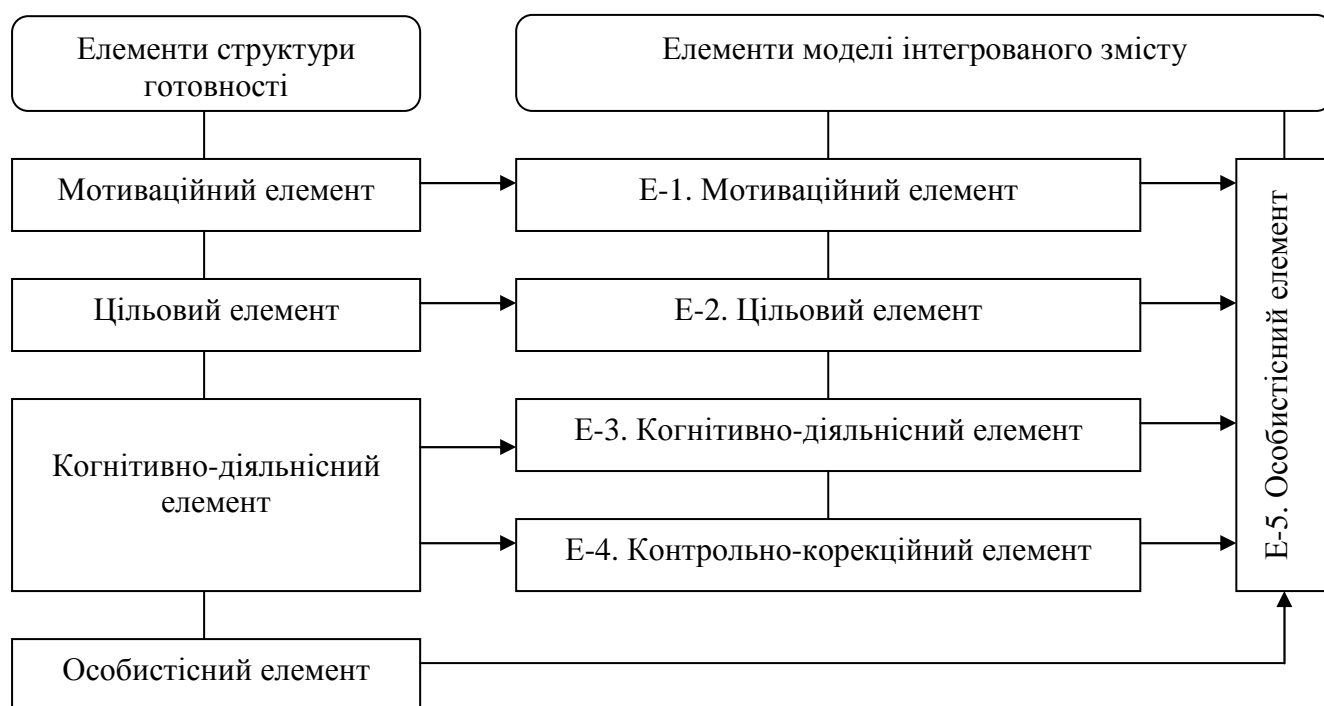


Рис. 2.4. Схема узгодженості елементів інтегрованого змісту з елементами структури готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення

З огляду на найближчі завдання у галузі модернізації професійно-технічної освіти на основі нових освітніх тенденцій, визначених у рамках нашого дослідження, знання, уміння, здатності та якості учнів ПТНЗ щодо формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення стають актуальними.

Кожний з цих елементів є складним. Їхнім змістом виступає та чи інша функціональна сторона процесу формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, що відображає можливості особистісних внутрішніх ресурсів та одночасно є підсумковим освітнім результатом формування означеної готовності кожного учня.

Отже, за концепцією змісту освіти, узагальненою В. Ледневим, І. Лернером, М. Скаткіним [175; 180; 287], спроектований інтегрований зміст формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення є дійсно педагогічно адаптованою системою знань, способів діяльності (умінь і здатностей), досвіду творчої діяльності й досвіду емоційно-ціннісного ставлення (професійно та кар'єрно значущих якостей), яка інтегрує традиційні для професійної освіти та інноваційні навчальні матеріали.

За обраними критеріями відбору інтегрований зміст формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення спроектовано як світоглядний, професійно спрямований, який має цілісний та інноваційний характер.

2.3. Форми, методи, засоби методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

У процесі подальшої розробки методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення (форм, методів, засобів) ми опиралися на теоретичні та практичні нароби провідних вітчизняних та зарубіжних учених (С. Батышев, М. Берулава, В. Беспалько, В. Євдокимов, Т. Ільїна, М. Кларін, О. Коваленко, М. Лазарєв, Н. Ничкало, О. Падалка, О. Пехота, Є. Полат, І. Прокопенко, Г. Селевко, Б. Блум, Н. Гронлунд, К. Роджерс, Д. Супер, Т. Холанд та інші [20; 27; 29; 79; 132; 142; 146; 225; 228; 233; 235; 245; 256; 266; 276; 361; 362; 366; 372]). Це, опираючись на узагальнення Г. Селевка, відкрило нові можливості для концептуального і проектувального освоєння різних галузей освітньої, педагогічної та соціальної дійсності, що дозволяє: з більшою визначеністю передбачати результати і керувати педагогічними процесами; аналізувати та систематизувати на

науковій основі надбаний практичний досвід і шляхи його використання; комплексно розв'язувати освітні та соціально-виховні проблеми; забезпечувати сприятливі умови для розвитку особистості; зменшувати ефект впливу несприятливих обставин на людину; оптимально використовувати наявні ресурси; вибирати найбільш ефективні та розробляти нові технології й моделі для розв'язання соціально-педагогічних проблем, які виникають [277, с. 9-10].

У сучасній педагогічній науці є різні погляди на поняття “методика навчання”. Ми розділяємо думку ряду вчених (О. Долженко, О. Коваленко та інших), які вважають, що “методика навчання” розглядається як система, у якій суттєво науково обґрунтовано кожен елемент навчального процесу, правила і прийоми навчання [95; 200, с. 266].

Схарактеризуємо форми, методи, засоби навчання методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Виходячи з того, що форма навчання (організаційна форма) – це зовнішнє вираження узгодженої діяльності педагога та учнів, яка здійснюється в певній послідовності та режимі [243, с. 519], спосіб існування і вияв змісту, а також внутрішня організація цього змісту [318, с. 621], ми передбачили використання різних форм навчання. На кожному етапі реалізації методики задіяна така послідовність форм навчання: фронтальна, індивідуальна, групова (мікрогрупова), що моделює реальну професійну діяльність фахівців і тому забезпечує ефективне формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Фронтальна форма навчання створює можливості для інформування всього загалу учнів щодо професійно та кар'єрно спрямованих знань, умінь, якостей та їхнього самовдосконалення, донесення до них значного об'єму відомостей, раціонально економить час навчання, створює можливості для спілкування учнів з педагогом з проблемних та не досить усвідомлених питань, підсилює зацікавленість та мотивацію до навчання. Індивідуальна форма навчання, яка включає й самостійну роботу учнів поза межами заняття, допомагає глибоко усвідомити отриману інформацію, спроектувати її на власний досвід, співвіднести з власними професійно-кар'єрними потребами, мотивами, цілями та прояснити їх, спрямовує до додаткових

інформаційних джерел за проблемою, до творчого підходу щодо проектування майбутнього професійно-карьерного шляху. Групова (мікрогрупова) форма активізує навчально-пізнавальну діяльність, ініціативність, креативність та неординарність мислення, розвиває якості, важливі для співпраці в групі, колективі: уміння продуктивно співпрацювати, повага до товариша та його думки, комунікабельність, тактовність, толерантність тощо.

Оскільки основною формою організації навчання в ПТНЗ, є урок, який включає цілий комплекс різних видів спільної діяльності педагога та учнів – викладання, учіння, навчання, самостійну навчально-пізнавальну діяльність, різні педагогічні форми, методи та засоби [54; 147, с. 53; 202], з поміж відомих типів уроку плануємо використовувати наступні: комбінований, нестандартний урок; урок засвоєння нових знань, умінь та навичок; урок удосконалення знань і способів діяльності. Перевагу надаємо комбінованим та нестандартним урокам, які створюють оптимальні можливості для використання інтерактивних, інноваційних та традиційних методів і різноманітних форм та засобів навчання.

Методи навчання. Як відомо, метод (грец. *methodos*) означає “шлях дослідження, вчення”, “спосіб пізнання явищ природи та суспільного життя; підхід до вивчення життя і його відображення” [304, с. 473-474], а метод навчання – це засіб взаємопов’язаної діяльності педагога та учнів, спрямованої на вирішення завдань навчання, виховання і розвитку [231, с. 111]. Метод навчання характеризується трьома ознаками: метою навчання, способом навчальної роботи педагога та характером педагогічної взаємодії суб’єктів навчання.

Для вибору методів розробленої методики, яка базується на основі динамічної структури професійної діяльності, ми виокремили таку систему: методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання, обов’язків та відповідальності; пояснювально-ілюстративні; репродуктивні; евристичні; дослідницькі; методи самодіагностики, самооцінювання.

Виходячи з сутності методу навчання та особливостей методів за різними авторськими класифікаціями, розробленими: (на основі перцептивного підходу за джерелами знань (словесні, наочні, практичні) – Д. Лордкіпанідзе, Є. Петровським

та М. Верзиліним [50; 189]; на основі управлінського підходу – за дидактичною ціллю та кінцевим результатом (методи отримання знань, умінь та навичок, їхнього закріплення, використання та перевірки) – М. Даниловим і Б. Єсіповим [84]; на основі суб'єктивно-об'єктивного підходу за ступенем активності (активні та пасивні) – Є. Голантом [69]; на основі логічного підходу за логікою викладення матеріалу викладачем та логікою сприйняття його учнями – індуктивні та дедуктивні – А. Алексюк [4] та іншими, ми дійшли висновку, що, насамперед, слід орієнтуватися на методи, описані Ю. Бабанським на основі системного підходу за характером дидактичної мети навчальної діяльності [15, с. 282-309]:

- методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання за створеною методикою, як-от: гра, диспут, кейс-метод, зацікавлення, тренінги, робота в малих групах та інші;

- методи стимулювання і мотивації обов'язку та відповідальності (переконання, заохочення та інші). Ці методи не лише стимулюють мотивацію до навчання, до відповідальності за навчання та його результати впродовж упровадження методики, а й сприяють формуванню інших елементів змісту методики. Різновидами методів стимулювання і мотивації інтересу до навчання у розроблюваній методиці стали:

- метод створення ситуації інтересу та зацікавленості при викладанні навчального матеріалу (“відкриття”, інтерактивні методи, гумористичні та дотепні оповідки, випадки із професійно-кар'єрного буття тощо);

- робота в малих групах, які мають підготувати розповіді про обрану професію, про одну зі споріднених з обраною професій, про одну з професій, за якою готують у даному навчальному закладі, про одну з омріяних у дитинстві професій, про одну із найбільш затребуваних зараз професій;

- презентація розповідей за вказаною вище тематикою;

- гра “Аукціон”, метою якої є формування умінь щодо вибору, систематизації та обґрунтування професійно-кар'єрних цілей і цінностей учнів, інші ігри;

- тренінг “Як я уявляю власну майбутню кар'єру”, який може допомогти встановити, наскільки важливими є для учнів питання побудови власної кар'єри,

з'ясувати особливості її побудови та сформулювати уявлення про технологію побудови кар'єри. Він може включати такі вправи: “Інтелектуальна розминка”, “Успішна кар'єра”, “Технологія побудови кар'єри”, яка виконується в малих групах і має комплекс завдань: визначення життєвої стратегії й цілей кар'єрного зростання; самоаналіз особистісних якостей, важливих для побудови професійної кар'єри, планування дій щодо побудови кар'єри; створення іміджу професіонала; презентації розробок і аналіз результатів тренінгу;

– міні-тренінг “Поміємо про майбутню кар'єру”, метою якого може бути формування в учасників готовності до самостійного усвідомленого вибору типу, траєкторії кар'єри та умінь проектування професійно-кар'єрного шляху. Міні-тренінг може включати такі вправи: “Мрії”, в якій учасники усвідомлюють та діляться власними професійно-кар'єрними мріями; “Умови здійснення кар'єрного шляху: як я їх уявляю”; “Очікування й побоювання учасників міні-тренінгу”; підведення підсумків міні-тренінгу;

– вправа “Моє кар'єрне зростання”, за якої учням пропонується: проаналізувати попередньо визначені кар'єрні цілі, шляхи їхнього досягнення та намітити, що слід зробити для цього зараз, пізніше, у більш далекій перспективі, які є для цього ресурси;

– вправи на виокремлення, обговорення та оцінювання найважливіших якостей та особливостей професіонала, шляхів створення відповідного позитивного іміджу;

– творчі домашні завдання – створення проекту власної майбутньої професійної кар'єри, його представлення, презентація, підготовка програми власного професійного і кар'єрного самовдосконалення, відбір, систематизація інформації у руслі тематики, що окреслюється проблемою даного дослідження, підготовка рефератів, доповідей, виступів та інші;

– створення ситуації новизни, інноваційності навчального матеріалу, яка передбачає вивчення нових знань щодо професійного і кар'єрного самовдосконалення, що сприятимуть створенню атмосфери моральної задоволеності

від оволодіння конче потрібними знаннями та спонукатимуть учнів до самовдосконалення;

– опора на життєвий досвід учнів, який полягає у використанні педагогом у навчальному процесі життєвого досвіду учнів та їхніх знань у сфері реалізації професійних та кар'єрних прагнень іншими людьми, зокрема, педагогами. Це пробуджує та підтримує в учнях бажання пізнати глибше професійно-кар'єрні явища;

– емоційно-моральне стимулювання, що базується на використанні у змісті навчання моральних ситуацій, прикладів про моральність у професійно-кар'єрній реалізації (з життя або художньої літератури);

– емоційний сплеск та заохочення, який виявляється в емоційній підтримці, підбадьорюванні, похвалі дій учнів за допомогою вербальних та невербальних засобів спілкування, створення атмосфери довіри, відкритості, підтримки;

– створення відчуття успіху, який спрямовує педагога на зміцнення впевненості учнів у власних силах, пробуджує почуття професійної та робітничої гідності, прагнення побудувати успішний професійний і кар'єрний шлях;

– оперативний контроль за виконанням вимог і в разі потреби – вказівки на недоліки та зауваження тощо.

Методи стимулювання і мотивації обов'язку та відповідальності у розроблюваній методиці вимагають від педагога володіння широким колом знань вікових та індивідуальних психологічних особливостей учнів ПТНЗ, які є методичним підґрунтям для використання психологічного та комунікативного впливу на учнівську молодь, риторичних умінь переконувати (доводити, аргументувати, обґрунтовувати) в необхідності формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення.

Одним з найбільш ефективних методів такого переконання є діалогічний. У розроблюваній методиці ми орієнтувалися на основні види діалогу: діалог-розпитування, діалог-бесіду й діалог-дискусію:

– діалог-розпитування – найпростіший за структурою, оскільки складається з логічно послідовних питань і відповідей. Цей метод широко використовується як у

процесі вивчення нових знань за окресленою проблемою, так і у процесі виконання різних завдань практичного характеру;

– діалог-дискусія – це обговорення певного питання, засноване на обміні думками, що вчить самостійно мислити, поважати думку інших, розвиває здібності до аналізу, допомагає оволодівати культурою мовлення [177, с. 149]. Це багатоцільовий метод, який створює основи не лише для переконання учнів у необхідності будувати успішний професійно-кар'єрний шлях, постійно займаючись самовдосконаленням, а й формує у них уміння аргументовано довести свою позицію, вміти формулювати висновки, у разі незгоди з думкою опонента, вміти ввічливо запропонувати власне бачення проблеми;

– діалог-бесіда – це метод, за якого за допомогою вдало поставлених питань передається, повторюється або відтворюється певна інформація, знання [177, с. 146-147] про професії, кар'єру та особливості професійного й кар'єрного самовдосконалення. Широко використовуючи цей метод, педагог має добре володіти прийомами цікаво починати діалог; швидко й точно реагувати на репліки співрозмовників, імпровізувати, вставляти елементи гумору, знімати психологічне чи операційне напруження, оперативно доповнювати, змінювати план бесіди змістовними та проблемними запитаннями тощо;

– метод роз'яснення мети вивчення змісту розроблюваної методики та особистісної і суспільної значущості її вивчення;

– методи аргументації та доведення як методи логічного обґрунтування основних змістових позицій розроблюваної методики, методи послідовного логічного вибудовування аргументів та доводів, які “працюють” на головну думку методики – необхідність формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Аргументація і доведення забезпечують вплив на свідомість учнівської молоді, а тому передбачають активну діяльність не лише педагога, а й учнів, перероблення ними отриманої інформації, проектування її на себе, свою діяльність, свій досвід та своє професійно-кар'єрне майбутнє.

Зміст навчання, викладений в розроблюваній методиці, дає можливість використовувати такі прийоми аргументації та доведення, частину з яких наводить

відомий вітчизняний педагог-ритор Г. Сагач [273, с. 102]: “доказ від факту” (доказ, побудований на аналізі фактів, тобто на вивченні причинно-наслідкових зв’язків, які впливають з фактів, наприклад, успішної побудови професійної кар’єри певними випускниками ПТНЗ); “доказ від сумніву” (доказ, зумовлений особистими сумнівами педагога, зокрема, у якості прикладів можна привести не досить успішну, або неуспішну професійну кар’єру випускників ПТНЗ, які подавали добрі надії, але не прагнули до професійного та кар’єрного самовдосконалення); “доказ від авторитету” (доказ, який визначається загальною вірою педагога та учнів в авторитет “третьої сторони”, наприклад, професійна кар’єра випускників ПТНЗ, які досягли великих успіхів, зайняли високі посади, зробили відкриття тощо); “доказ від впевненості” (доказ, який впливає з особистої впевненості педагога в необхідності формування знань і умінь, які в майбутньому вплинуть на успішність професійної кар’єри); “доказ від засудження” (доказ, основою якого є засудження педагогом та учнями “третьої сторони”, наприклад, діяльності тих “кар’єристів”, непрофесіоналів, які нанесли шкоду власними непрофесійними діями підприємству, місту, регіону, країні); звернення до власного професійно-кар’єрного досвіду педагога, успішного професійно-кар’єрного досвіду колег, керівників навчального закладу та інших успішних людей тощо. При цьому слід дотримуватися відомого ще з Античних часів “правила Гомера”, яке визнає найбільш переконливим такий порядок аргументів: сильні – середні – один найсильніший, а слабкими аргументами краще взагалі не користуватися.

Досить результативним, як засвідчує педагогічна теорія і практика, є використання бінарного підходу до сутності методу навчання. Вчені (М. Левіна, М. Махмутов, С. Смирнов, Т. Шамова [172; 199; 293; 332] та інші) довели, що дидактичний метод має подвійний (бінарний) характер на основі двох ознак: перша – характер та рівень пізнавальної самостійності й активності учнів; друга – наявність двох основних функцій методу – викладання та учіння.

На основі цих положень та гностичного підходу до змісту і методів навчання В. Леднева, І. Лернера, М. Скаткіна [175; 180; 287] розроблювана методика була орієнтована на використання методів за класифікацією вище зазначених авторів, а

саме, поділ методів навчання на пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частинно-пошукові (евристичні), дослідницькі. Розкриємо особливості зв'язку змісту і методів навчання у розробленій методиці (рис. 2.5), скориставшись схемою, розробленою харківськими науковцями [180, с. 167].

Передбачене широке використання пояснювально-ілюстративних методів, які спрямовані, переважно, на формування теоретичних знань учнів, і засновані на використанні з боку викладача словесних методів (переважно монологічних), наочності (спостереження, ілюстрації, презентації) і сучасних комп'ютерних та мультимедійних засобів.

Бінарна універсальність пояснювальних (словесних) методів, як встановлено педагогічною теорією та практикою, виявляється у значному функціональному потенціалі: 1) на інформаційному (або догматичному) рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-інформаційного методу; 2) на проблемному (або аналітичному) рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-проблемного методу; 3) на евристичному (або пошуковому) рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-евристичного методу; 4) на дослідницькому (або пошуковому) рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-дослідницького методу [230, с. 280].

Ілюстративний (наочний) метод, у процесі якого застосовується традиційний навчальний інструментарій (роздаткові матеріали, схеми, таблиці та інше), передбачає й використання мультимедійних презентацій та сучасних комп'ютерних методів, що дозволяє візуалізувати та наблизити до кожного учня зміст методики.

Разом з тим, як відображено в схемі (див. рис. 2.5), використання пояснювально-ілюстративних методів необхідне й у процесі напрацювання усіх кластерів умінь формування готовності учнів до професійного і кар'єрного самовдосконалення, які поміж компонентів змісту освіти утворюють блок умінь, який втілюється у досвіді здійснення способів діяльності та досвіді творчої діяльності.

Оскільки зміст методики, насамперед, у частині, що стосується кар'єри, кар'єрного шляху, кар'єрного самовдосконалення, є принципово новим для учнів

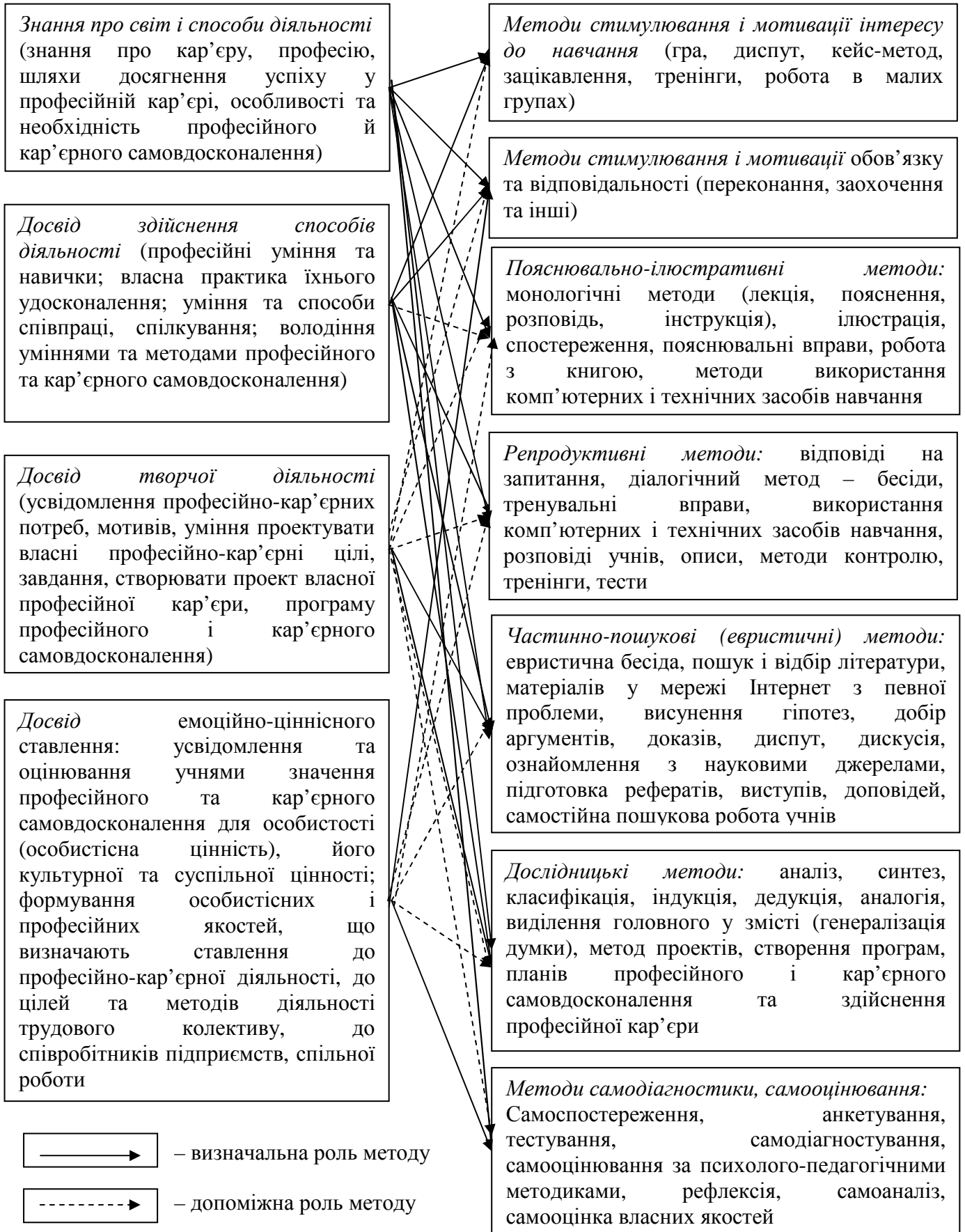


Рис. 2.5. Зв'язок змісту і методів навчання у методиці формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

ПТНЗ, а в певній мірі й досить складним для їхнього вивчення, було передбачене застосування репродуктивних методів. Вони базуються на репродуктивній властивості мислення й спонукають учнів на фоні зацікавленості у вирішенні проблеми власного професійного та кар'єрного самовдосконалення до активізації мислинневої діяльності, спонукають досить часто звертатися подумки до отриманих знань та умінь, проектувати їх на матрицю власних професійно-кар'єрних потреб, мотивів, цілей. Цьому сприяють репродуктивні методи: розповіді, описи, формулювання запитань та відповіді на них, діалогічний метод (бесіди), тренувальні вправи, комп'ютерні, методи контролю, тренінги, тести та інші.

Частинно-пошукові (евристичні) методи: евристична бесіда, пошук і відбір літератури, матеріалів у мережі Інтернет з певної проблеми, висунення гіпотез, добір аргументів, доказів, диспут, дискусія, ознайомлення з науковими джерелами, підготовка рефератів, виступів, доповідей, самостійна пошукова робота учнів та інші. Використання цих методів передбачає, що частину знань повідомляє викладач, а частину (на вибір педагога це можуть бути як не складні, так і складні завдання) – учні здобувають із різних джерел самостійно. Зокрема, викладач може рекомендувати учням ознайомитися з літературою, наприклад, список якої подано в навчально-методичному посібнику “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” [348, с. 218-223], підібрати різні джерела в системі Інтернет та ознайомити з ними учнівський загаль.

Дослідницькі методи ефективні при виконанні завдань на аналіз та відбір професійних і кар'єрних потреб, мотивів, цілей, можливостей, власних якостей, важливих для здійснення професійної кар'єри та професійного і кар'єрного самовдосконалення. При цьому також слід використовувати методи класифікації, індукції, дедукції, виділення головного (генералізація думки). Метод синтезу застосовується у ході реалізації завдань за методом проектів, на створення програм, планів професійного і кар'єрного самовдосконалення та здійснення професійної кар'єри. Метод аналогії є дієвим при використанні матеріалів, що ілюструють успішний професійно-кар'єрний шлях випускників ПТНЗ, інших людей, які здійснили успішну кар'єру та їхній приклад може слугувати майбутнім випускникам

і спонукати до використання позитивного досвіду. У цілому ці методи формують в учнів прагнення і вміння до наукового пізнання професійного й кар'єрного буття, розвивають творчі здібності, формують здатності до розгляду альтернативних варіацій та приймання інноваційних рішень. Класифікація та особливості деяких методів (вправ, кейс-методу, методу проектів, пізнавальних ігор) схарактеризовані у додатку Н.

Підвищенню результативності стимулювання і мотивації інтересу до навчання, формування відповідальності та умінь, визначених нашим дослідженням, сприяють методи психологічної діагностики та самодіагностики, серед яких заплановано у якості основних анкети, опитувальники та тести. Поміж них можна назвати наступні:

– анкетування та самодіагностування кожним учнем власної професійної значимості, діагностування відповідності типів професій особистісним особливостям учнів за допомогою “Диференціально-діагностичного опитувальника Є. Климова (ДДО-30)”; самооцінювання задоволеності власних потреб методом парних порівнянь; анкета вибору 10 найбільш важливих цілей для особистого професійного самовдосконалення; тест “Що Ви цінуєте?”; тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості (РПС) учнів Т. Дубовицької; тест “Рівень професійної компетентності”; тест на виявлення рівня сили волі особистості; самодіагностика індивідуальних якостей, що впливають на міжособистісне спілкування, за допомогою методики Т. Лірі; тест “Чи організована Ви людина?”; тест на перевірку опанування мистецтвом відновлювати свої сили; анкета оцінювання мотивів навчальної діяльності учнів. Їх використання не тільки створило можливість об'єктивно виявити індивідуальні та професійні якості, які є основою для формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення, оцінити їх, а й стимулювати та мотивувати до самовдосконалення цих якостей, послугувало фундаментом до формування проектувальних умінь (вибору професійно-кар'єрних потреб, мотивів, цілей, завдань).

Визначена система методів побудована на основі узгодженості та взаємозв'язків традиційних та інноваційних, методів стимулювання і мотивації інтересу до навчання, методів стимулювання і мотивації обов'язку та відповідальності, бінарних методів, методів самодіагностики, самооцінювання, пояснювально-ілюстративних, репродуктивних, частинно-пошукових (евристичних), дослідницьких та інших.

Засіб навчання – це об'єкт, який використовується педагогом та учнями для засвоєння нових знань [90, с. 105], а більш широко – змісту навчання. Серед них – матеріальні та духовні, вербальні та невербальні засоби. Вони мають певні характеристики: можливість візуального чи слухового сприйняття, технологія використання, системність, призначення та інше. У методиці передбачене використання сучасних навчальних засобів: мультимедійних презентацій, екранних і комп'ютерних засобів, мережі Інтернет, роздавальних друкованих матеріалів, навчально-методичних посібників та іншого інструментарію.

Завершуючи опис особливостей створеної нами методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, ми приводимо її модель, у якій логічно пов'язані наступні дидактико-методичні компоненти, що утворюють систему:

– концептуальний компонент містить принципи навчання (групи загальнодидактичних та специфічних принципів професійно-технічної освіти) та підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний) як методологічну основу пізнання педагогічної дійсності та її продуктивного перетворення. Опора на методологічні засади дослідження дозволила сформувати його концептуальну ідею, яка полягає у тому, що слід забезпечити одночасне формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової (рис. 2.6);

– цільовий компонент полягає у проектуванні таких елементів методики, як ієрархічна система цілей та завдань методики на основі таксономії цілей навчального процесу. Було створено системну послідовність цілей, яка спрямовує процес формування означеної готовності від глобальної мети вітчизняної освіти,

Концептуальна ідея: одночасне формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової

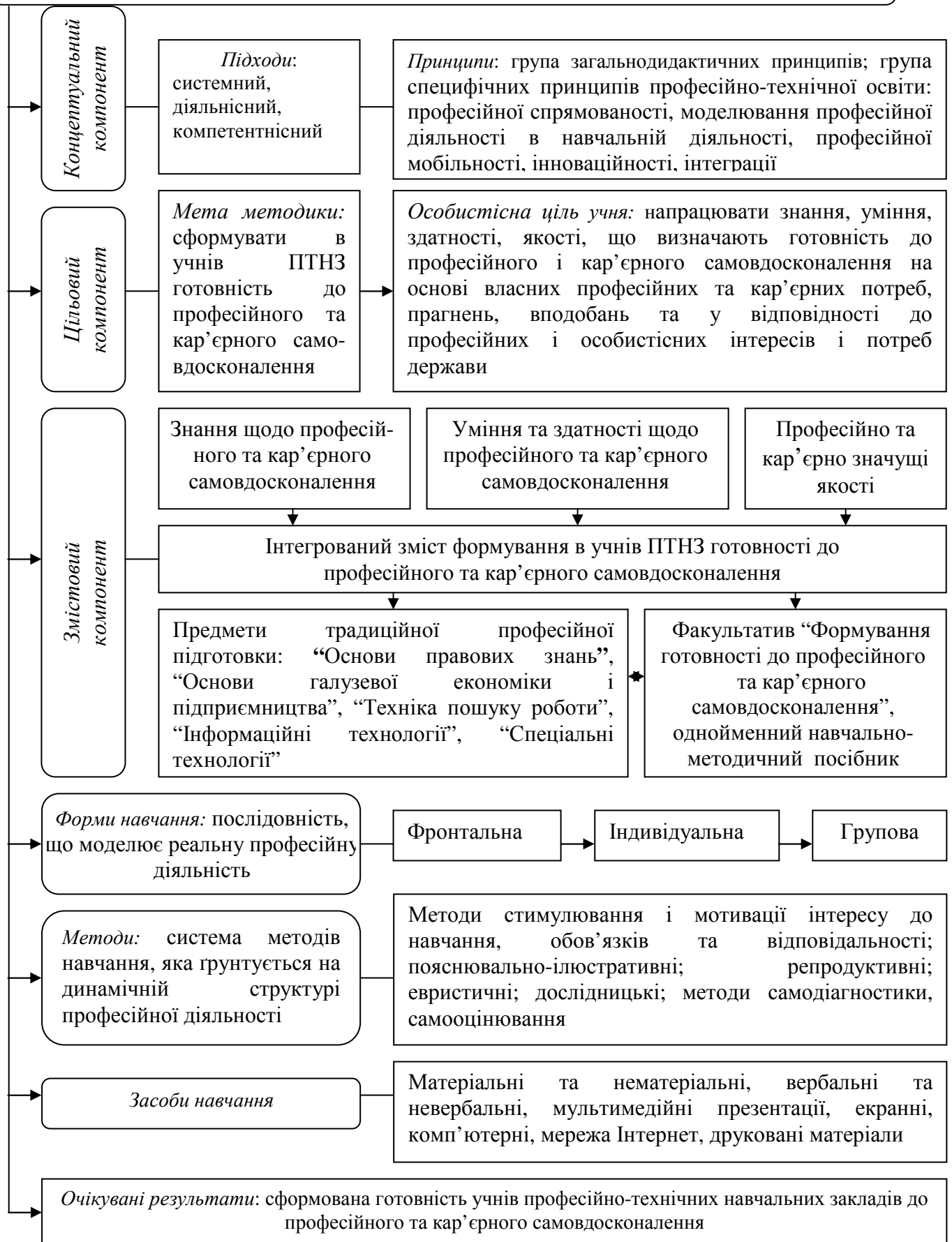


Рис. 2.6. Модель методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

через стратегічну мету навчання у професійно-технічному навчальному закладі, мету розроблюваної методики, мету професійної діяльності педагога до внутрішньої цілі кожного учня. Це забезпечує розуміння та усвідомлення як педагогами, так і учнями ПТНЗ мети формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Великого значення набуває формування потреб, внутрішніх мотивів і стимулів до професійного та кар'єрного самовдосконалення, до навчання за методикою. Цей компонент впливає на всі наступні складники з метою забезпечення їхньої оптимальності та результативності як при проектуванні методики, так і при її впровадженні;

– змістовий компонент методики базується на інтеграційному змісті формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення (див. рис. 2.3). Значною мірою новий об'єм навчального матеріалу реалізується у змісті створеного факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”, однойменному навчально-методичному посібнику, а також у додаткових матеріалах до традиційних навчальних програм предметів професійної підготовки (“Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи”, “Інформаційні технології”, “Спеціальні технології”).

У ході створення інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення враховувалися всі фактори впливу на його формування – тенденції зміни змісту професійно-технічної освіти, принципи моделювання, критерії відбору змісту, інтегративні зв'язки між новими знаннями, здатностями, уміннями й професійно та кар'єрно значущими якостями та набутими у процесі традиційної професійної підготовки тощо. Зміст методики спроектовано як світоглядний, професійно спрямований, що має цілісний та інноваційний характер;

– форми, методи, засоби навчання було обрано відповідно до мети методики, специфіки спроектованого інтегрованого змісту (знань, умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей), з урахуванням вікових особливостей учнів професійно-технічних навчальних закладів, їхньої мотивації, зацікавленості у

навчанні, рівня професійної підготовки й інтелектуального розвитку та навчальних можливостей, а також матеріально-технічної і методичної бази сучасних закладів професійно-технічної освіти. Система визначених методів ґрунтується на основі динамічної структури професійної діяльності і включає такі групи: методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання, обов'язку та відповідальності; пояснювально-ілюстративні; репродуктивні; евристичні; дослідницькі; методи самодіагностики, самооцінювання. На кожному етапі реалізації методики задіяна наступна послідовність форм навчання: фронтальна, індивідуальна, групова, що найбільш точно моделює професійну діяльність й діяльність з самовдосконалення. Значна частина методів і засобів, що планується використовувати в методиці (тренінги, ігри, кейс-метод, робота в малих групах та інші), відносяться до продуктивних, інтерактивних та інноваційних методів і засобів навчання.

Прогнозований та очікуваний результат впровадження моделі методики – сформована готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі визначеної структури готовності.

Цілісність і результативність методики забезпечується дотриманням принципів та підходів, нових тенденцій розвитку професійно-технічної освіти, поєднанням інноваційних та традиційних найбільш продуктивних форм, методів і засобів, педагогічних умов (вивчення та виділення основних і додаткових чинників, зокрема, повної орієнтовної основи навчально-пізнавальної діяльності учнів, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь і важливих якостей у свідомості кожного учня; вибір провідного типу навчання – повідомлювального з елементами проблемного, що сприяє формуванню інтересу до професійного та кар'єрного самовдосконалення, підвищенню мотивації до навчання; націленість педагогів і учнів на переростання методів навчання, виховання та розвитку (удосконалення) в методи самонавчання, самовиховання, саморозвитку (самовдосконалення) учнів, оволодіння способами професійного та кар'єрного самовдосконалення).

Отже, нами було здійснено опис розробленої та теоретично обґрунтованої моделі методики формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів

готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, виділені та схарактеризовані основні теоретичні, методологічні та дидактичні засади методики.

2.4. Особливості реалізації методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

У ході впровадження методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення ми прагнули системно, послідовно й ґрунтовно напрацьовувати визначені знання, уміння, здатності та якості, що визначають готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів, та налаштувати їх на подальший постійний саморозвиток. З цією метою, опираючись на вивчення теоретико-методичних основ навчального процесу та особливостей педагогічної практики [15; 226; 34; 95; 112; 133; 150; 200; 233], було визначено організаційні, методичні та дидактичні особливості й оптимальні умови для успішної реалізації методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Описані нами елементи розробленої методики на практиці гармонійно будуть об'єднуватися у цілісну методичну систему, якщо виділити її стрижневу вісь, навколо якої логічно й упорядковано займуть свої місця усі складники. Як вважає В. Загв'язинський [112], а до нього прислухаємося й ми, об'єднуючим компонентом є наявність трьох педагогічних умов, яких ми дотримувалися як у ході проектування методики, так і в процесі її впровадження:

– перша: вивчення та виділення основних і додаткових чинників, як-от:

- основні чинники: 1) узгодженість провідних цілей педагогічного процесу і мети та завдань розроблюваної нами методики; 2) реалізація у змісті методики її навчальних, розвивальних та виховних можливостей; 3) урахування рівня підготовленості та ступеню зацікавленості учнів у матеріалі;

- додаткові: наявність ліміту навчального часу, урахування рівню розвитку учнів, “інтелектуального клімату” навчальної групи, наявності та якості методично-дидактичного, технічного, матеріального забезпечення, потенційних та дійсних можливостей професійної підготовленості викладача та інші.

Розглянемо, як реалізовувалася означена нами перша умова на практиці. Очевидно, що одним з важливих питань є визначення та використання часових ресурсів у межах навчального плану професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України № 947 від 13.10.2010 “Про затвердження Типової базисної структури навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах” та за пунктом 15 Державного стандарту професійно-технічної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 17.08.2002 № 1135, “обсяг навчального часу на обов’язковий компонент змісту професійно-технічної освіти не може перевищувати 80 відсотків загального фонду навчального часу” [212, с. 3]. Отже, варіативний обсяг змісту додаткових навчальних предметів або додаткових навчальних тем може сягати 20 відсотків загального фонду, тобто, є значним часовим резервом для реалізації додаткового змісту.

Разом з тим, виходячи з досить обмеженого проміжку часу, відведеного для вивчення означених предметів, суттєво змінювати зміст існуючих навчальних програм у межах загальнодержавного (обов’язкового) компоненту нам не здається можливим. Більш раціонально використати можливості варіативного компоненту змісту професійно-технічної освіти для розширення його меж за рахунок “додаткових навчальних предметів (дисциплін), визначених робочими навчальними планами, а також додаткових навчальних тем, визначених робочими навчальними програмами, що відображають зміни у техніці, технологіях, організації праці на виробництві, у сфері послуг” [246], й акумулювати основний зміст у вигляді факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення”, розрахованого на 28 академічних годин, зміст якого містить знання з трьох тем: “Майбутня професійна діяльність та необхідність її постійного самовдосконалення” (6 год.), “Кар’єрна діяльність та формування готовності до її вдосконалення” (10 год.), “Чинники впливу на успішність професійної й кар’єрної діяльності фахівця та її вдосконалення” (12 год.). У межах обраних тем розглядалися питання, розкриті у нами далі [348].

Як неодноразово зазначалося, зміст факультативного курсу інтегрований зі змістом традиційних навчальних предметів “Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи”, “Інформаційні технології”, “Спеціальні технології”. Після консультацій з викладачами цих навчальних предметів було визначено необхідний обсяг навчального часу для вивчення запланованого додаткового матеріалу, який становить 16 академічних годин за рахунок інваріативного компоненту. Отже, для реалізації методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення передбачено 44 години за рахунок варіативної частини навчального часу;

– друга умова: вибір провідного типу (системи) навчання. Основним критерієм для вибору певного типу навчання є характеристика змісту за створеною нами методикою та особливості розробленої методики навчання. Визначення типу навчання суттєво впливає на інтеріоризовану розумову діяльність учнів. Формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення здійснювалося через напрацювання “орієнтирів” навчальної діяльності, “які надалі забезпечують успішність її виконання” [150, с. 330]. У педагогіці й психології ці “орієнтири” називають орієнтовною основою діяльності.

Базуючись на діяльнісному підході та теорії поетапного формування розумових дій, було враховано такі складники цього поняття: ідеальний образ кінцевого продукту або уявлення про кінцевий результат; об’єкт перетворення або матеріал для діяльності та її предмет; засоби діяльності; технологія діяльності, яка розкриває методи та прийоми її здійснення, їхню послідовність [150, с. 331].

Орієнтовна основа діяльності може бути повною чи неповною, інваріативною чи ні в залежності від повноти складу її елементів та методики навчання. Найбільш повна орієнтовна основа реалізується з використанням узагальнення та систематизації, за яких пояснюються не факти, а принципи й логіка здійснення діяльності. Саме на цей вид орієнтовної основи діяльності було націлено як учнів, так і педагогів у ході впровадження розробленої методики.

Окрім повноти орієнтовної основи навчальної діяльності нами були обрані й інші її характеристики. З різних варіантів систем навчання ми будемо опиратися на ті, що запропоновані В. Загв'язинським (табл. 2.4) [112, с. 91]. Інтегрований зміст формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення створив можливості для вибору повідомлювального з окремими елементами проблемного типу навчання. Проблемне навчання – це така система організації навчання, основа якої полягає в утворенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, визначення самими учнями певних проблем та знаходженні шляхів їхнього рішення або самостійно, або за допомогою педагогів. Цей тип навчання (повідомлювальний, проблемний) системно пов'язується з описаними в розробленій нами методиці формами, методами та засобами навчання. Окрім цього, у разі необхідності, ми маємо право доповнювати та збагачувати його тими технологічними елементами, які притаманні іншим типам (системам) навчання, що може значно збагатити розроблювану нами методику;

Таблиця 2.4

Класифікація типів (систем) навчання в залежності від характеру навчального матеріалу

Пор. №	Характер навчального матеріалу	Назва можливого типу (системи) навчання	Рекомендовані методи навчання
1.	Цілісний описово-фактологічний	Повідомлювальний, програмований	Інформаційна розповідь, робота з текстом, демонстрація, спостереження, робота з навчаючими програмами тощо
2.	Цілісний логіко-доказовий	Повідомлювальний, проблемний	Розмірковувальний виклад, евристична бесіда, самостійна робота пошуково-дослідницького типу, навчаючі ігри та ін.
3.	Цілісний образно-емоційний	Повідомлювальний, проблемний, релаксопедичний	Розповідь-опис, проблемний виклад, вивчення художніх текстів, джерел, навчальної літератури тощо
4.	Дискретний описово-фактологічний	Повідомлювальний, програмований, догматичний	Інформаційна розповідь, спостереження, робота з навчаючими програмами тощо
5.	Дискретний логіко-доказовий	Повідомлювальний, програмований, проблемний	Розмірковувальний виклад, евристична бесіда, самостійна робота, практичні та лабораторні роботи, навчання за програмами.

– третя умова: важливим у розроблюваній методиці є постійна націленість педагога і учнів на переростання методів навчання, виховання та розвитку (удосконалення) в методи самонавчання, самовиховання, саморозвитку (самовдосконалення), що має стати властивим для кожного учня.

Етапи реалізації методики. Осмисливши розглянуті вище погляди вчених та теорії формування знань, умінь і якостей, а також керуючись більш детальним алгоритмом, наведеним О. Коваленко, Н. Брюхановою та іншими науковцями у навчальному посібнику “Методика професійного навчання” [200, с. 330-331], ми виділили наступні етапи реалізації методики з метою формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар’єрного самовдосконалення:

– актуалізація опорних знань та чуттєвого досвіду; формування професійних та кар’єрних інтересів; усвідомлення мети й завдань формування нових знань, умінь, здатностей, професійно та кар’єрно значущих якостей; первинне усвідомлення й сприйняття учнями особливостей орієнтовної основи діяльності; повідомлювального з окремими елементами проблемного типу навчання;

– осмислення внутрішніх закономірностей та інтеграційних зв’язків нових знань, умінь, здатностей, професійно та кар’єрно значущих якостей з іншими вивченими поняттями, явищами, процесами, операціями, які стосуються готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення;

– узагальнення та систематизація понять, знань, формування та вдосконалення умінь, здатностей, професійно та кар’єрно значущих якостей відповідно до попередньо набутого досвіду; підведення підсумків, виявлення недоліків, корекція знань, умінь, якостей та методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення.

Розглянемо більш детально, як здійснювалося формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення на основі відповідної методики.

У результаті освоєння інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення, викладеного у

факультативному курсі та навчальних предметах (табл. 2.5 і 2.6), учні були націлені на формування наступних уявлень та знань:

1) після вивчення теми “Майбутня професійна діяльність та необхідність її постійного самовдосконалення”:

– уявлення:

- про особливості сучасного світу професій, окремих груп професій, споріднених з професією, обраною учнями конкретного ПТНЗ;

- про особливості типології професій та професії, якій суб’єкт навчається, її місце у сучасному професійному світі;

– знання щодо:

- визначення особливостей професійного шляху та його основних компонентів: професійних потреб, мотивів, самовизначення, їхня роль у формуванні професійного шляху;

- сутності та значення готовності майбутнього фахівця до професійного та кар’єрного самовдосконалення;

- зв’язку професійного самовизначення та готовності до професійного й кар’єрного самовдосконалення; характеристика професійних цілей та цінностей;

2) після вивчення теми “Кар’єрна діяльність та формування готовності до її вдосконалення”:

– уявлення:

- про історичний шлях розвитку кар’єри, професійної кар’єри, їхнього місця у системі людських цінностей та відносин;

– знання щодо:

- сутності кар’єри, професійної кар’єри;

- особливостей професійної кар’єри та чинників впливу на її вдосконалення;

- сутності та значення для суспільства й індивіда кар’єрних цінностей;

- кар’єрної мотивації як рушійної сили кар’єрного самовдосконалення;

- особливостей типології професійної та ділової кар’єри;

- видів кар’єри за динамікою змін та спрямованістю, інших видів кар’єри, шляхів їхньої реалізації та самовдосконалення;

Зміст факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення”

Пор. №	Назва тем	Зміст тем факультативу	Кіл-ть год.
1	2	3	4
1.	Майбутня професійна діяльність та необхідність її постійного самовдосконалення (6 год.)	Світ професій, група професій, споріднених з обраною; типології професій; особливості професії, якій суб’єкт навчається, її місце у сучасному професійному світі	2
		Професійний шлях та його особливості. Професійна мотивація і професійне самовизначення, потреби і мотиви, їх роль у формуванні професійного шляху. Готовність майбутнього фахівця до професійного та кар’єрного самовдосконалення	2
		Професійне самовизначення та готовність до самовдосконалення. Професійні цілі та цінності. Професійна компетентність як синонім готовності до самовдосконалення, її складники	2
2.	Кар’єрна діяльність та формування готовності до її вдосконалення (10 год.)	Кар’єра, професійна кар’єра, їх сутність, місце у системі людських цінностей, відносин. Професійна кар’єра та чинники впливу на її вдосконалення	2
		Кар’єрні цінності, кар’єрна мотивація	2
		Типологія професійної та ділової кар’єри. Види кар’єри за динамікою змін та спрямованістю. Інші види кар’єри, шляхи їхньої реалізації та вдосконалення	4
		Кар’єрний шлях. Напрямки, стадії та етапи професійної кар’єри. Фази професійно-кар’єрного зростання та необхідність кар’єрного самовдосконалення	2
3.	Чинники впливу на успішність професійної й кар’єрної діяльності фахівця та її вдосконалення (12 год.)	Загальна характеристика чинників впливу на професійну та кар’єрну діяльність. Сучасні чинники впливу на професійну та кар’єрну діяльність. Соціально-біологічні чинники, що впливають на вдосконалення професійної та кар’єрної діяльності	2
		Імідж професіонала. Загальна характеристика поняття “імідж професіонала”. Основні параметри іміджу сучасного професіонала. Особливості самовдосконалення якостей, які відповідають високим вимогам іміджу професіонала	2
		Поняття технології кар’єри. Ставлення до технології кар’єри у вітчизняній галузі організації праці. Основні особливості технології кар’єри за американським типом. Характеристика японського типу технології кар’єри. Загальні рекомендації щодо створення технології самовдосконалення професійної та кар’єрної діяльності	2
		Кризи й бар’єри професійної кар’єри та можливості їхнього вирішення. Кризи й бар’єри початку професійної кар’єри та практика їх подолання. Загострення кризових явищ середини професійно-кар’єрної діяльності. Особливості передпенсійного періоду професійно-кар’єрного шляху	2

1	2	3	4
		Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості. Основні принципи узгодження кар'єрних прагнень працівників та інтересів підприємства. Система взаємодії працівника і підприємства у ході реалізації індивідуальної кар'єри. Модель планування і розвитку кар'єри на підприємстві – модель “партнерства”	2
		Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення. Захист індивідуальних проектів особистого професійного та кар'єрного шляху. Вивчення технологій реалізації професійної кар'єри інших фахівців, пошук недоліків та помилок, шляхів їх виправлення та корегування технологій. Підсумки вивчення факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”	2
Усього навчальних годин			28.

Таблиця 2.6

**Зміст додаткової навчальної інформації, яку було включено
до традиційних навчальних предметів**

Пор. №	Назва навчального предмету	Зміст знань	Кіл-ть навч. год.
1	2	3	4
Предмети з циклу загальнопрофесійної підготовки			
1.	Основи правових знань	Законодавчі та державні акти, регламентуючі документи Міністерства освіти і науки України, інших міністерств, міжнародні документи ООН, ЮНЕСКО, ЄС, матеріали Болонського процесу, які націлюють професійно-технічні навчальні заклади на якісну професійну підготовку, а особистість – на становлення та розвиток професійної кар'єри. Компетентнісний підхід до створення нових вітчизняних освітніх стандартів, зв'язок нових освітніх стандартів з процесами підвищення якості професійної освіти та їхній вплив на процеси безперервної освіти та самовдосконалення особистості у сфері професії й кар'єри	3
2.	Основи галузевої економіки і підприємництва	Дослідження ринку праці Слобожанщини та місцевих ринків регіонів, звідки приїхали учні на навчання в харківській ПТНЗ. Виявлення найбільш затребуваних професій для кожного з регіонів на основі вивчення статистичних даних, матеріалів періодичної преси. Досвід професійної підготовки кваліфікованих робітників, фахівців споріднених професій (спеціалізацій) у країнах Європейського Союзу, США, інших провідних країнах світу. Особливості реформування вітчизняних професійно-технічних навчальних закладів та сучасні тенденції у розвитку	4

1	2	3	4
		професійно-технічної освіти. Мобільність працівників як актуальна вимога часу	
3.	Техніка пошуку роботи	Необхідність розвитку комунікативних якостей та умінь як основи для спілкування з роботодавцями, співробітниками підприємств. Важливість удосконалення таких особистісних якостей спілкування як-от: доброзичливість, вміння «читати» за обличчям, жестами, пантомімікою людини, вміння активно слухати співбесідника, не перебиваючи, вміння «підносити» співбесідника, уважність, стриманість у виявленні емоцій, природність, знання та вміння дотримуватися мовленнєвого та поведінкового етикету та інших. Уміння створити цілісний образ власної особистості, позитивний імідж, уміння себе презентувати	1
4.	Інформаційні технології	Перспективи розвитку сучасних інформаційних технологій та їхній вплив на розвиток виробництва, культурно-освітньої сфери, соціальних відносин. Важливість постійного навчання та самоосвіти у питаннях володіння інформаційними технологіями, що розвиваються. Значення володіння знаннями й уміннями високого рівня, прагнення до самовдосконалення для успішної реалізації професійної кар'єри	2
Предмети з циклу професійно-теоретичної і професійно-практичної підготовки			
5.	Спеціальна технологія та інші	Матеріали про сучасний розвиток відповідних галузей науки, техніки та виробництва. Важливість постійного саморозвитку та володіння знаннями про інновації у цих сферах для успішного професійного та кар'єрного просування. Орієнтація учнів на створення науково-практичних проектів, заняття у гуртках технічної творчості, професійної майстерності, участі у виставках технічної творчості, конкурсах на кращого майстра з певної професії тощо. Формування готовності учнів до постійного професійного та кар'єрного самовдосконалення	6
Усього навчальних годин			16.

- визначення та характеристики кар'єрного шляху, розкриття його особливостей;

- можливих напрямків, стадій та етапів професійної кар'єри, характеристики фаз професійно-кар'єрного зростання та обґрунтування необхідності кар'єрного самовдосконалення;

3) після вивчення теми “Чинники впливу на успішність професійної й кар'єрної діяльності фахівця та її вдосконалення”:

– уявлення:

- про основні особливості технології кар'єри за американським типом;

- щодо характеристики японського типу технології кар'єри;

- про модель планування і розвитку кар'єри на підприємстві – модель “партнерства”;

- знання щодо:

- загальної характеристики чинників впливу на професійну та кар'єрну діяльність;

- особливостей сучасних чинників впливу на професійну та кар'єрну діяльність, їхня класифікація;

- характеристики соціально-біологічних чинників, що впливають на вдосконалення професійної та кар'єрної діяльності;

- сутності та загальної характеристики поняття “імідж професіонала”, його особливостей;

- основних параметрів іміджу сучасного професіонала, шляхів самовдосконалення якостей, які відповідають високим вимогам іміджу професіонала;

- сутності поняття технології, технології кар'єри;

- ставлення до технології кар'єри у вітчизняній галузі організації праці;

- особливостей криз й бар'єрів професійної кар'єри та шляхів і можливостей їхнього вирішення;

- криз й бар'єрів початку професійної кар'єри та практики їх подолання;

- загострення кризових явищ середини професійно-кар'єрної діяльності;

- особливостей передпенсійного періоду професійно-кар'єрного шляху, криз цього періоду та їхнього вирішення;

- шляхів та основних принципів узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості;

- системи взаємодії працівника і підприємства у ході реалізації індивідуальної кар'єри;

- рекомендацій щодо створення технології самовдосконалення професійної та кар'єрної діяльності;

- методів порівняння результатів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення з цілями і задачами;

- шляхи пошуку недоліків, помилок у реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення;

- можливості коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Схарактеризовані вище знання та уявлення, що розкривають зміст готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення, слугували дидактичним підґрунтям для формування визначених умінь, здатностей, професійно та кар'єрно значущих якостей. Зокрема, цілеспрямовано та послідовно це здійснювалося на 14 заняттях факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”, зміст яких подано у додатку П. Зазначимо, що на певних заняттях факультативу більш значна увага приділялася формуванню конкретних умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей, про що свідчить табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Відомості про заняття з факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”, на яких формувалася і вдосконалювалася готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Позначення елемента	Зміст уміння	Заняття № ...
1	2	3
Е-1	Власні професійні і кар'єрні потреби, мотиви, інтереси (ПКП)	1, 2, 3, 5, 12
	Цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ)	6-7, 10, 13
Е-2	Професійні та кар'єрні цілі (СЦ)	3, 5, 14
	Діагностування особистісних якостей (ДЯ)	3, 5, 11 (1-14)
Е-3	Вибір типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ)	6-7, 8, 9, 10, 11,14
	Планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ)	8, 14 та інші
	Відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (ВЗ)	8, 11, 14

1	2	3
	Дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (ДУ)	1, 11-13
E-4	Коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення	9-14
E-5	Професійно та кар'єрно значущі якості	1-14

Наприклад, здатність до “визначення власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів”, яка переважно формувалася та вдосконалювалася на заняттях № 1, 2, 5, також шліфувалася й на заняттях № 3, 12 та інших. Аналогічно формувалися та вдосконалювалися інші вміння, здатності, професійно та кар'єрно значущі якості.

Опишемо особливості впровадження методики формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення для напрацювання умінь, здатностей, професійно та кар'єрно значущих якостей, опираючись на табл. 2.8.

1. Розглянемо особливості формування складників мотиваційного елемента. У ході напрацювання “Власних професійних та кар'єрних потреб, мотивів, інтересів” (ПКП) опиралися на вивчення тем “Світ професій”, “Професійний шлях та його особливості”, “Професійне самовизначення та готовність до професійного самовдосконалення”, “Кар'єрні цінності, кар'єрна мотивація” факультативного курсу та додаткових матеріалів з ряду навчальних предметів допомогло сформувати теоретичне підґрунтя цього вміння, основою якого стали відомості з історії професій та кар'єри, категорії “професія”, “професійна кар'єра”, професійна мобільність”, “професійні цілі та цінності”, “вибір професії”, “мотивація”, знання про професійні та кар'єрні потреби, мотиви, їх роль у формуванні готовності до професійного самовдосконалення. Учні ознайомилися з типологіями професій Є. Климова і Дж. Голландка та моделлю особистісного вибору професії [359, с. 11-15].

Учні виконали ряд практичних вправ: розповіді про професії, професії та кар'єри їхніх батьків, презентації різних професій і професійних кар'єр; ознайомлення з професійними кар'єрами ряду видатних підприємців, науковців,

Методи і методики навчання, які використовувалися для формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Елемент	Зміст умінь, здатностей, якостей	Перелік методів, методик, засобів навчання
1	2	3
Мотиваційний (Е-1)	1. Власні професійні і кар'єрні потреби, мотиви, інтереси (ПКП)	– Вивчення тем “Світ професій”, “Професійний шлях та його особливості”, “Професійне самовизначення та готовність до професійного самовдосконалення”, “Кар'єрні цінності, кар'єрна мотивація”; ознайомлення з типологіями професій Є. Климова та Дж. Голланда, моделлю особистісного вибору професії; ряд практичних вправ: розповіді, презентації різних професій; діагностика відповідності типу обраної професії особистісним особливостям за допомогою “Диференціально-діагностичного опитувальника Є. Климова (ДДО-30)” та інші
	2. Цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ)	– Вивчення тем “Типологія кар'єри”, “Чинники впливу на професійну і кар'єрну діяльність”, “Імідж професіонала”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості”; виконання практичних вправ на встановлення цінності (особистісної) успішної професійної кар'єри та негативні наслідки неуспішної; на встановлення цінності професійної кар'єри за різними зразками (вітчизняним, американським, японським); оцінювання значення професійного та кар'єрного самовдосконалення у ході створення та захисту програми професійного і кар'єрного самовдосконалення; оцінювання цінності (особистісної, культурної, суспільної) при створенні проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” і його мультипрезентації. Виконання вправ методом роботи у малих групах на встановлення видів цінності професійної кар'єри, професійного та кар'єрного самовдосконалення, негативних наслідків для особистості, культурної сфери, суспільства неуспішної професійної кар'єри
Цільовий (Е-2)	3. Професійні та кар'єрні цілі (СЦ)	– Вивчення тем “Професійне самовизначення та готовність до самовдосконалення”, “Кар'єрні цінності, кар'єрна мотивація”, “Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення. Захист індивідуальних проектів”; вправа на вибір 10 найбільш важливих цілей для особистого професійного самовдосконалення; тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості (РПС) учнів Т. Дубовицької; формулювання й систематизація професійно-кар'єрних цілей при створенні програми самовдосконалення та проекту майбутньої професійної кар'єри
	4. Діагностування особистісних якостей (ДЯ)	– Вивчення тем “Професійне самовизначення та готовність до самовдосконалення”, “Кар'єрні цінності, кар'єрна мотивація”, “Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері”; ряд тестів, анкет на самодіагностику найбільш значимих цілей і таких, які можна реально здійснити, що використовуються на заняттях № 1-14 факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”

1	2	3
Когнітивно-діяльнісний (Е-3)	5. Вибір типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ)	– Вивчення тем “Типологія кар'єри”, “Кар'єрний шлях”, “Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості”; “Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення”; міні-тренінг “Як я уявляю власний майбутній професійно-кар'єрний шлях”: вправи “Інтелектуальна розминка”, “Успішна професійна кар'єра”, теоретичні й практичні вправи: охарактеризувати за схемою тип професійно-кар'єрного шляху та його особливостей; на моделювання власного професійно-кар'єрного шляху за типом “змія”; на складання списку кар'єрних посад ряду підприємств та встановлення алгоритму списку кар'єрних посад ряду підприємств та встановлення алгоритму переходу від однієї до іншої посади; вибір типу професійного та кар'єрного шляху при створенні проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” та його мультипрезентації
	6. Планування етапів і траєкторії здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ)	– Вивчення тем “Кар'єрний шлях”, “Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення” та інших; теоретичні та практичні вправи: характеристика особливостей розвитку власного професійно-кар'єрного шляху на кожній його фазі (етапі); характеристика власних потреб (у досягненні мети, моральні, фізіологічні та матеріальні) на кожному етапі професійної кар'єри; характеристика власних конкретних прогнозованих результатів на кінець кожного етапу; планування етапів і траєкторії здійснення професійного і кар'єрного шляху при створенні проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” та його мультипрезентації
	7. Відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (ВЗ)	– Вивчення тем “Кар'єрний шлях”, “Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення”; міні-тренінг “Помріємо про майбутню кар'єру”: вправи “Мрії”, “Умови здійснення кар'єрного шляху: як я їх уявляю”, “Засоби і способи реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення”, “Очікування й побоювання учасників міні-тренінгу”; творче завдання щодо проведення бесіди з людиною, яка здійснила успішну професійну кар'єру, на тему “Мій професійно-кар'єрний шлях: умови, методи, засоби реалізації”; відбір засобів та способів реалізації професійного і кар'єрного самовдосконалення при створенні проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” та його мультипрезентації
	8. Дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (ДУ)	– Вивчення тем “Світ професій”, “Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Кризи й бар'єри професійної кар'єри та можливості їхнього вирішення”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості”; вправи на збір інформації та підготовку розповідей про обрану професію, вправа “Засоби і способи реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення”; міні-тренінг “Помріємо про майбутню професійну кар'єру”; вправа на проведення бесіди з людиною, яка здійснила успішну професійну кар'єру на тему “Мій професійно-кар'єрний шлях: умови, методи, засоби реалізації”; вправа на збір інформації та розповідь про підприємства,

1	2	3
		на яких працюють батьки учнів, на яких мріють працювати учні; опис умов, в яких може відбуватися майбутня професійно-кар'ерна діяльність; збір інформації про одне з найбільш успішних підприємств, яке працює в Харківському регіоні, з галузі за спеціальністю якої навчаються учні; збір інформації про умови, в яких може відбуватися майбутня професійно-кар'ерна діяльність при створенні проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” та його мультипрезентації
Контрольно-корекційний (Е -4)	9. Коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (КТ)	– Вивчення тем “Чинники впливу на професійну і кар'єрну діяльність”, “Імідж професіонала”, “Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Кризи й бар'єри професійної кар'єри та можливості їхнього вирішення”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості”; “Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення”; вправи: 1) презентація проектів “Мое професійно-кар'єрне зростання”, відповіді на запитання: Які перепони можуть зустрітися, що може перешкодити в досягненні цілей? Які недоліки, помилки Ви можете допустити? Які ресурси, що можуть допомогти в досягненні цілей та подоланні перешкод, у Вас є? Чого зараз не вистачає для досягнення цілей? 2) на основі класифікації негативних чинників впливу вказати конкретні шляхи подолання різних бар'єрів (перешкод) при здійсненні професійного та кар'єрного шляхів; 3) робота в малих групах: ознайомлення з запропонованим професійно-кар'єрним шляхом фахівця, аналіз та визначення його досягнень, помилок та перешкод у професійній кар'єрі, пошук шляхів подолання недоліків, здійснення корекції професійно-кар'єрного шляху фахівця; 4) порівняння спланованох у відповідній програмі цілі власного самовдосконалення з результатами оцінювання рівня їх реалізації; 5) порівняння спланованох у відповідній програмі цілі власного самовдосконалення з результатами оцінювання рівня їх реалізації; націлення викладачем на коригування власних умінь та якостей щодо готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення впродовж усіх занять на основі тестування, спмодіагностики
Особистісний (Е -5)	10. Професійно та карєрно значущі якості: зацікавленість у професії (З), креативність (К), самостійність у діяльності (СД)	– Вивчення тем: “Кар'єрний шлях”, “Типологія кар'єри”, “Чинники впливу на професійну і кар'єрну діяльність”, “Імідж професіонала” та інших, матеріалу за проблемою дослідження, доданого до різних навчальних предметів. Тестування якостей за допомогою “Диференціально-діагностичного опитувальника Є. Климова (ДДО-30)”, тестів “Рівень професійної компетентності”, “Що Ви цінуєте?”, “Чи організована Ви людина?”, за методикою Т. Лірі та інших, спрямування учнів на розвиток якостей на основі аналізу діагностики (особливо зверталася увага на визначені якості: зацікавленість у професії, самостійність у діяльності, креативність. Виконання вправ: на виділення та обговорення найважливіших якостей, які складають його імідж професіонала (з урахуванням визначених); збір інформації щодо трудових біографій професіоналів, що демонструють, які сформовані та розвинені якості фахівці використали для вирішення (успішного чи ні) професійно-карєрного завдання; творчі вправи.

політиків з формулюванням на основі аналізу їхніх професійних і кар'єрних потреб, мотивів, цілей, цінностей; діагностика відповідності типу обраної кожним учнем професії особистісним особливостям за допомогою “Диференціально-діагностичного опитувальника Є. Климова (ДДО-30)” (додаток Р, розділ Р.1); анкета на встановлення рейтингу власних мотивів зростання кар'єри. Учні ознайомилися зі створеною нами моделлю задоволеності професійних та кар'єрних потреб, сформулювали власні професійно-карьерні потреби відповідно до означеної моделі й теорії потреб А. Маслоу [359, с.30-32].

У якості підсумкового завдання було запропоновано вдома сформулювати власні професійні й кар'єрні потреби, мотиви, цілі, цінності та проаналізувати за наступними параметрами: відповідність власним інтересам, задаткам, здібностям (професійним, лідерським, організаційним), рівню освіти, професійних умінь, силі волі, впливам зовнішніх факторів (батьків, знайомих, друзів, видатних особистостей). Наступного заняття кілька учнів провели презентацію (та мультимедійну презентацію) вирішення цього завдання. Для допомоги у вирішенні цього завдання учням експериментальної групи було надано анкету самодіагностування власної професійної значимості (додаток Р, розділ Р.2). Результати анкетування є цікавими не тільки як підмога при виконанні попереднього завдання, а й з точки зору їхнього узагальнення (додаток Р, розділ Р.2, табл. Р.2.3): 48 учнів (33,8 %) вирізняються міцним прагненням до професійного успіху, самореалізації та усвідомлюють власну високу професійну значимість; 71 учень (50%) мають активізувати свою навчальну діяльність у сфері оволодіння професією, бути більш працелюбними для підвищення власної конкурентоспроможності; 23 учні (16,2 %) мають переглянути власне ставлення до успішності у професійній підготовці, краще й наполегливіше працювати над собою, виробляти в собі цілеспрямованість та впевненість. За результатами анкетування учням були дані рекомендації щодо професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Усвідомлення важливості власних професійних і кар'єрних прагнень, уміння їх чітко формулювати вдосконалювалося при виконанні практичних і діагностичних завдань, як-от: анкетування щодо самооцінки задоволеності власних потреб методом

парних порівнянь (додаток Р, розділ Р.2); самодіагностування за тестом “Що Ви цінуєте?” (додаток Р, розділ Р.3). Разом з тим, елементи практичних вправ на відпрацювання вміння чіткого формулювання та аналізу професійних і кар’єрних прагнень виконувалися учнями впродовж усього періоду вивчення факультативу. Серед найбільш вагомих завдань слід назвати такі: формулювання й систематизація професійно-кар’єрних потреб, цілей, мотивів, інтересів при створенні програми професійно-кар’єрного самовдосконалення, методичні рекомендації до розробки якої були надані в посібнику “Формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення” [348, с. 156-161] та проекта майбутньої професійної кар’єри [348, с. 196-197]; організація та проведення гри “Аукціон” [348, с.81-83].

При організації гри “Аукціон” учням пропонувалося з 10 пар альтернативних професійно-кар’єрних пропозицій (лотів) вибрати найважливіші. У кінці гри учням були дані такі завдання:

– проаналізуйте власні лоти. Виберіть саме ті, які будуть Вас мотивувати до кар’єрного зростання й вибудуйте їх у порядку від найбільш важливих до менш важливих. Зробіть висновок про можливість їх використання у практичній побудові Вашої кар’єри;

– кільком учням пропонується продемонструвати результати виконання завдання 1 перед іншими учасниками, а потім зав’язати дискусію навколо кар’єрних мотивів та пропозицій учнів, які виступили.

Одне з творчих домашніх завдань полягало в доопрацюванні списку власних професійних та кар’єрних прагнень, їх чіткому формулюванні та аналізі можливостей реалізації за важливістю, за часом, за реальністю здійснення, за забезпеченістю ресурсами тощо.

2. “Цінності професійного та кар’єрного самовдосконалення” (ОЦ) формувалися на теоретичній основі наступних тем: “Типологія кар’єри”, “Чинники впливу на професійну і кар’єрну діяльність”, “Імідж професіонала”, “Технології просування професійним і кар’єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар’єрними прагненнями особистості” та на основі додаткових матеріалів з досліджуваної проблеми, внесених

до основних предметів професійного спрямування. Розгляд цих та інших тем факультативу, акцентування уваги учнів експериментальної групи на основних особливостях професійної кар'єри за вітчизняним, американським та японськими зразками [348, с.148-161] на шляхах узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості [348, с. 179-198] дозволили учням зрозуміти та усвідомити цінності успіху кожного фахівця у здійсненні професійного та кар'єрного шляху. Закріплення цього уміння відпрацьовувалося на наступних вправах.

Завдання № 1. Для виконання завдання група учнів була поділена на 3 малі групи, кожній з яких надане своє завдання. Кожній малій групі протягом 5 хвилин слід було розкрити сутність одного з видів цінностей успішної професійної кар'єри (особистісної, культурної, суспільної) та негативних наслідків неупішної професійної кар'єри (у особистісній, культурній, суспільній сферах) (табл. 2.9). Після пояснення представниками малих груп напрацьованих варіантів проводиться їх спільне обговорення, дискусія, робляться доповнення. Учні записують узагальнені рішення завдання до табл. 2.9 у власних зошитах.

Завдання № 2. Як і в попередньому завданні, кожна з трьох малих груп отримала окреме завдання, яке полягало в тому, щоб встановити особливості та відмінності в змісті цінностей кожного з виду успішної професійної кар'єри (за вітчизняним, американським, японським зразками) (табл. 2.10). Після представлення одним із членів малої групи напрацьованого варіанту проводиться їх спільне обговорення, дискусія, робляться доповнення. Учні записують узагальнені рішення завдання до табл. 2.10 у власних зошитах.

Таблиця 2.9

Цінності та негативні наслідки професійної кар'єри

Пор. №	Назва цінності / сфери	Сутність видів цінностей успішної професійної кар'єри	Сутність негативних наслідків неупішної професійної кар'єри
1.	Особистісна / особистісна сфера		

Цінності професійної кар'єри за різними зразками

№	Назва цінності	Сутність видів цінностей успішної професійної кар'єри за вітчизняним зразком	Сутність видів цінностей успішної професійної кар'єри за американським зразком	Сутність видів цінностей успішної професійної кар'єри за японським зразком
1	Особистісна			

Слід зазначити, що означені три уміння, як і майже всі останні, що є предметом цього дослідження, відпрацьовувалися, удосконалювалися та використовувалися у комплексі при виконанні кількох узагальнюючих творчих завдань, як-от: оцінювання значення професійного та кар'єрного самовдосконалення у ході створення та захисту програми професійного і кар'єрного самовдосконалення; встановлення цінності успішної професійної кар'єри для особистості, у культурному та суспільному аспектах при створенні проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” і його мультипрезентації; осмислення цінності у ході опитування “Мої враження та думки з приводу факультативного курсу”.

Розглянемо процес напрацювання складників цільового елементу.

3-4. “Професійні та кар'єрні цілі” (СЦ) та “Діагностування особистісних якостей” (ДЯ) формувалися з використанням теоретичної бази, закладеної на заняттях з факультативного курсу за темами № 1-4: “Світ професій”, “Професійний шлях та його особливості”, “Професійне самовизначення та готовність до самовдосконалення”, “Кар'єра, професійна кар'єра, їх сутність, місце у системі людських відносин”, а також № 5 “Кар'єрні цінності, кар'єрна мотивація” та № 14 “Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення” на основі вивчення понять “проектування професійного шляху”, “ринок праці”, “основні принципи функціонування ринку праці”, “готовність до професійної діяльності”, “готовності до кар'єрної діяльності”, “готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення”, знань, що стосуються цілей професійного і кар'єрного шляху, формування професійної компетентності як готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення та її складників, а

також відомості про різні чинники впливу на професійне і кар'єрне самовдосконалення.

Означені уміння та здатності відпрацьовувалися шляхом вирішення як теоретичних питань, так і виконання практичних завдань на самодіагностику та відбір найбільш значимих цілей і таких, які можна реально здійснити; на систематизацію цілей, їх структурування, встановлення послідовності реалізації. З цією метою учням було запропоновано здійснити самодіагностування за кількома відомими методиками, які створили підґрунтя для усвідомлення важливих професійних і кар'єрних цілей, їх аналізу та самооцінювання. Це наступні методики: тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості (РПС) учнів Т. Дубовицької (додаток Р, розділ Р.3); тест “Рівень професійної компетентності” (додаток Р, розділ Р.4). Раніше згаданий тест “Що Ви цінуєте?” (додаток Р, розділ Р.3), анкета вибору 10 найбільш важливих цілей для особистого професійного самовдосконалення (додаток Р, розділ Р.3). Аналіз результатів за цими методиками допомогли учням усвідомити значимі цілі. Важливою вправою з самодіагностики, відбору, систематизації, їх структурування, встановлення послідовності реалізації цілей стала розробка учнями частини міні-проекту “Моє професійно-кар'єрне зростання” (додаток Р, розділ Р.6, табл. Р.6.2), яка стосувалася проектування професійної і кар'єрної мети впродовж окремих часових проміжків життєдіяльності людини. Слід зазначити, що діагностичні методики використовувалися не лише для самодіагностики, бо результати їхнього використання ставили предметом аналізу, основою для виявлення шляхів покращення елементів готовності, а, отже, слугували й методами навчання та вдосконалення.

Результати анкети вибору десяти найбільш важливих цілей для особистого професійного самовдосконалення засвідчили, що переважна більшість учнів зважено підходить до вибору цілей. Серед найбільш значимих названі наступні: цілі щодо формування мотивації до професійної діяльності – сформуувати психологічну й мотиваційну готовність до професійної мобільності та підвищити економічну поінформованість; цілі щодо формування професійних знань, умінь, навичок – оволодіти ключовими професійними компетенціями, розвинути професійні

практичні навички, сформувати у собі позитивне ставлення до професійної діяльності, **розвинути** здатність до рефлексії (самоаналізу, роздумів людини над власним духовним станом, професійною діяльністю та інші), **розвинути** якості підприємливості; цілі щодо формування професійно важливих якостей та здібностей особистості – навчитися приймати рішення самостійно, розвинути якості спілкування: відкритість, включеність, толерантність, готовність до зміни професії у разі необхідності, розвивати вміння професійної самопрезентації.

У якості одного з домашніх творчих завдань підсумкового характеру учням експериментальної групи було запропоновано наступне: сформулюйте (або скористайтеся сформульованими раніше) дві найбільш значимі професійні та дві кар'єрні цілі (від цієї кількості можна довільно відступати). Проведіть самодіагностику їх можливої реалізації (реалізації, що Вами проектується) за такими показниками: ресурси для реалізації (вказати ті, що є, та яких немає, але вони можуть бути задіяні за певних умов), шляхи реалізації, чинники, які впливають (позитивні та негативні, шляхи нейтралізації останніх), результат, який може бути отриманий (вказіть, чи є підстави, що він співпаде з бажаним). Також учням запропоновано залучити до виконання цього завдання їхніх рідних (тата, маму, братів, сестер та інших) та порівняти діагностику цілей, здійснених рідними, з самодіагностикою учнів.

Для формування чотирьох умінь когнітивно-діяльнісного елементу (“Вибір типу професійного та кар'єрного шляху” (ВШ), “Планування етапів і траєкторії здійснення професійного і кар'єрного шляху” (ПЕ), “Відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення” (ВЗ), “Дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення” (ДУ) значною мірою потрібні були нові знання, які ми узагальнили в темах “Типологія кар'єри”, “Кар'єрний шлях”, “Імідж професіонала”, “Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Кризи й бар'єри професійної кар'єри та можливості їхнього вирішення”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості”, “Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи

її вдосконалення”. З учнями експериментальної групи вивчалися знання про типи кар’єри та шляхи їх реалізації: про сутність різних класифікацій (типологій) професійної та ділової кар’єри (за спрямованістю, за динамікою тощо); знання про технологію кар’єри, особливості технологій різнотипових кар’єрних процесів (у вітчизняному просторі, американського та японського типів), про практичні особливості технології кар’єри сучасного професіонала; знання про основні принципи узгодження кар’єрних прагнень працівників та інтересів підприємства, систему взаємодії працівників і підприємства у ході планування та реалізації індивідуальної кар’єри на прикладі моделі “партнерства”. Розкриємо повніше процес формування умінь п’ятого кластеру.

5. Формування вміння “Вибір типу професійного та кар’єрного шляху” (ВШ) після засвоєння нових знань [348, с. 83-94] вимагало виконання теоретичних та практичних вправ, як-от наступні.

Завдання № 1. Визначіть типи професійного та кар’єрного шляху за схемами, поданими на рис. 2.7 (а-д), та схарактеризуйте перебіг їхніх траєкторій. Примітка. Вертикальні осі означають статус посади, яку займає працівник на підприємстві, а горизонтальні – рівень його компетентності (можливий варіант – час трудової діяльності).

Завдання № 2. Оберіть один з типів професійно-кар’єрного шляху, який би Ви хотіли здійснити. Спроектуйте та опишіть можливі особливості здійснення його на практиці. Рішення завдання передбачає кілька варіантів.

Завдання № 3. Для закріплення вміння “Вибір типу професійного та кар’єрного шляху” (ВШ) з учнями експериментальної групи було проведено міні-тренінг “Як я уявляю власний майбутній професійно-кар’єрний шлях”, мета якого – встановити, наскільки важливими є для учнів питання побудови власної професійної кар’єри, допомогти їм з’ясувати особливості її побудови та сформуванню уявлення про технологію побудови професійно-кар’єрного шляху. Тренінг складався з ряду наведених нижче та інших, як-от:

– “Інтелектуальна розминка”, за якої учасники, розміщуючись колом, задають по черзі питання з теми заняття у режимі бліц-опитування. Тренер фіксує правильність відповідей та уміння формулювати запитання;

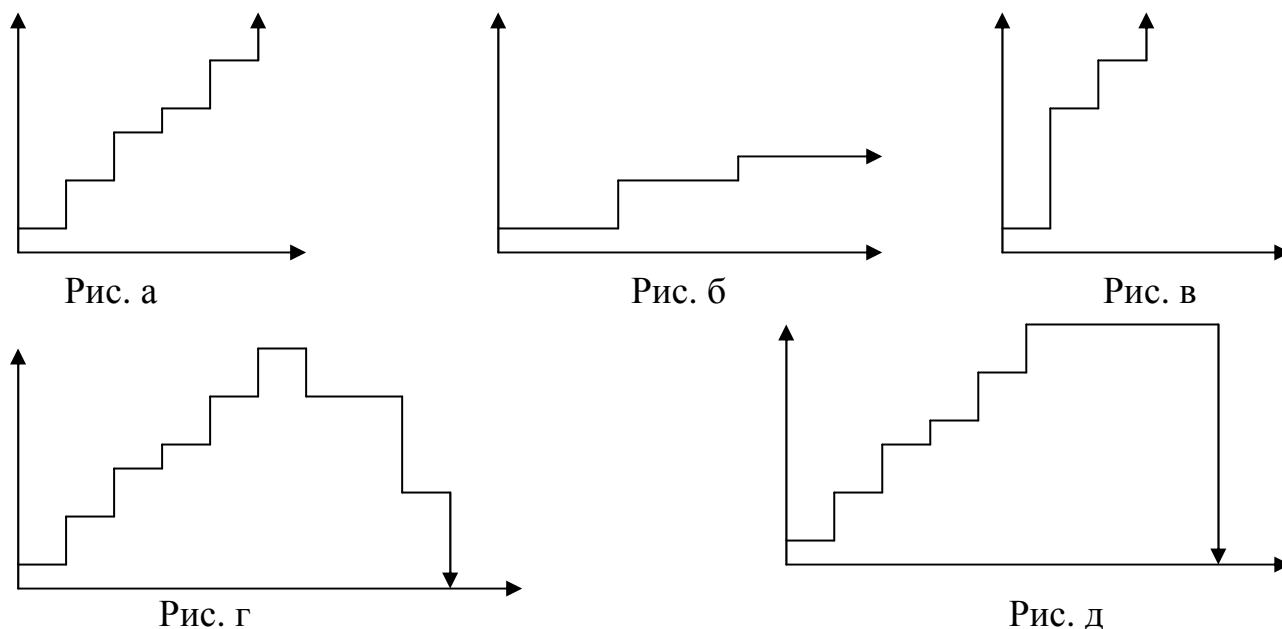


Рис. 2.7. Схеми перебігу різних типів професійно-кар'єрного шляху

– “Успішна професійна кар'єра”. Учасники по черзі дають відповіді на питання “Що означає для Вас успішна професійна кар'єра?”. Вправа починається словами: “Успішна професійна кар'єра для мене – це ...”. Після обговорення тренер підводить підсумок і визначає основні позиції успішної кар'єри;

– “Технологія побудови професійно-кар'єрного шляху”. Вправа виконується у підгрупах (5-6 чол.). Приклад завдання. Розробити основні кроки побудови професійно-кар'єрного шляху за обраним типом (наприклад, за моделлю “трамплін” тощо) для робітника за Вашою спеціальністю за планом: 1. Визначення життєвої стратегії й цілей професійно-кар'єрного зростання. 2. Самоаналіз особистісних професійно та карєрно важливих якостей. 3. Планування дій щодо побудови професійно-кар'єрного шляху. 4. Створення іміджу професіонала.

Після презентації розробок учасники тренінгу здійснюють самоаналіз та аналіз результатів тренінгу.

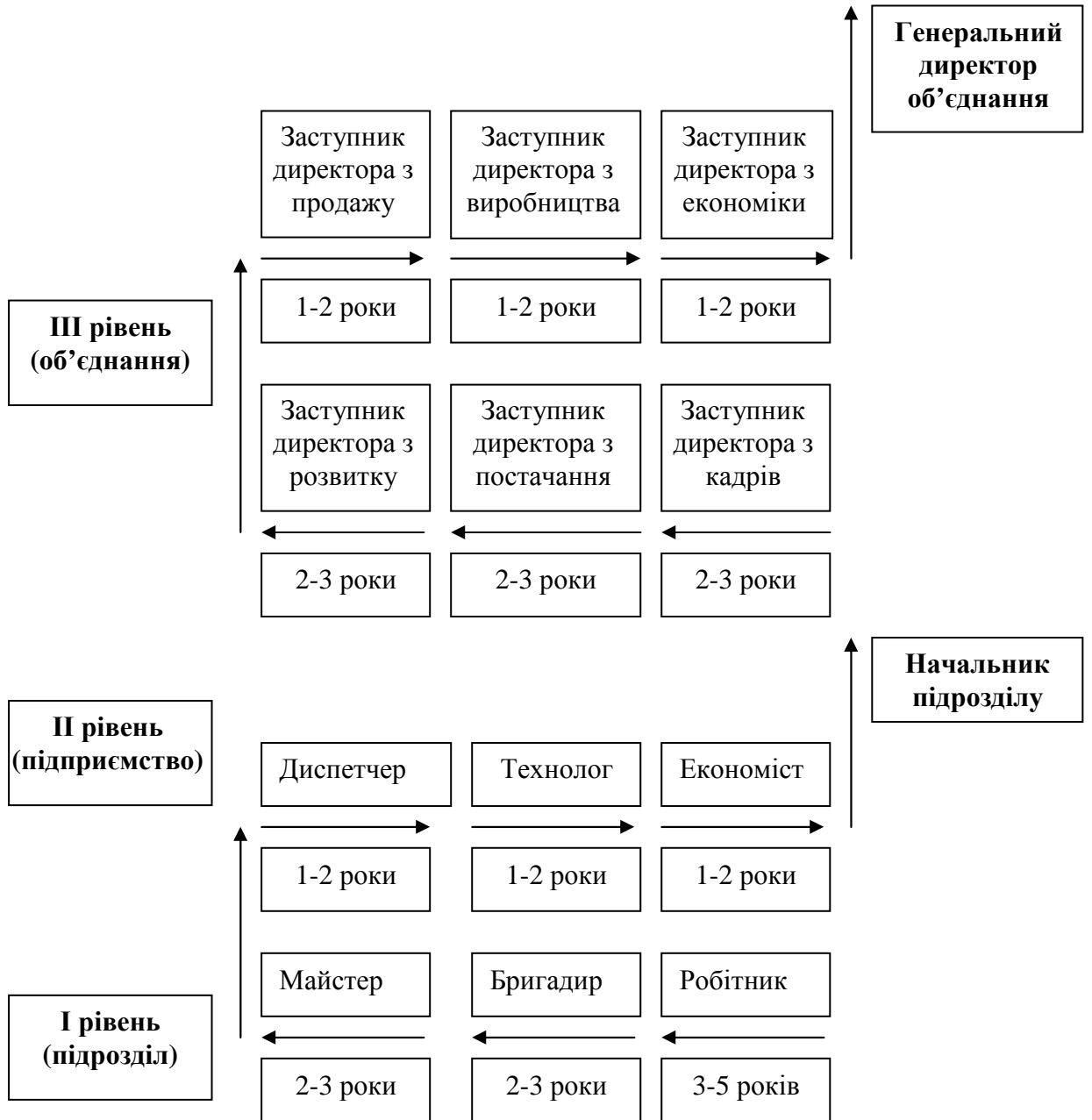


Рис. 2.8. Модель траєкторії професійно-кар'єрного шляху “змія”

Завдання № 4. Розгляньте модель успішної траєкторії професійно-кар'єрного шляху “змія” (рис. 2.8) та за нею, як за зразком, змодельуйте (як Ви його уявляєте) власний професійно-кар'єрний шлях. Дайте відповідь, до якого рівня простягаються Ваші професійно-кар'єрні прагнення, та поясніть, чому.

6. Уміння “Планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху” (ПЕТ) формувалося, насамперед, на основі вивчення теоретичного матеріалу з питань “Напрями, стадії та етапи професійної кар'єри”, “Фази професійно-кар'єрного зростання та вдосконалення” за темою “Кар'єрний шлях”, а

закріплювалося означене вміння частково при виконанні наведених вище завдань № 1-3 для попередньо описаного вміння. Разом з тим, учням були запропоновані й інші завдання творчого, теоретичного та практичного характеру.

Завдання № 5. Після ознайомлення з теоретичним матеріалом [348, с. 108-110] схарактеризуйте особливості розвитку власного професійно-кар'єрного шляху на кожній фазі (етапі) наступної періодизації (рис. 2.9). Рішення завдання передбачає кілька варіантів.

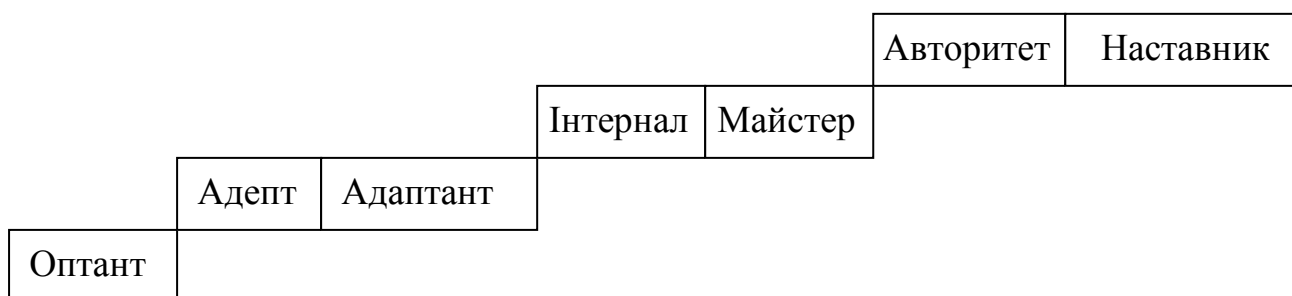


Рис. 2.9. Фази професійного розвитку (за Є. Клімовим)

Завдання № 6. У таблиці “Взаємозв’язки між етапами кар’єрного та професійного шляху й потребами працівника” (додаток Р, розділ Р.5, табл. Р.5.1), [348, с. 107] замініть графи 3-5 однією – “Результати, яких я планую досягти під кінець етапу”, сформулюйте та впишіть власні конкретні прогнозовані результати. Рішення завдання може мати кілька варіантів.

Слід підкреслити, що значна діяльність з планування етапів здійснення професійного та кар’єрного шляху була реалізована при створенні проекту “Мій професійний та кар’єрний шлях” та його мультипрезентації, що значно зміцнило досліджуване вміння.

Завдання № 7. Ознайомтеся з сучасними чинниками, що впливають на розвиток професійного та кар’єрного шляху (рис. 2.10). Конкретизуйте їх для власної майбутньої професійної і кар’єрної діяльності, передбачте їхній вплив на Вашу майбутню професійну кар’єру, вкажіть на яких етапах він виявляється найсильніше.

Завдання № 8. Розгляньте та осмисліть схему зв'язків чинників, які впливають на розвиток професійного і кар'єрного шляхів (рис. 2.11), конкретизуйте їх. Проаналізуйте вплив на Ваше професійне та кар'єрне самовдосконалення тих, дія яких вже проявляється. Поясніть, на яких етапах розвитку професійно-кар'єрного шляху кожен з чинників може здійснювати вплив та встановіть його характер (позитивний чи негативний). Додайте інші чинники, які, на Ваш погляд, можуть впливати на перебіг професійної кар'єри. Рішення завдання передбачає кілька варіантів.

За розробленою методикою ми ознайомили учнів з типовими несприятливими чинниками різного спрямування, ознайомивши їх з кризами й бар'єрами початку професійної кар'єри та практикою їх подолання, загостренням кризових явищ середини професійно-кар'єрної діяльності, особливостями передпенсійного періоду професійно-кар'єрного шляху, основними принципами узгодження кар'єрних прагнень працівників та інтересів підприємства, однією з моделей планування і розвитку кар'єри на підприємстві – “моделлю партнерства”. Як і для інших, визначених у дослідженні умінь, для означеного були створені практичні умови набуття у ході вирішення ряду попередніх завдань, а закріплювалося воно при розв'язанні наступних завдань.

7. Формування умінь “Відбір засобів та способів реалізації професійного й кар'єрного самовдосконалення” (В3) відбувалося у тісному зв'язку з напрацюванням попередніх двох умінь. Закріплювалося останнє вміння в процесі ряду наступних завдань.

Завдання № 9. Міні-тренінг “Помріємо про майбутню професійну кар'єру”, мета якого – сформувати в учасників експериментальної групи готовність до самостійного усвідомленого вибору типу, траєкторії професійного і кар'єрного шляху та умінь відбору засобів і способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення. Міні-тренінг включав кілька вправ, зокрема:

– “Мрії”. Учні, сидячи по колу, закривають очі й намагаються, прислухаючись до своїх бажань, представити своє кар'єрне майбутнє, становище в суспільстві,



Рис. 2.10. Сучасні чинники, що впливають на розвиток професійного та кар'єрного шляху [348, с. 116]

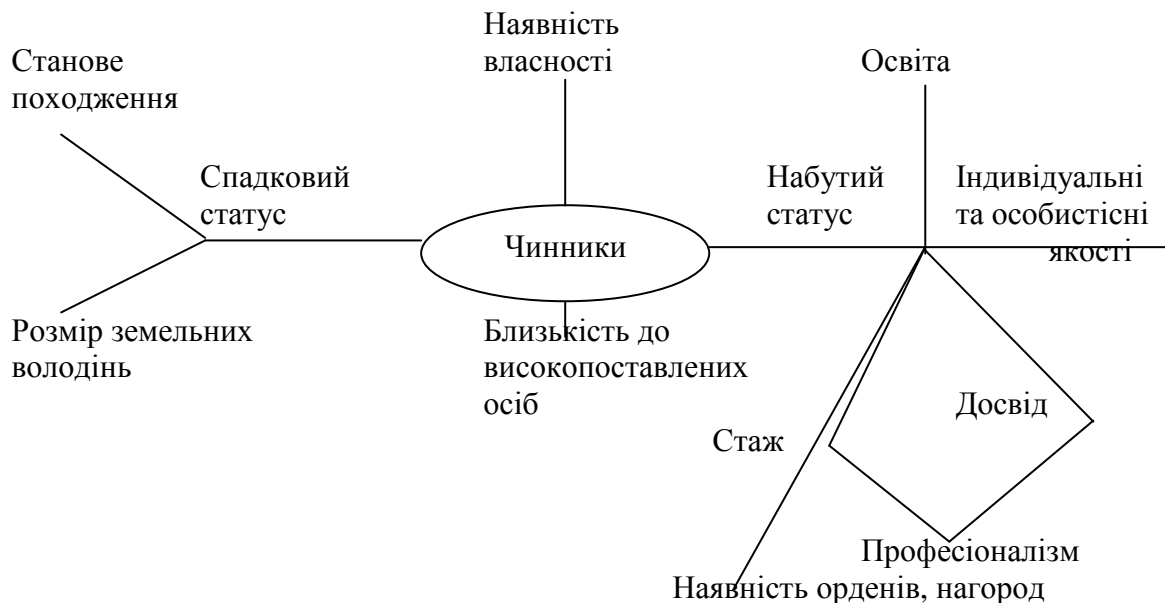


Рис. 2.11. Схема зв'язків чинників, які впливають на розвиток професійного і кар'єрного шляхів [348, с. 114]

найближчому оточенні. Через 1,5 хвилини кожний учасник групи ділиться своїми враженнями. Тренер узагальнює сказане.

– “Умови здійснення кар’єрного шляху: як я їх уявляю”. Кожен із учасників, не повторюючись, наводить одну, на його погляд, найважливішу умову, якої слід дотримуватися для успішної реалізації кар’єрного шляху. Тренер записує їх на дошці, а потім, після обговорення, систематизує й ранжує обрані учасниками умови.

– “Засоби і способи реалізації професійного та кар’єрного самовдосконалення”. Учнів поділяють на кілька малих груп по 3 особи, кожна з яких має відібрати 3 найбільш ефективні засоби та способи професійного і кар’єрного самовдосконалення. Через 2 хвилини представник малої групи пояснює спільні вибори, а тренер записує їх перелік у дві колонки: “Засоби”, “Способи”.

– “Очікування й побоювання учасників міні-тренінгу”. Кожний висловлює власні очікування й побоювання щодо помилок при спробі проектування кар’єрного шляху. Коли всі висловляться, тренер узагальнює та проясняє найбільш типові помилки при проектуванні кар’єри. Серед найбільш типових помилок, що супроводжують проектування кар’єрного шляху: 1) захоплення тільки зовнішньою стороною професії без урахування її “мінусів”; 2) вибір професії з міркувань престижності (популярності) у суспільстві; 3) тільки на підставі високої оплати праці; 4) під впливом найближчого оточення, без особливих власних бажань; 5) ототожнення навчального предмета з професією; 6) перенесення позитивного відношення до людини – представника тієї або іншої професії на саму професію; 7) вибір професії “за компанію” з друзями; 8) невміння (без урахування індивідуальних особливостей) розібратися у своїх особистісних якостях (схильностях, здатностях, підготовленості й таке інше); 9) незнання або недооцінка своїх фізичних особливостей, недоліків, істотних при виборі професії та кар’єри; 10) забобони щодо деяких важливих для суспільства професій, заняття якими іноді вважаються невартими, непристойними (“торгаш” та інші); 11) недооцінювання деяких важливих умов, засобів та способів реалізації професійно-кар’єрного шляху (тренер доповнює запропонований учнями ряд умов, засобів та способів, пояснює їхню важливість).

Завдання № 10. У якості домашнього творчого завдання проведіть бесіду з людиною, яка здійснила успішну професійну кар'єру на тему “Мій професійно-кар'єрний шлях: умови, методи, засоби реалізації”. Зробіть короткий опис бесіди, а у якості узагальнення створіть за власною розробкою таблицю, у якій відобразьте ефективні та не ефективні умови, методи, засоби реалізації професійно-кар'єрного шляху.

Одним із важливих чинників успішності професійної кар'єри є здатність щодо підтримання здорового способу життя та продуктивної праці. Будучи звичкою, навіть, стійкою рисою характеру, ця здатність може допомогти пережити різні конфлікти, кризи та подолати несприятливі чинники. Учням було запропоновано оцінити власні означені вище уміння за допомогою тесту, запозиченого у Альфреда Яссингера [359], та адаптованого нами до їхнього віку (додаток Р, розділ Р.8).

Завдання № 11. Здійснити самодіагностику за тестом “Чи вмієте Ви вести здоровий спосіб життя й продуктивно працювати?” та зробіть висновок щодо удосконалення даної здатності. Поясніть, чому для успішної самореалізації професійної кар'єри важливо бути здоровим та вміти зберегти здоров'я. Опишіть, як Ви це плануєте робити. Рішення завдання передбачає кілька варіантів.

Уміння відбору засобів та способів реалізації професійного і кар'єрного самовдосконалення також закріплювалося та використовувалося при створенні проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” та його мультипрезентації.

8. Уміння “Дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення” (ДУ) потребувало синтетичних знань, отриманих учнями експериментальної групи в результаті вивчення наступних тем факультативу: “Світ професій”, “Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості” та виконаних раніше вправ, зокрема: збір інформації та підготовка розповідей про обрану професію; вправа “Засоби і способи реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення” міні-тренінгу “Помріємо про майбутню професійну кар'єру”; вправа на проведення бесіди з людиною, яка здійснила успішну професійну кар'єру

на тему “Мій професійно-кар’єрний шлях: умови, методи, засоби реалізації”; збір інформації та розповідь про підприємства, на яких працюють батьки учнів, на яких мріють працювати учні; опис умов, в яких може відбуватися майбутня професійна кар’єра; збір інформації про одне з найбільш успішних підприємств, яке працює в Харківському регіоні, з галузі за спеціальністю якої навчаються учні тощо.

Закріплюють учні означене вміння за допомогою наступної комплексної вправи.

Завдання № 12. Для виконання завдання групу поділяють на дві підгрупи й формулюють кожній окреме завдання. З різних джерел (розповіді професіоналів, періодична преса, буклети, інша рекламна продукція про підприємства, мережа Інтернет) зберіть інформацію про ...

– підгрупа 1. ... одне з підприємств, на якому працюють Ваші батьки, знайомі, друзі;

– підгрупа 2. ... одне з підприємств, на якому мрієте працювати Ви.

Систематизуйте інформацію, вкажіть джерела її отримання та створіть папку (кейс). На основі зібраної інформації складіть коротку розповідь про підприємство.

Завдання № 13. Зберіть інформацію з різних джерел про одне з найбільш успішних підприємств з Вашої галузі, яке працює в Харківському регіоні. Визначіть характерні особливості (умови), які відрізняють обране підприємство від інших у обраній галузі підприємств.

Завдання № 14. Для виконання завдання групу учнів слід розділити на 4 малі групи й надати кожній своє завдання. Воно полягає в тому, щоб розкрити сутність вказаного соціально-біологічного чинника (вік працівника, стать, соціальний статус, освіта) та показати умови, за яких конкретний чинник буде позитивно або негативно впливати на перебіг професійної кар’єри й запропонувати шляхи подолання негативних впливів (табл. 2.11). Після 5 хвилин виконання представник кожної малої групи доповідає про виконання, а учні заповнюють вказану таблицю та аналізують запропоновані відповіді.

Завдання № 15. Для виконання творчого домашнього завдання “Моє професійно-кар’єрне зростання” учням пропонувалося: проаналізувати попередньо визначені кар’єрні цілі і подумати над тим, яким чином вони їх досягатимуть.

Що можна зробити для цього вже зараз? Які перепони можуть кожному з учнів зустрітися, що може перешкодити в досягненні цілей? Які ресурси, що можуть допомогти в досягненні цілей та подоланні перешкод, у них є? Чого зараз не вистачає для досягнення цілей? Отримані висновки слід занести до табл. Р.6.2 (додаток Р, розділ Р.6).

Таблиця 2.11

Вплив соціально-біологічних чинників на перебіг професійної кар'єри

Пор. №	Соціально-біологічний чинник	Позитивний вплив чинника	Негативний вплив чинника	Шляхи нейтралізації негативного впливу чинника
1.	Вік працівника			
2.	Стать			
3.	Соціальний статус			
4.	Освіта			

9. Уміння контрольо-корекційного елемента “Коригування технології реалізації професійного та кар’єрного самовдосконалення” (КТ) вимагає високого рівня знань та умінь, визначених методикою, як когнітивної бази для самоконтролю та самооцінювання. Його формування буде успішним за умови результативного напрацювання в учнів умінь та якостей до самоспостереження, самокритичності, саморефлексії. Цьому сприяє вивчення тем “Чинники впливу на професійну і кар’єрну діяльність”, “Імідж професіонала”, “Технології просування професійним і кар’єрним шляхами, інновації в цій сфері”, “Кризи й бар’єри професійної кар’єри та можливості їхнього вирішення”, “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар’єрними прагненнями особистості”; “Проектування майбутньої професійної та кар’єрної діяльності, шляхи її вдосконалення”. Частково ці уміння вже були сформовані у процесі попередніх занять факультативу. Оскільки всі три уміння сьомого кластеру тісно пов’язані між собою, формувалися вони не тільки на спільній знаннєвій базі, але й на спільній практичній, при виконанні наступного комплексу вправ.

Завдання № 1. Дане завдання виконується на основі оголошеного на попередньому занятті домашнього завдання “Моє професійно-кар’єрне зростання”.

Кілька учнів (4-5 осіб) презентують власні проекти та відповідають на запитання викладача й аудиторії: Які перепони можуть зустрітися, що може перешкодити в досягненні цілей? Які недоліки, помилки Ви можете допустити? Які ресурси, що можуть допомогти в досягненні цілей та подоланні перешкод, у Вас є? Чого зараз не вистачає для досягнення цілей?

Завдання № 2. Після ознайомлення з особливостями перешкод [348, с. 163-166] вкажіть конкретні шляхи подолання різних бар'єрів (перешкод) при здійсненні професійного та кар'єрного шляхів (табл. 2.12), які, на Ваш погляд, можуть загрожувати Вам. Рішення завдання передбачає кілька варіантів.

Завдання № 3. Для виконання завдання учні поділяються на малі групи по 4-5 осіб. Викладач на основі підібраних ним матеріалів (опису професійно-кар'єрних шляхів різних людей) формулює спільне завдання для груп: ознайомитися з запропонованим професійно-кар'єрним шляхом фахівця, проаналізувати та визначити його досягнення, помилки та перешкоди у професійній кар'єрі, запропонувати шляхи подолання недоліків. Здійсніть корекцію професійно-кар'єрного шляху фахівця.

Таблиця 2.12

Шляхи подолання бар'єрів (перешкод) при здійсненні професійної кар'єри

Пор. №	Назви бар'єрів	Характеристики бар'єрів	Шляхи подолання бар'єрів
1.	Професійні		
2.	Комунікативні		
3.	Психологічні		
4.	Мовні		
5.	Нереалістичні очікування		
6.	Завищена самооцінка		
7.	Завищений рівень притязань		

Приклад опису професійно-кар'єрного шляху. Віктор з дитинства мріяв стати машиністом крану: уявляв, як він оглядає місто з висоти пташиного польоту, як його сталюму помічнику підкорюються важкі вантажі. У школі вчився посередньо,

навіть технікою, машинами не цікавився. Після закінчення школи вступив до ПТНЗ, але до навчання майже не докладав зусиль, а в результаті замкненого характеру не знайшов і друзів. Після отримання професії був прийнятий на посаду помічника машиніста крану в один з цехів великого підприємства. Почалися одноманітні трудові будні у шумному, з важким повітрям, насиченим різними маслянистими матеріалами приміщенні. Поступово мрії зникли, а машиніст, не помітивши старанності помічника, майже не давав йому можливості працювати на робочому місці. По закінченню випробувального терміну Віктора звільнили.

Завдання № 4. Порівняйте сплановані Вами у відповідній програмі цілі власного самовдосконалення з результатами оцінювання рівня їхнього виконання трьома особами – Вами особисто (1), батьками (2), товаришем (подругою) (3) за п'ятибальною шкалою. Обчисліть середню оцінку рівня реалізації кожної цілі й порівняйте її з самооцінкою. Порахуйте відсоток відхилення самооцінки від середньої оцінки. Зробіть висновки відносно недоліків, помилок, які заважали у досягненні цілей самовдосконалення. Віднайдіть шляхи подолання недоліків, помилок, здійсніть коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення. Результати оцінювання та обчислень внесіть до табл. 2.13.

Завдання № 5. Захист індивідуального проекту “Мій професійний та кар'єрний шлях” (на основі мультипрезентацій та презентацій). Висвітлення можливих помилок, перешкод на шляху реалізації професійної кар'єри, корегування технології її здійснення.

Таблиця 2.13

Результати встановлення рівня реалізації цілей самовдосконалення

Пор. №	Запланована ціль самовдосконалення	Характеристика реалізації цілі	Результати оцінювання			Середня оцінка	% відхилення
			1	2	3		
1.							
2.							
3.							
4.							

Для допомоги учням експериментальної групи у створенні узагальнюючого індивідуального проекту “Мій професійний та кар’єрний шлях”, який реалізовувався як творче домашнє завдання, були розроблені та надані відповідні методичні рекомендації [348, с. 196-200] й розроблено алгоритм створення проекту (додаток Р, розділ Р.10).

На основі методичних рекомендацій щодо створення проекту професійної кар’єри та виконаних практичних завдань учні створили проекти власної майбутньої професійної кар’єри. Якщо учень не міг з якихось причин спроектувати майбутню професійну кар’єру, він міг подати опис кар’єри знайомої йому людини. Проекти й описи були подані переважно у вигляді мультимедійних презентацій. На останньому занятті факультативу відбувся захист індивідуальних проектів, що потребувало від педагогів зусиль для створення доброго мікроклімату, позитивного налаштування на сприйняття проектів товаришів, прагнення до відвертості. З цією метою до відома учнів були доведені правила захисту проектів:

1. Позитивна націленість на сприйняття проекту товариша.
2. Відсутність критики.
3. Вислуховування проекту до кінця. Заборона переривати розповідь.
4. Бути активним у обговоренні, підіймати руку при бажанні висловитися.
5. Ставити питання, давати поради можна після запрошення педагога.
6. Дякувати товаришу за проект, бажати успіху в його реалізації.

На основі цих правил учнями були підготовлені проекти майбутньої професійної кар’єри. Кілька учнів захистили власні проекти, але були й такі, які не спромоглися спроектувати свій майбутній професійно-кар’єрний шлях, та представили кар’єру рідної чи близької людини (батьків, родичів, старших товаришів, добрих знайомих). Алгоритм використання методу проектів представлений нами у додатку Р, розділ Р.10.

10. Розвиток складників особистісного елемента – професійно та кар’єрно значущих якостей. У змісті методики формування готовності учнів ПТНЗ до професійного і кар’єрного самовдосконалення, окрім знань, умінь та здатностей, передбачений також розвиток професійно та кар’єрно значущих якостей, як вимагає

компетентністний підхід (зокрема, зацікавленості у професії, креативності, самостійності у діяльності). Цьому сприяло вивчення теоретичних знань з таких тем: “Кар’єрний шлях”, “Типологія кар’єри”, “Чинники впливу на професійну і кар’єрну діяльність”, “Імідж професіонала” та інших, а також матеріалу за проблемою дослідження, доданого до різних навчальних предметів, та у процесі заняття деякої частини учнів в гуртках та факультативних курсах, участі у виховних і розвивальних заходах.

Зазначимо, що розвиток професійно й кар’єрно значущих якостей учнів здійснювався одночасно й паралельно з формуванням знань, умінь та здатностей і розпочався з перших занять реалізації методики, коли проводилася самодіагностика особистісних якостей за допомогою “Диференціально-діагностичного опитувальника Є. Климова (ДДО-30)”, тестів “Рівень професійної компетентності”, “Що Ви цінуєте?”, “Чи організована Ви людина?” (додаток Р, розділи Р.6, У.9), проводився аналіз рівня їхнього розвитку та визначення шляхів і методів самовдосконалення. Викладачі при організації фронтальної та індивідуальної форм навчання концентрували увагу на розвитку професійно та кар’єрно значущих якостей, насамперед таких, як зацікавленість у професії, самостійність у діяльності.

Ми прагнули, щоб учні не тільки пізнали, продіагностували свої якості, а й пішли значно далі шляхом узагальнення, поглиблення та розширення знань про кращі якості професіонала, опираючись на положення про те, що поняття іміджу професіонала – надзвичайно ємне й складне, що включає різні складники:

- природні якості (комунікабельність, емпатію, рефлексію, красномовність, охайність);
- характеристики особистості як наслідок її освіти й виховання (моральні, професійні, кар’єрні цінності, організованість, працелюбство, психічне здоров’я тощо);
- життєвий і професійний досвід особистості;
- уміння спілкуватися з людьми, добре виглядати та інші [348, с. 130]. Також на занятті з факультативу ще раз було підкреслено важливість дисципліни й самодисципліни, правильного розподілу часу та інших якостей майбутніх фахівців,

які аналізувалися, наприклад, у ході самодіагностики за методикою Т. Лірі (додаток Р, розділ Р.7). Саме цей тест дозволив учням встановити наявність у себе таких якостей, як почуття достоїнства, здатність бути суворим, справедливим, щирим, критичним, самокритичним, здатність до співробітництва, взаємодопомоги, бути доброзичливим, делікатним та інших. Аналіз результатів тестування допоміг усвідомити учням як наявність (чи відсутність) окремих якостей, так і створити цілісну картину власного іміджу, націлив на удосконалення певних професійних, кар'єрних і особистісних особливостей. Цьому сприяла й наступна вправа.

Завдання № 1. Виділіть та запишіть найважливіші якості, особливості професіонала, які, на Ваш погляд, складають його імідж професіонала (є параметрами іміджу). Обговоріть ці параметри з учнями своєї групи, узагальніть перелік параметрів іміджу та схарактеризуйте кожен з них. Зверніть увагу на такі, як зацікавленість у професії, самостійність у діяльності, креативність.

У процесі обговорення кожен учень виступив зі своїми аргументами, прикладами з життя, які ілюстрували його думку, й доводили важливість обраного параметру. Викладач корегував відповіді учнів та спільно з ними завершив остаточне формування комплексу параметрів іміджу майбутнього професіонала.

Завдання № 2. Приведіть приклади, відомі Вам з трудових біографій Ваших батьків, педагогів, знайомих, які описані в художній, документальній літературі чи періодичній пресі, отримані з інформації в мережі Інтернет, що демонструють, які сформовані та розвинені якості фахівці використали для вирішення (успішного чи ні) завдань професійного та кар'єрного характеру. Розкрийте роль однієї з якостей: зацікавленість у професії, самостійність у діяльності, креативність.

Завдання № 3. Серед обраних раніше професійних і кар'єрних цілей виберіть одну найважливішу (на Ваш погляд). Схарактеризуйте, які професійно та кар'єрно важливі якості Вам необхідні для реалізації обраної мети. Проаналізуйте, чи змінився за час експерименту рівень розвитку таких якостей, як зацікавленість у професії, самостійність у діяльності, креативність.

Завдання № 4. У якості підсумкового домашнього завдання учням було запропоновано створити програму самовдосконалення власних професійно і

кар'єрно значущих якостей. Для цього поміж таких якостей, як зацікавленість у професії, самостійність у діяльності, старанність та інших слід обрати 3-4 найменш розвинені професійно та кар'єрно важливі якості (можна з виявлених на основі різних тестів), й таких, що є найменш розвинені або дуже важливі для майбутнього професіонала. Вказати мету самовдосконалення кожної якості, шляхи, методи та засоби діяльності з самовдосконалення, прогнозовані результати. Підготуватися до представлення програми на наступних заняттях факультативу у довільній формі (усній, на паперових носіях, у формі мультипрезентації). Рішення завдання може мати кілька варіантів.

Завдання № 5. Пропонуємо один із шляхів для вирішення завдання № 5. Підготуйте опитувальник – ряд запитань з проблеми самовдосконалення обраної Вами якості. Зверніться з цим опитувальником до професіонала, досвідченої дорослої чи молодшої людини з певним професійним і кар'єрним досвідом з проханням дати за опитувальником інтерв'ю. Запишіть відповіді та скористайтеся ними при підготовці програми самовдосконалення.

Завдання № 6. Скористайтеся тестом “Рівень професійної компетентності” (додаток Р, розділ Р.4) та результатами самодіагностики. Додайте до відповідної таблиці результатів (додаток Р, розділ Р.4, табл. Р.4.1) ще три графи: оцінка моїх властивостей товаришем по групі, оцінка моїх властивостей батьками, середня оцінка. Запропонуйте одному з товаришів по навчальній групі, батькам (або авторитетним дорослим, професіоналам, які Вас знають) також оцінити названі якості та вирахуйте середню оцінку. Вона буде найбільше наближена до об'єктивної. Проаналізуйте, настільки Ваша самооцінка відрізняється від оцінок інших “експертів”, встановіть її вид (завищена, близька до об'єктивної, занижена) і продумайте шляхи вдосконалення тих якостей, які отримали завищену самооцінку, або перегляньте ставлення до себе як майбутнього професіонала, якщо самооцінка окремих якостей (або загальна) є заниженою. Зверніть увагу на такі якості, як зацікавленість у професії, самостійність у діяльності, старанність.

Завдання № 7. Представте розроблену програму самовдосконалення професійно й кар'єрно важливих якостей та вмінь на занятті з факультативу.

Здійсніть самооцінювання та самоаналіз програми та прогнозованих результатів, порівняйте результати саморефлексії з аналізом та оцінюванням програми учнями групи. Зробіть висновок про ступінь об'єктивності результатів саморефлексії.

Завдання № 8. Побудуйте таблицю, в якій передбачте наступні графи: мої сильні якості, мої слабкі якості, шляхи самовдосконалення слабких якостей. Виділіть та запишіть в першу графу найважливіші якості та особливості професіонала, які, на Ваш погляд, є позитивними та сильними, а в другу – слабкі та нерозвинені якості. Проаналізуйте, чому саме визначені Вами якості були віднесені до означених категорій. У останній графі перерахуйте шляхи самовдосконалення слабких якостей. Обговоріть результати самоаналізу та власні висновки з учнями своєї групи. Складіть узагальнений список найбільш важливих якостей, що необхідні для формування готовності до професійного й кар'єрного самовдосконалення. Складіть перелік найбільш типових слабких сторін майбутнього професіонала та вкажіть найбільш ефективні, на Вашу думку, шляхи їх подолання.

Таблиця 2.14

Оцінювання якостей учнів, важливих для спілкування _____

Група, III учня

Пор. №	Якість	Самооцінка
1.	Уміння слухати	
2.	Тактовність	
3.	Уміння переконувати	
4.	Інтуїція	
5.	Спостережливість	
6.	Відвертість	
7.	Відкритість	
8.		
9.		
10.		

Завдання № 9. Серед запропонованих якостей, які є важливими для спілкування (табл. 2.14), вказані не всі. Додайте кілька тих, які Ви вважаєте такими. У графі 1 пронумеруйте ці якості у спадному порядку, починаючи з одиниці, під

якою вважайте найважливішу якість. У графі 3 оцініть за 10-бальною шкалою ступінь розвитку цих якостей у себе.

Учнями були додані такі якості: впевненість, терпіння, вміння “читати” міміку обличчя, жести, красиве мовлення та інші. Обробка результатів анкетування показала, що розміщення якостей від найважливіших і далі утворили такий ряд: тактовність, вміння переконувати, впевненість, спостережливість, вміння слухати, красиве мовлення, інтуїція, відкритість, вміння “читати” міміку обличчя. Самооцінювання цих та інших якостей допомогло учням у проектуванні програми самовдосконалення якостей, важливих для формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення.

Для виявлення ставлень учнів до вивченого навчального матеріалу та сформованих умінь було здійснене опитування “Мої враження та думки з приводу впровадження методики формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення” за наступними питаннями:

1. Чи відповідає зміст факультативу та додаткових матеріалів до навчальних предметів Вашим потребам у вивченні проблеми формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення?

- | | |
|-------------------|-------------------|
| А. Так. | В. Частково. |
| Б. Переважно так. | Г. Не відповідає. |

2. Як проводилися заняття з факультативу?

- | | |
|-----------------------|------------------|
| А. На високому рівні. | В. Посередньо. |
| Б. Добре. | Г. Незадовільно. |

3. Ваші думки, побажання, рекомендації щодо удосконалення змісту факультативного курсу та додаткових матеріалів до навчальних предметів: ...

4. Ваші пропозиції щодо удосконалення організації занять з факультативного курсу та навчальних предметів:

Результати опитування, подані в табл. 2.15, свідчать, що переважна більшість учнів позитивно оцінила розроблену методику. У сумі обрали відповіді А та Б 125 осіб, зокрема, 88 учнів експериментальної групи. Високу оцінку дали учні й

організації та проведенню занять з факультативу та з визначених навчальних предметів, бо відповіді А та Б обрали 139 учнів (97,9 %).

Таблиця 2.15

Результати опитування учнів експериментальної групи щодо організації занять з факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар’єрного саморозвитку” і визначених навчальних предметів

№ питання	Відповідь А		Відповідь Б		Відповідь В		Відповідь Г	
	Кількість виборів	%	Кількість виборів	%	Кількість виборів	%	Кількість виборів	%
1.	101	71,1	24	16,9	17	12	–	–
2.	109	76,8	30	21,1	3	2,1	–	–

Серед пропозицій щодо удосконалення змісту переважали наступні: давати більше конкретних прикладів успішної професійної кар’єри різних фахівців, насамперед, випускників тих професійно-технічних закладів, де навчаються учні; більше навчати правильному спілкуванню для успішності в майбутній професійно-кар’єрній діяльності; висвітлювати особливості здійснення професійної кар’єри.

Пропозиції учнів щодо удосконалення організації занять з факультативу та визначених навчальних предметів були наступними: збільшити кількість навчальних годин для вивчення факультативу; запрошувати на заняття фахівців, які реалізували успішну кар’єру певного типу, а також тих, які з певних причин не змогли це зробити; більше проводити активних форм занять: різних ігор, дискусій, вікторин, творчих конкурсів; запровадити більше завдань, які пов’язані з інформацією про підприємства й організації міста Харкова, Слобожанського та інших промислових регіонів України. Ці побажання були частково враховані у ході удосконалення змісту, форм, методів і засобів методики формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення.

Отже, у розділі 2 розкриті організаційні, дидактичні та методичні особливості реалізації методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення.

З метою виявлення результативності методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, її реальних та потенційних можливостей, а також недоліків, було здійснено педагогічний експеримент, результати якого представлені у розділі 3.

Висновки до розділу 2

На основі вивчення та аналізу значної кількості наукових і методичних джерел, реалізації алгоритму етапів розробки методики (ідентифікаційний, концептуальний, планувальний, експертно-корегувальний), засобів підготовки й розподілу їх за етапами, теоретично обґрунтовано та розроблено модель інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, відповідну методику та її модель.

Інтегрований зміст формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення та його модель створені на основі динамічної структури професійної діяльності й структури готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Модель інтегрованого змісту реалізуються через два складники (традиційний та інноваційний) та п'ять елементів: мотиваційний, цільовий, когнітивно-діяльнісний, контроль-корекційний, особистісний. Традиційний складник включає діючі освітні стандарти професійної підготовки; базові та усталені наукові поняття; традиційні системи знань, умінь, навичок; знання з традиційних галузевих технологій. Інноваційний складник передбачає використання новітніх та перспективних напрямів розвитку галузей, де будуть працювати майбутні фахівці; використання нових досягнень галузевих технологій, нової техніки, зокрема, комп'ютерно-комунікативних систем.

Мотиваційний елемент спрямований на формування в учнів власних професійних та кар'єрних потреб, мотивів, інтересів, цінностей; цільовий – на визначення професійних та кар'єрних цілей на основі діагностування особистісних якостей; когнітивно-діяльнісний – на розробку технології здійснення професійного та кар'єрного самовдосконалення та на дослідження умов формування готовності

учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення; контроль-корекційний – на контроль і коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення; особистісний – на розвиток професійно та кар'єрно значущих якостей (зацікавленість у професії, креативність, самостійність у діяльності).

Базуючись на системному, діяльнісному та компетентнісному підходах, створена та теоретично обгрунтована методика формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного й кар'єрного самовдосконалення та її модель. Вона включає наступні компоненти: концептуальний, цільовий, змістовий, форми, методи, засоби навчання.

Концептуальний компонент є методологічною основою пізнання педагогічної дійсності та її продуктивного перетворення й акумулює принципи навчання (групи загальнодидактичних та специфічних принципів професійно-технічної освіти: професійної спрямованості, моделювання професійної діяльності, професійної мобільності, модульності професійної освіти, інноваційності, інтегрованості знань) і підходи методології (системний, діяльнісний, компетентнісний). Концептуальною ідеєю проектування методики стало твердження щодо одночасного формування готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової.

У цільовому компоненті на основі аналізу таксономії цілей навчального процесу спроектовано ієрархічну системну послідовність цілей, яка спрямовує процес формування готовності від глобальної мети вітчизняної освіти через стратегічну мету навчання у професійно-технічному навчальному закладі, мету розробленої методики, мету професійної діяльності педагога до внутрішньої цілі кожного учня. Учні націлюються на формування професійно-кар'єрних потреб, внутрішніх мотивів і стимулів професійного та кар'єрного самовдосконалення, на успішне оволодіння означеною методикою. Цей компонент впливає на всі наступні складники методики з метою забезпечення їхньої оптимальності та результативності.

Змістовий компонент методики було створено з урахуванням інноваційних засад, основних тенденцій змін змісту професійно-технічної освіти, принципів та критеріїв відбору змісту навчання. Його узагальнено в моделі інтегрованого змісту, що передбачає інтеграційні зв'язки нових знань та умінь формування готовності з традиційними навчальними предметами професійної підготовки: “Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи”, “Інформаційні технології”, “Спеціальні технології”. Новий навчальний матеріал викладено у змісті авторського факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення“, розрахованому на 28 год., однойменному навчально-методичному посібнику, а викладання додаткових матеріалів у процесі вивчення традиційних навчальних предметів вимагає 16 год. Отже, для реалізації змістового елемента методики передбачено 44 академічні години за рахунок варіативної частини навчального плану.

Форми, методи, засоби навчання обиралися відповідно до мети методики, специфіки спроектованого інтегрованого змісту, з урахуванням вікових особливостей учнів професійно-технічних навчальних закладів, їхньої мотивації, зацікавленості у навчанні, рівня професійної підготовки й інтелектуального розвитку та навчальних можливостей, а також матеріально-технічної і методичної бази сучасних закладів професійно-технічної освіти.

Система методів, визначена на основі динамічної структури професійної діяльності, системного та компетентнісного підходів, базових класифікацій методів навчання, включає: методи стимулювання і мотивації інтересу до навчання (гра, диспут, кейс-метод, створення ситуації інтересу та зацікавленості), обов’язку та відповідальності (переконання, заохочення); пояснювально-ілюстративні (пояснення, розповідь, інструкція, ілюстрація, спостереження, робота з книгою, використання комп’ютерних і технічних засобів); репродуктивні (бесіди, тренувальні вправи, описи, тренінги); евристичні (пошук і відбір інформації, висунення гіпотез, добір аргументів, доказів, диспут, дискусія, підготовка рефератів, виступів); дослідницькі (аналіз, класифікація, індукція, дедукція, аналогія, виділення головного у змісті), метод проектів); методи самодіагностики,

самооцінювання (самопостереження, анкетування, тестування, самодіагностування, самооцінювання за психолого-педагогічними методиками). На кожному етапі реалізації методики задіяна наступна послідовність форм навчання: фронтальна, індивідуальна, групова, що найбільш точно моделює професійну діяльність та діяльність із самовдосконалення. Передбачено використання матеріальних, духовних, друкованих, комп'ютерних, мультимедійних засобів, мережі Інтернету.

Цілісність і результативність методики забезпечується дотриманням принципів та підходів, нових тенденцій розвитку освіти, поєднанням інноваційних та традиційних продуктивних форм, методів і засобів, педагогічних умов (вибір повідомлювального з елементами проблемного типу навчання; націленість на переростання методів навчання, виховання і розвитку (удосконалення) в методи самонавчання, самовиховання, саморозвитку (самовдосконалення) учнів; вибір повної орієнтовної основи навчально-пізнавальної діяльності учнів, що сприяє формуванню цілісної системи знань, умінь, здатностей, професійно та кар'єрно значущих якостей).

Зміст дослідження за розділом 2 розкрито у авторських статтях, надрукованих у фахових виданнях, та тезах доповідей, представлених на науково-практичних конференціях ([182; 183; 337; 338; 340; 341; 344-346; 348-350]).

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ТА КАР'ЄРНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

3.1. Організаційно-методичні основи експериментального дослідження

Основою методологічних та організаційно-методичних засад дослідження нами визначено системний підхід, який вимагає реалізації принципу єдності педагогічної теорії, практики та експерименту. Більшість учених (В. Краєвський, В. Сластьонін, В. Лозова та інші), думку яких розділяємо й ми, під “методологією педагогічного дослідження” розуміють досить складну систему знань, вихідних положень, принципів, ідей щодо побудови теоретичної й практичної діяльності, а також – учення про цю систему та методи її дослідження [158, с. 163; 160; 177, с. 34; 201; 289, с. 146].

У своєму дослідженні ми опиралися на положення, сформульоване Е. Юдіним про те, що “методологічне знання може бути представлене або в дескриптивній, або в прескриптивній формі” [289, с. 147]. Дескриптивна (регулятивна) методологія, як учення про структуру знання, є системою орієнтирів у ході дослідження, сприяє розкриттю та пізнанню основних закономірностей і зв'язків предмета вивчення. Прескриптивна (нормативна) методологія націлена на організацію пошуково-дослідницької діяльності, й для неї характерним є методологічний аналіз, у ході якого приймаються рішення щодо різних конструктивних задач, пов'язаних з розробкою позитивних рекомендацій і правил наукової діяльності.

Здійснена нами дослідницька робота була виконана у відповідності до вимог чотирьох рівнів методологічного пізнання. Попередні розділи передбачали використання усіх особливостей перших трьох рівнів:

– філософського, базою якого є система загальних принципів пізнання та категоріальний ряд науки в цілому;

– загальнонаукового, у складі якого – теоретичні концепції, які можуть бути використані для пізнання будь-яких наукових дисциплін;

– конкретно-наукового, змістом якого є методологія дослідження даної науки (у нашому випадку – педагогіки). Вона представляє як систему принципів, процедур, методів та проблем, характерних для певної науки, так і тих елементів, які належать попереднім рівням, наприклад, проблеми системного підходу чи моделювання у педагогічній галузі;

– технологічного, який складається з методик, технологій та техніки дослідження. Ці методологічні процедури забезпечують отримання достовірного емпіричного матеріалу, його первинну й подальшу обробку, яка дозволяє включити отримані результати у базу знань наукової галузі та надати їм нормативного характеру. Саме на основі цього методологічного компоненту вибудовувалося наше подальше експериментальне дослідження.

Організація виконання завдань наукового пошуку здійснювалася за всіма чотирма методологічними рівнями і умовно поділялася на чотири періоди.

Протягом першому періоду (2010-2011 рр.), аналізувалися, систематизувалися та узагальнювалися теоретичні основи проблеми формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення на основі вивчення результатів науково-педагогічних досліджень, філософської, психолого-педагогічної та соціальної літератури; конкретизувалося та уточнювалося формулювання мети, предмета, завдань дослідження; формулювалася та уточнювалася робоча гіпотеза.

Впродовж другого періоду (2011-2012 рр.) здійснювався констатувальний етап експерименту, створювалася програма формувального етапу експерименту, в основі якого була методика формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення, розроблено навчально-методичний посібник для учнів та викладачів професійно-технічних навчальних закладів “Формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення”. Паралельно уточнювалася робоча гіпотеза.

За час третього періоду (2012-2014 рр.) апробовувалася програма формувального етапу експерименту, частково впроваджувалася розроблена

методика формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення.

Впродовж четвертого періоду (2014-2015 рр.) здійснювалися заходи контрольного етапу експерименту, за якого аналізувалися та узагальнювалися одержані результати, створювалися методичні рекомендації щодо ефективного впровадження розробленої методики у навчальний процес, формулювалися висновки дослідження.

Результати дослідження аналізувалися й узагальнювалися впродовж усіх періодів наукової роботи, доповідалися й обговорювалися на наукових конференціях різних рівнів, засіданнях кафедри педагогіки та методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків), відображалися в наукових статтях, збірниках тез і матеріалах наукових конференцій. Розглянемо хід та результати експериментального дослідження більш повно.

Під час першого періоду для виявлення психолого-педагогічних передумов формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення нами були досліджені їхні професійно-кар'єрні потреби та потреби у відповідних знаннях й уміннях. З цією метою проведене анкетування 440 учнів випускних курсів Центру професійно-технічної освіти № 1 м. Харкова, яким було запропоновано проранжувати відповіді на питання: "Що, на Вашу думку, може спричинити найбільший вплив на Ваше професійне становлення (утвердження у професії в якості висококваліфікованого фахівця, отримання престижних кар'єрних посад, підвищення соціального статусу тощо) у майбутньому?". В закритій анкеті були надані наступні варіанти відповідей:

- а) власна професійна компетентність;
- б) прагнення до самовдосконалення у професійному та особистісному плані;
- в) імідж випускника престижного навчального закладу (ЦПТО № 1 чи іншого);
- г) мої особистісні якості: цілеспрямованість, працелюбство, сила волі, комунікабельність, охайність, точність та інші;
- д) посадові та фахові зв'язки батьків та родичів щодо мого працевлаштування;

е) посадові та фахові зв'язки старших друзів, які здатні допомогти у працевлаштуванні;

є) загострена потреба у фахівцях моєї спеціальності у нашому місті, області, регіоні (потрібне підкреслити).

У якості методу обробки результатів анкетування ми обрали ранжування варіантів відповідей за сумою кількості виборів перших трьох місць кожного чинника. Аналіз результатів (табл. 3.1) засвідчив, що найбільшу суму виборів перших трьох місць отримали чинники “а”, “б”, “в”, “г”, “є”. До першого місця серед означених чинників професійного становлення випускники віднесли власну професійну компетентність (чинник “а”), що становить 313 місць, або 71,1 % від усіх виборів.

Другому показникові (чинник “б”), який засвідчує високий рівень прагнення учнів до професійного та особистісного самовдосконалення, 1-3 місця надали 277, або 63 % респондентів. Такий високий результат анкетування за важливим для нас чинником підтвердив необхідність даного дослідження та створення відповідної методики.

Важливим для майбутнього працівника є й добра слава про навчальний заклад, де він отримує професійну освіту (чинник “в”). Саме посвідчення про закінчення престижного ПТНЗ відіграє, на погляд 155 учнів (35,2 %), значну роль у працевлаштуванні на добру посаду та високооплачувану роботу. Це надає багатопланову (професійну, психологічну, емоційно-вольову) підтримку випускникам на шляху професійного та кар'єрного самовдосконалення, впевненість у престижності навчального закладу, де вони отримують професійну освіту. Це – не тільки ступінь довіри до педагогічного колективу, скільки віра у те, що за роки навчання педагогами і особисто учнями було закладено базові основи їх захисту на професійному й кар'єрному напрямку.

На важливість власних особистісних якостей у процесі професійного становлення (чинник “г”) вказали 227 або 51,6 % опитуваних. Цей чинник можна

Таблиця 3.1

Результати анкетування учнів випускних курсів ЦПТО № 1 м. Харкова

Відпові ді	Кількість учнів	Кількість виборів місць / Що становить у відсотках													
		Місце 1		Місце 2		Місце 3		Місце 4		Місце 5		Місце 6		Місце 7	
		Кіль к.	%	Кіль к.	%	Кіль к.	%	Кіль к.	%	Кіль к.	%	Кіль к.	%	Кіль к.	%
а	440	137	31	118	26,8	58	13,2	44	10,0	34	7,7	21	4,7	29	6,6
б	440	76	17,4	110	25	91	20,6	75	17,0	38	8,7	34	7,7	16	3,6
в	440	34	8,5	42	9,6	79	18,0	82	18,6	50	11,3	54	12,2	96	21,8
г	440	84	19,1	49	11,1	94	21,4	76	17,3	62	14,1	36	8,2	39	8,8
д	440	14	3,2	13	3,0	9	2,0	9	2,0	7	1,6	5	1,1	14	3,2
е	440	9	2,0	10	2,3	8	1,8	10	2,3	8	1,8	6	1,4	11	2,5
є	440	52	11,8	35	8,0	39	8,7	51	11,7	89	20,2	66	15,0	108	24,6

розглядати як складник професійної компетентності, що значно підсилює важливість сприйняття першого показника з боку учнів.

Виділили майбутні випускники і вплив загостреної потреби у фахівцях їхньої спеціальності у своєму місті, області, регіоні, хоча цей вплив є неоднозначним, опосередкованим, а в деяких випадках – навіть негативним. За цих умов затримується професійне становлення фахівця, бо при зменшенні гостроти конкуренції знижуються й професійні та загальнокультурні вимоги до рівня його підготовленості. У цілому чиннику “є” надали 1-3 місця 28,5 % учнів.

Досить незначна частина покладається на посадові та фахові зв'язки батьків, родичів та старших друзів, які здатні допомогти у працевлаштуванні (чинники “д” і “є”). Відповідно було зроблено виборів 1-3 місць 36 особами (8,2 %) та 27 особами (6,1 %).

Аналіз результатів анкетування майбутніх випускників дозволив зробити такі висновки:

– учні усвідомлюють актуальність оволодіння професійною компетентністю, яка, у відповідь на вимоги сучасного конкурентного ринку праці, має включати й готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення;

– більшість майбутніх випускників зацікавлені у формуванні готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення, відповідних знань і умінь. Як засвідчили співбесіди з окремими випускниками, це сформує знання й уміння щодо прийняття правильних рішень у процесі працевлаштування та успішної побудови професійної й кар'єрної діяльності, надасть психологічну підтримку в майбутньому житті, розвине бачення різних можливих варіантів вибору найбільш успішної професійної та кар'єрної траєкторії.

Аналогічні висновки ми отримали від анкетування 62 випускників попередніх років Центру професійної освіти № 1 м. Харкова, які працюють на різних робітничих та службових посадах на харківських підприємствах. Їм були поставлені наступні питання:

1. Чи вважаєте Ви за необхідне, щоб у професійно-технічних навчальних закладах в учнів формували готовність до професійного та кар'єрного

самовдосконалення?

- а) Так. б) Ні. в) Не визначився (лася).

2. Які можливості, на Ваш погляд, надає сформована готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення?

Позитивну відповідь на перше питання дала переважна більшість випускників – 96,8 %, негативна відповідь не знайшла своїх прихильників, а не визначилися з відповіддю 3,2 % опитаних. На друге відкрите питання анкети найхарактернішими відповідями були наступні: це дало б можливість більш успішно побудувати професійну діяльність та кар'єру, зрозуміти й усвідомити особливості побудови кар'єри, її зростання, професійно вибудовувати відносини з адміністрацією та з іншими працівниками підприємств, більш компетентно виконувати свої професійні обов'язки, бути більш успішним у професії та кар'єрі, бути більш обізнаним, сміливим і впевненим у виборі різних варіантів працевлаштування та своїй професійній цінності, бути більш потрібним і конкурентоспроможним у професійній та кар'єрній сферах. Також випускники відмітили, що наявність такої готовності надало б більш широкі можливості орієнтації у потребах ринку праці, правильно обирати шляхи підвищення кваліфікації, ефективніше використовувати робочий та вільний час.

Ми також встановили, як викладачі Центру професійної освіти № 1 м. Харкова відносяться до проблеми формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення. З цією метою 58 педагогам були поставлені такі запитання:

1. Чи назріла потреба, щоб у професійно-технічних навчальних закладах в учнів цілеспрямовано формували готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення?

- а) Так. б) Ні. в) Не визначився (лася).

2. Яким шляхом доцільно це здійснити (на це запитання дають відповідь тільки ті педагоги, які позитивно відповіли на попереднє запитання):

- а) впровадження обов'язкового навчального предмета;
б) впровадження навчального предмета за рахунок варіативної частини

професійної підготовки;

в) впровадження факультативного курсу;

г) не визначився (лася);

д) Ваші пропозиції.

Результати опитування педагогів ЦПТО № 1 м. Харкова засвідчили, що всі викладачі усвідомлюють актуальність та необхідність формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення та відповідних умінь. Причому, 30 викладачів (51,8 %) вважають, що доцільно це здійснювати через впровадження факультативного курсу (відповідь “в”), 17 (29,3 %) викладачів – шляхом впровадження навчального предмета за рахунок варіативної частини професійної підготовки (відповідь “б”), 11 (18,9 %) викладачів – впровадженням обов'язкового навчального предмета (відповідь “а”). Тобто, більшість педагогів, які дали позитивну відповідь на перше запитання, вважають за доцільне здійснювати формування готовності учнів до професійного і кар'єрного самовдосконалення через впровадження факультативу.

Узагальнюючи результати опитування усіх категорій респондентів, ми дійшли висновків, які підтвердили наше припущення щодо необхідності формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення та створення й перевірки ефективності відповідної методики. Хід та результати другого-четвертого періодів дослідження, що відображають особливості педагогічного експерименту, викладені нижче.

3.2. Визначення рівня сформованості в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення на констатувальному етапі експерименту

Педагогічний експеримент здійснювався з метою перевірки основної ідеї дослідження, яка полягає у припущенні, що сформувати готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення в учнів ПТНЗ можна у процесі професійної

підготовки шляхом впровадження у педагогічний процес розробленої методики, що буде сприяти:

- більш глибокому вивченню та осмисленню потенційних професійних і кар'єрних можливостей учнів ПТНЗ;
- формуванню в учнів знань і умінь щодо готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Виходячи з мети та гіпотези наукової роботи, були сформульовані основні завдання педагогічного експерименту:

- визначення рівня сформованості у майбутніх випускників професійно-технічних навчальних закладів уявлень про цілі, засоби, методи, траєкторію, діагностику результатів професійного і кар'єрного самовдосконалення;
- організація експериментальної перевірки ефективності методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення;
- обробка емпіричних матеріалів та здійснення їхнього аналізу на основі системного, компетентнісного та методологічного підходів;
- формулювання висновків та розробка рекомендацій щодо використання методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

З метою забезпечення об'єктивності оцінювання умінь з формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення нами були розроблені критерії, показники та рівні їхньої сформованості. І хоча на сьогодні не склалося єдиного підходу до вимірювання педагогічних явищ, зупинимося на основних поглядах науковців на визначення критеріїв вимірювання.

Сучасний тлумачний словник стверджує, що критерій (грец. *kryterion* – засіб судження) – підстава для оцінки; визначення або класифікації чогось; мірило [304, с. 428]. Під критерієм В. Беспалько, Г. Х. Гуд, Р. Е. Маккол розуміють “об’єктивну кількісну міру явища А чи В” [28, с. 56; 80]. Критерій, як кількісна міра, повинен відповідати наступним вимогам: має співвідноситися з тим явищем, для вимірювання якого він обраний; виражатися однозначно числом; бути простим,

тобто, передбачати прості методи вимірювання; підпадати під властивість адитивності. Критерій має відображати найважливішу частину сутності педагогічного явища, що підлягає оцінці, або може бути порівняною з іншими подібними явищами. Ступінь сформованості та визначеності критерію передається через конкретні показники, які можна описати змістовними ознаками.

На основі аналізу наукових поглядів щодо готовності майбутніх фахівців до професійного й кар'єрного самовдосконалення [45; 92; 100; 108; 315; 321; 351] та результатів нашого дослідження нами виділені такі критерії і показники її сформованості (табл. 3.2): мотиваційний, який розкривають наступні показники: сформованості власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів (показник ПКП); сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ОЦ); цільовий з такими показниками сформованості: професійних та кар'єрних цілей (показник СЦ), діагностування особистісних якостей (показник ДЯ); когнітивно-діяльнісний з показниками сформованості вмінь вибору типу професійного та кар'єрного шляху (показник ВШ), планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (показник ПЕ), відбору засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ВЗ), дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ДУ); контрольно-корекційний, представлений показником сформованості вміння коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник КТ); критерій сформованості професійно та кар'єрно значущих якостей, визначений показниками сформованості якостей: зацікавленості у професії (показник З), креативності (показник К), самостійності у діяльності (показник СД).

У ході подальшої розробки критеріїв оцінювання готовності майбутніх фахівців до професійного й кар'єрного самовдосконалення ми опиралися на теоретичні основи та методичні рекомендації щодо визначення рівнів певних якостей, знань та умінь, запропонованих В. Беспальком [28; 29], О. Коваленко, Н. Кузьміною, Л. Спіріним [147; 166; 299] та іншими науковцями. У науковій літературі поняття “рівень оцінювання” виражає співвідношення “вищих” і

“нижчих” шаблів розвитку структур тих чи інших процесів та об’єктів, і виділяють таку їх послідовність: репродуктивно-відтворювальний, конструктивно-алгоритмічний, продуктивно-адаптивний, творчо-рефлексивний [28, с. 47-48]; низький, середній, високий [351, с. 141]; дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий [92, с. 59]; виконавський (репродуктивний, низький, пасивний), перехідний (середній), продуктивний (або високий) [321, с. 103] та інші.

Таблиця 3.2

**Зміст критеріїв готовності учнів ПТНЗ
до професійного та кар’єрного самовдосконалення**

Пор. №	Зміст критеріїв
Мотиваційний критерій	
1.	Показник сформованості власних професійних і кар’єрних потреб, мотивів, інтересів (показник ПКП)
2.	Показник сформованості цінності професійного та кар’єрного самовдосконалення (показник ОЦ)
Цільовий критерій	
3.	Показник сформованості професійних та кар’єрних цілей (показник СЦ)
4.	Показник сформованості діагностування особистісних якостей (показник ДЯ)
Когнітивно-діяльнісний критерій	
5.	Показник сформованості вміння вибору типу професійного та кар’єрного шляху (показник ВШ);
6.	Показник сформованості вміння планування етапів здійснення професійного і кар’єрного шляху (показник ПЕТ)
7.	Показник сформованості вміння відбору засобів та способів реалізації професійного та кар’єрного самовдосконалення (показник ВЗ)
8.	Показник сформованості вміння дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар’єрного самовдосконалення (показник ДУ)
Контрольно-корекційний критерій	
9.	Показник сформованості вміння коригування технології реалізації професійного та кар’єрного самовдосконалення (показник КТ)
Критерій сформованості професійно та кар’єрно значущих якостей	
10.	Показник сформованості зацікавленості у професії (показник З)
11.	Показник сформованості креативності (показник К)
12.	Показник сформованості самостійності у діяльності (показник СД)

Узагальнюючи отримані наукою дані, ми вважали за доцільне виділили такі рівні: низький, середній, високий та обрати п’ятибальну шкалу оцінювання, що відображено в табл. 3.3.

**Рівні, їхній зміст та шкала оцінювання в учнів ПТНЗ
готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення**

Пор. №	Назви рівнів	Сутність сформованості рівнів готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення	Шкала оцінювання (бали)
1	2	3	4
1.	Низький	В учня з таким рівнем мотиви самовдосконалення пов'язані, переважно, із суспільними (або сімейними), а не особистісними інтересами. Як правило, його знання з професійної підготовки мають несистемний, а фрагментарний характер, професійні вміння розвинені слабо. Має поверхневі знання про професійну кар'єру та шляхи її успішної реалізації. Відсутня систематичність і системність у його навчально-пізнавальній діяльності, хоча він й може робити певні ізольовані спроби щодо самовдосконалення. Не напрацьовані уміння й бажання використовувати різні джерела інформації. Учень не виробив усвідомленої потреби в саморефлексії, самоспостереженні, самоаналізі власної діяльності, самооцінці, не складає програми власного самовдосконалення. Не прагне до оволодіння знаннями, методами і засобами самовдосконалення та активного їх використання. Не виявляє вольових якостей у формуванні готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, самоконтролю, потребує зовнішнього втручання педагога у свою навчальну та самовдосконалювальну діяльність через надання консультацій, підказок у різних формах: візуальних, аудіовальних, діяльнісних	1-2,99
2.	Середній	В учня з середнім рівнем сформоване позитивне емоційно-ціннісне ставлення до формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Він прагне самостійно формулювати відповідну мету та завдання у сфері самонавчання, самовиховання та саморозвитку, але не завжди робить це якісно. Розуміє зв'язок самовдосконалення з майбутнім професійним та кар'єрним успіхом, його особистісну, суспільну та культурну цінність. Такий учень уміє працювати з джерелами інформації, має досить міцні та систематизовані знання, але не завжди може усвідомити і пояснити міжпредметні та інтегративні зв'язки. Учень має схильність до саморефлексії, самоспостереження, прагне об'єктивно аналізувати та оцінювати власні досягнення, уміє діагностувати власний рівень готовності до професійної й кар'єрної діяльності, працює над розвитком необхідних якостей та умінь на основі проектування програми самовдосконалення. Він уміє самостійно організувати виконання такої програми, але ще не завжди раціонально визначає шляхи, способи досягнення результату, не завжди може оптимально використовувати час та інші доступні ресурси	3,00-4,00
3.	Високий	Учень з таким рівнем готовності має яскраво виражений інтерес до професійного й кар'єрного самовдосконалення на основі системи взаємоузгоджених особистісно та суспільно значущих цілей і цінностей. Уміє чітко формулювати мету, завдання, обрати	4,01-5,00

1	2	3	4
		оптимальні способи та засоби досягнення позитивного результату. Його знання цілісні, системні, мислення має аналітично-синтезуючий характер, він раціонально обирає джерела інформації та вміє працювати з ними. Знає, системно і вміло використовує методи та засоби формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення, вміє складати та реалізовувати програму самовдосконалення. Критично осмислює різні шляхи вирішення поставлених професійних проблем, вміє сформулювати кар'єрні прагнення та визначити шляхи успішного їх досягнення.. Прагне до само рефлексії, постійного самоаналізу, самоконтролю та самовдосконалення власної діяльності та її результатів на всіх етапах: від проектування до здійснення. Діяльність зі самовдосконалення приносить моральне задоволення, а реальні успіхи виступають міцним стимулом, що спонукає учня не тільки до вирішення одноразових завдань, а й до довгострокових проектів та програм самовдосконалення.	

Градація шкали оцінювання здійснювалася на основі комплексу бесід з учнями за проблемою дослідження, вивчення рівня їхніх знань з професійного та кар'єрного самовдосконалення, аналізу та порівняння цих даних в учнів з різними рівнями успішності та інтелектуального розвитку.

Для успішності проведення експерименту особлива увага приділялась відбору умов його здійснення, для чого прагнули всебічно врахувати всі суб'єктивні і об'єктивні фактори, забезпечити чистоту, достовірність і валідність отриманих даних. З метою забезпечення валідності результатів експерименту умови залишались стабільними, що спричиняло однаковий вплив навчально-матеріальної, навчально-методичної бази й інших умов на учнів контрольної та експериментальної груп. Учні до початку експерименту мали ідентичні навчальні умови і навчальне навантаження, яке залишилося таким і в процесі проведення експерименту. Але винятком у частині навчально-методичних чинників стала умова, яка експериментально перевірялася, а саме – розроблена методика формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Створена нами методика формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, за нашими припущеннями, мала здійснити позитивний вплив на загально-організаційні умови для учнів

експериментальної групи, як-от: сприяти підвищенню зацікавленості до формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення; зміна змісту навчання має привести до підвищення мотивації учнів до навчання та професійної діяльності.

Найсуттєвіших змін зазнали організаційно-методичні умови, які полягали в розробленні змісту авторського факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” [348], що послугувало удосконаленню міжпредметних та інтегрованих дидактичних зв'язків, створенню технологій формування відповідних знань та умінь, що формують готовність до професійного та кар'єрного самовдосконалення, вибору методів і засобів навчальної діяльності, застосуванню як методів діагностування, контролю та оцінювання результатів навчання з боку викладача, так і методів самодіагностики, самоконтролю й самооцінювання учнів та незалежних експертів.

Дослідницько-пошукова робота проводилася на базі кількох професійно-технічних навчальних закладів м. Харкова. Були задіяні 278 учнів, з них: у Центрі професійно-технічної освіти № 1 (ЦПТО № 1) – 49 осіб, у Центрі професійно-технічної освіти № 3 (ЦПТО № 3) – 46, у Державному навчальному закладі “Харківське вище механіко-технологічне училище” (ХВМТУ) – 56, у Харківському професійному ліцеї залізничного транспорту (ХПЛЗТ) – 75, у Харківському професійному ліцеї харчових технологій та торгівлі (ХПЛХТТ) – 52 учні.

Учні були розподілені на дві умовні групи на основі порівняння їхньої успішності за чотирма професійно спрямованими предметами. Всього у групі № 1 було 142 учня, в групі № 2 – 136 учнів випускних курсів харківських професійно-технічних навчальних закладів.

До загального складу групи № 1 (142 учня) увійшли учні таких академічних груп: Н1-41 (23 учня) Центру професійно-технічної освіти № 1 м. Харкова за професією “Верстатник широкого профілю, оператор верстатів з програмним керуванням, налагоджувальник верстатів та маніпуляторів з програмним керуванням”, ПОБ-11-13 (27 учнів) Харківського професійного ліцею харчових технологій та торгівлі за професією “Кухар-кондитер”, група машиністів крана автомобільного (28 учнів) Центру професійно-технічної освіти № 3 м. Харкова за

професією “Машиніст крана автомобільного”, група № 512 (30 учнів) Державного навчального закладу “Харківське вище механіко-технологічне училище” за професією “Кухар-кондитер”, група № 3 (34 учня) Харківського професійного ліцею залізничного транспорту за професією “Слюсар з ремонту рухомого складу; помічник машиніста електровоза; помічник машиніста електропоїзда”.

До складу групи № 2 (136 учнів) ввійшли учні таких академічних груп: КЗ-21 (26 учнів) Центру професійно-технічної освіти № 1 м. Харкова за професією “Кухар-кондитер”, ПК-11-41 (25 учнів) Харківського професійного ліцею харчових технологій та торгівлі за професією “Кухар-кондитер”, група електрогазозварників (18 учнів) Центру професійно-технічної освіти № 3 м. Харкова за кваліфікацією за професією “Електрогазозварник”, група № 412 (26 учнів) Державного навчального закладу “Харківське вище механіко-технологічне училище” за професією “Оператор комп’ютерного набору; касир (в банку)”, група № 2 (41 учень) Харківського професійного ліцею залізничного транспорту за професією “Помічник машиніста тепловоза; помічник машиніста електровоза”.

З метою уникнення впливу негативних та стихійних факторів на перебіг дослідження було проаналізовано дидактичні параметри груп № 1 і № 2 учнів, насамперед, їхню успішність за професійно-орієнтованими (“Основи галузевої економіки і підприємництва” та “Основи правових знань”) і спеціальними предметами, що для учнів, які навчаються різним професіям, є різними, але профільними. Звичайно, бажано було б перевірити показники учнів, наближені до структури готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення, які у тій чи іншій початковій мірі були сформовані в учнів. Але, оскільки їхнє формування, окрім професійних знань, умінь, навичок та професійно важливих якостей, не входило в завдання традиційної професійної підготовки, напрацювання основних показників означеної готовності було надзвичайно ситуативним, необов’язковим та нестабільним. Тому ми зупинилися на перевірці успішності з чотирьох важливих для дослідження предметів, результати засвоєння яких наведено у додатку С, а розраховані середні оцінки учнів експериментальної та контрольної груп із кожного предмету подано в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Середні оцінки успішності навчання учнів

Пор. №	Групи учнів в експерименті, їхня кількість	Навчальні предмети, оцінки (за 12-бальною шкалою)			
		Основи галузевої економіки і підприємництва	Основи правових знань	Спеціальний предмет № 1	Спеціальний предмет № 2
1.	Група № 1, 142 учні	7,4	7,3	7,7	7,6
2.	Група № 2, 136 учнів	7,2	7,4	7,8	8,0

Для порівняння успішності учнів двох груп було здійснено перевірку статистичної однорідності успішності (за показником середніх оцінок) з чотирьох предметів, найбільш важливих для нашого дослідження, з використанням критерію Пірсона. Цей метод математичної статистики використовується нами для встановлення частоти конкретних оцінок в емпіричних розподілах успішності учнів двох груп.

Ми прагнули дотримуватися необхідних умов застосування цього критерію: вибірки оцінок були досить великі, випадкові, незалежні та такі, що не перетинаються, члени кожної з вибірок, що використані, незалежні між собою, було охоплено весь діапазон варіативних ознак дослідження.

Відповідно до умов дослідження, нами обрано спрямовані нульову і альтернативну гіпотези. Нульова гіпотеза (H_0) формулюється так: “Сукупність оцінок досліджуваних за обраними нами навчальними предметами не відрізняється, оскільки є статистично однорідною”. Альтернативна гіпотеза (H_1) стверджує, що: “Сукупність оцінок досліджуваних за обраними нами навчальними предметами відрізняється”.

Математичні обчислення за обраним критерієм здійснювалися за методикою, поданою у додатку Т, а результати представлені у табл. 3.5. За результатами

обчислень $\chi^2_{кр} = 7,815$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$. Як встановлено науковою математичною статистикою, розбіжності між двома вибірками можуть вважатися достовірними і значимими, якщо χ^2_e дорівнює або перевищує 7,815 [198, с. 47]. Як встановлено нашим дослідженням, при порівнянні з отриманими емпіричними значеннями для всіх навчальних предметів виконується нерівність: $\chi^2_e < \chi^2_{кр}$, що засвідчує незначущі розбіжності в успішності учнів груп № 1 і № 2.

Таблиця 3.5

Визначення емпіричного значення χ^2_e для оцінювання успішності учнів

Оцінка (бали)	Навчальний предмет	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$(f_{i1} - f_{i1}^T)^2 / f_{i1}^T$	$(f_{i2} - f_{i2}^T)^2 / f_{i2}^T$	Разом
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
“5” (12-10)	Основи галузевої економіки ...	15	13	28	13,55	14,45	0,16	0,15	0,31
	Основи правових знань	11	7	18	8,71	9,29	0,60	0,56	1,16
	Спеціальний предмет № 1	15	18	33	15,97	17,03	0,06	0,06	0,12
	Спеціальний предмет № 2	19	26	45	21,77	23,23	0,35	0,33	0,68
“4” (9-7)	Основи галузевої економіки ...	99	90	189	99,22	89,78	0,00	0,00	0,00
	Основи правових знань	10 6	99	205	107,62	97,38	0,00	0,00	0,00
	Спеціальний предмет № 1	10 6	94	200	104,99	95,01	0,01	0,01	0,02
	Спеціальний предмет № 2	99	88	187	98,17	88,83	0,01	0,01	0,02
“3” (6-4)	Основи галузевої економіки ...	28	33	61	28,88	32,12	0,03	0,02	0,05
	Основи правових знань	25	30	55	26,04	28,96	0,04	0,04	0,08
	Спеціальний предмет № 1	21	24	45	21,30	23,70	0,00	0,00	0,00
	Спеціальний предмет № 2	24	22	46	21,78	24,22	0,23	0,20	0,43

Отже, справджується сформульована нами нульова гіпотеза (H_0) про статистичну однорідність сукупності оцінок досліджуваних навчальних груп за професійно-орієнтованими і спеціальними навчальними предметами, що свідчить про рівні вихідні умови відповідних груп за цим параметром. Це дозволило нам прийняти умовно сформовану в рамках експерименту групу № 1 за експериментальну (ЕГ), а групу № 2 – за контрольну (КГ).

Педагогічний експеримент було структуровано у три етапи.

Констатувальний етап (2011-2012 н. р.) спрямовано на визначення умов здійснення експерименту, забезпечення їхньої стабільності, а також вивчення початкового стану формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, визначення ступеню зацікавленості педагогічної спільноти та майбутніх випускників ПТНЗ у формуванні цієї важливої якості та встановлення наявності (або відсутності) навчально-методичних і наукових матеріалів з цього процесу. На цьому етапі розроблено критерії та показники оцінювання готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення у майбутніх випускників ПТНЗ та зафіксовано нерозробленість даної проблеми у теоретичній і практичній площині. Застосовувались такі методи, як вивчення й аналіз наукової та методичної літератури спостереження, опитування, бесіди, анкетування, тестування та інші.

На етапі формувального експерименту (2012-2013 н. р.) вирішувалися основні завдання емпіричної частини дослідження, сутність яких “зводиться до того, щоб формувати такі внутрішні й зовнішні умови, освітнє середовище, в яких здійснюється задум вченого” [331, с. 342]. Вони реалізовувалися шляхом розроблення та втілення в процес підготовки майбутніх випускників ПТНЗ методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. З цією метою було розроблено та використано у навчально-виховному процесі навчально-методичний посібник для учнів та викладачів професійно-технічних навчальних закладів “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”. Відбулося часткове впровадження результатів дослідження у навчально-виховний процес визначених для експерименту закладів професійно-технічної освіти. На цьому етапі здійснювалася фіксація одержаних проміжних даних з метою перевірки сформованості готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, розвитку тих особистісних якостей, які сприяють результативності цього процесу, а також ті недоліки й труднощі, які виникали при впровадженні розробленої методики. Реалізація формувального етапу включала такі методи дослідження, як спостереження,

анкетування, бесіди, аналіз відповідних результатів та продуктів навчальної діяльності учнів, лекції, використання ігор, тестування, кейс-метод.

На контрольному етапі (2013-2014 н. р.) було здійснено контрольні заходи щодо перевірки рівня сформованості в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення та відповідних умінь, статистичну та математичну обробку емпіричних матеріалів, отриманих у ході експерименту, їхній системний аналіз, формулювання висновків і методичних рекомендацій щодо впровадження розробленої методики, оформлення результатів дослідження.

Розкриємо сутність поетапної експериментальної діяльності більш широко. Констатувальний етап експерименту мав такі підетапи:

1. Визначення умов здійснення експерименту та забезпечення їхньої стабільності.
2. Формування критеріїв та показників оцінювання в учнів ПТНЗ умінь проектування власного професійного і кар'єрного шляху.
3. Діагностика вихідного рівня сформованості в учнів експериментальної та контрольної груп умінь щодо готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Одним із важливих завдань педагогічного експерименту є створення відповідних умов та забезпечення їхньої стабільності впродовж його реалізації. Перш за все – дотримання системи організаційних, дидактичних, психолого-педагогічних вимог, що сприяють ефективності навчально-виховного процесу, яку узагальнив І. Підласий. Це: дотримання мети та рівня навчання, якого необхідно досягти; урахування рівня мотивації навчання; реалізація принципів навчання; відповідний обсяг змісту навчального матеріалу, його кількість та складність; урахування рівня підготовленості учнів, їхньої активності та інтересів й інші [90, с. 62-63, 96; 243; 248]. До основних вимог, які є обов'язковими для організації навчально-виховного процесу і яких дотримувалися у ході педагогічного експерименту, слід додати наступні, що є характерними для даного дослідження: використання у експериментальній групі методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів; забезпечення високого

організаційного, дидактичного та виховного рівнів у ході занять з факультативу “Формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення”; забезпечення викладачів та учнів однойменним навчально-методичним посібником; створення мультимедійної презентації кожного заняття факультативу, наочних посібників, поширення їх для учнів усіх навчальних груп, що входять до експериментальної; створення психолого-педагогічних умов, що сприяють прагненню до саморозвитку, самовдосконалення, об’єктивного самооцінювання учнів; забезпечення стабільності дотримання цих та раніше вказаних вимог упродовж педагогічного експерименту.

Подальшою дією було визначення вихідного рівня сформованості умінь готовності учнів контрольної і експериментальної груп до професійного та кар’єрного самовдосконалення та професійно й карєрно значущих якостей. Оскільки уміння з формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення в учнів ПТНЗ до нашого експерименту не були предметом професійної підготовки, то базових матеріалів щодо оцінювання і контролю відповідних умінь у навчальних закладах ми не знайшли. Це змусило нас розробити опитувальник (додаток У). На констатувальному й контрольному етапах було використано наступну методику: здійснено письмове опитування учнів і членів експертних груп за розробленим опитувальником. Експертні групи були створені для роботи в кожній академічній групі, яка приймала участь в експерименті. До складу таких груп увійшли по 3 представника: два викладача, серед них – класні керівники груп, і один учень старшого курсу – представник учнівського самоврядування, який добре знає учнів конкретної академічної групи. Методом середнього арифметичного були обчислені статистичні дані, отримані від учнів та експертів, співставлені з визначеними рівнями оцінювання.

Опишемо результати статистичного аналізу з метою перевірки та порівняння стану елементів готовності до професійного і кар’єрного самовдосконалення в учнів експериментальної та контрольної групи на констатувальному етапі експерименту за критерієм Пірсона.

Перевіримо нульові гіпотези (H_0), які узагальнимо у такому формулюванні:

“Сукупність оцінок складників мотиваційного (цільового, когнітивно-діяльнісного, контрольного-корекційного, особистісного) елементів інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення не відрізняються, оскільки є статистично однорідними” та альтернативні (H_1), які стверджують, що: “Сукупність оцінок складників мотиваційного (цільового, когнітивно-діяльнісного, контрольного-корекційного, особистісного) елементів інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення учнів експериментальної і контрольної груп відрізняються”.

Аналіз відповідних середніх оцінок складників мотиваційного елементу інтегрованого змісту в учнів експериментальної та контрольної груп показав їхню розбіжність в межах 0,02 бала, або 0,7 % (табл. 3.6), розбіжності в кількості учнів, що мають відповідні складники на низькому, середньому та високому рівнях також коливаються у межах від 0,3 % до 3,5 %.

Таблиця 3.6

**Результати оцінювання сформованості складників мотиваційного
елементу на констатувальному етапі експерименту**

Зміст складників	Група	Середня оцінка	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
Власні професійні і кар’єрні потреби, мотиви, інтереси (ПКП)	КГ	3,23	8	91	37	5,9	66,9	27,2
	ЕГ	3,23	10	90	42	7,0	63,4	29,6
Цінності професійного та кар’єрного самовдосконалення (ОЦ)	КГ	3,92	2	47	87	1,5	34,6	63,9
	ЕГ	3,92	0	49	93	0	34,5	65,5

Доведемо статистичну однорідність усіх відповідних оцінок учнів обох груп на основі критерію Пірсона (табл. 3.7).

Розрахуємо емпіричне значення для оцінювання кожного зі складників мотиваційного елементу, тобто:

$$\chi_e^2 (\text{ПКП}) = 0 + 0,57 = 0,57;$$

$$\chi_e^2 (\text{ОЦ}) = 0 + 1,36 = 1,36.$$

Таблиця 3.7

**Результати обчислень з використанням критерію Пірсона
(для складників мотиваційного елементу)**

Рівні	Позначення складників	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$(f_{i1} - f_{i1}^T)^2 / f_{i1}^T$	$(f_{i2} - f_{i2}^T)^2 / f_{i2}^T$	Разом
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
Н	ПКП	8	10	18	9	9	0	0	0
	ОЦ	2	0	2	1	1	0	0	0
С	ПКП	91	90	181	90,17	90,83	0	0	0
	ОЦ	47	49	96	47,83	48,17	0	0	0
В	ПКП	37	42	79	37,82	41,18	0,30	0,27	0,57
	ОЦ	87	93	180	86,18	93,82	0,68	0,63	1,36

У цьому випадку $k = 2$, $c = 2$, отже число степенів $\nu = (2 - 1) \cdot (2 - 1) = 1$. $\chi_{кр}^2 = 3,841$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$. Для обох складників виконується нерівність: $\chi_e^2 < \chi_{кр}^2$, що підтверджує нульову гіпотезу та засвідчує незначні розбіжності щодо рівнів сформованості складників мотиваційного елементу інтегрованого змісту в учнів контрольної й експериментальної груп на констатувальному етапі експерименту.

Середні оцінки складників цільового елементу учнів обох груп відрізняються в діапазоні від 0,03 до 0,09 бала, тобто від 0,8 % до 2,9 %, що є несуттєвою різницею (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Результати оцінювання сформованості складників цільового елементу

Зміст складників	Група	Середня оцінка	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
Професійні та кар'єрні цілі (СЦ)	КГ	3,18	4	86	46	2,9	63,2	33,9
	ЕГ	3,09	5	83	44	3,5	58,5	38,0
Діагностування особистісних якостей (ДЯ)	КГ	3,39	4	84	48	2,9	61,8	35,3
	ЕГ	3,42	3	79	60	2,1	55,6	42,3

Доведемо статистичну однорідність усіх відповідних оцінок учнів обох груп за критерієм Пірсона (табл. 3.9).

**Результати обчислень з використанням критерію Пірсона
(для складників цільового елементу)**

Рівні	Позначення складників	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$\frac{(f_{i1} - f_{i1}^T)^2}{f_{i1}^T}$	$\frac{(f_{i2} - f_{i2}^T)^2}{f_{i2}^T}$	Разом
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
Н	СЦ	4	4	8	3,50	4,50	0,25	0,25	0,50
	ДЯ	3	5	8	3,50	4,50	0,25	0,25	0,50
С	СЦ	84	86	170	83,46	86,54	0,11	0,11	0,22
	ДЯ	79	83	162	79,54	82,46	0,11	0,10	0,21
В	СЦ	48	60	108	51,27	56,73	0,58	0,52	1,10
	ДЯ	46	44	90	42,73	47,27	0,48	0,44	0,92

Розрахуємо емпіричне значення критерію Пірсона:

$$\chi_e^2 (\text{СЦ}) = 0,50 + 0,22 + 1,10 = 1,82; \quad \chi_e^2 (\text{ДЯ}) = 0,50 + 0,21 + 0,92 = 1,63.$$

На основі результатів обчислень значень критерію Пірсона для складників цільового елементу інтегрованого змісту встановлено, що число степенів свободи $\nu = 1$, тому $\chi_{кр}^2 = 3,841$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$, та виконується нерівність:

$\chi_e^2 < \chi_{кр}^2$. Це підтверджує сформульовану нами нульову гіпотезу і засвідчує статистичну однорідність оцінок складників цільового елементу в учнів обох груп.

Для більшої достовірності обчислень об'єднаємо одне уміння контрольного-корекційного елементу з чотирма уміннями когнітивно-діяльнісного елементу інтегрованого змісту. Аналіз середніх оцінок відповідних умінь обох груп учнів розкрив їхні незначні розбіжності на 0,02-0,03 бали, тобто до 1,5 %, що свідчить про незначну різницю відповідних середніх оцінок (табл. 3.10). Підтвердимо це на основі критерію Пірсона (табл. 3.11).

Число степенів свободи $\nu = 4$, що вказує на значення $\chi_{кр}^2 = 9,488$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$. Розрахуємо емпіричне значення критерію Пірсона для оцінювання кожного з умінь:

$$\chi_e^2 (\text{ВШ}) = 0,16 + 0 = 0,16; \quad \chi_e^2 (\text{ПЕ}) = 0,58 + 0 = 0,58.$$

$$\chi_e^2 (\text{ВЗ}) = 0,29 + 0,27 = 0,56; \quad \chi_e^2 (\text{ДУ}) = 0,10 + 0 + 1 = 1,10;$$

$$\chi_e^2(\text{КТ}) = 0,53 + 0 = 0,53.$$

Отже, виконується нерівність $\chi_e^2 < \chi_{кр}^2$, що підтверджує нульову гіпотезу, а також статистичну однорідність оцінок умінь контрольної-корекційної та когнітивно-діяльнісного елементів інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів експериментальної та контрольної груп.

Аналіз середніх оцінок відповідних складників особистісного елементу інтегрованого змісту (професійно та кар'єрно значущих якостей) учнів обох груп засвідчив (табл. 3.12), що вони різняться на незначну величину в межах від 0 до 0,11 бала або від 0 % до 3,3 %. Доведемо це за допомогою критерія Пірсона. За нульову гіпотезу (H_0) приймемо: “Сукупність оцінок досліджуваних якостей в учнів контрольної та експериментальної груп не відрізняються, оскільки є статистично однорідними” а за альтернативну (H_1) – “Сукупність оцінок досліджуваних якостей відрізняються”.

Таблиця 3.12

Результати оцінювання сформованості складників особистісного елементу – професійно та кар'єрно значущих якостей учнів

Зміст складників	Група	Середня оцінка	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
Зацікавленість у професії (З)	КГ	3,52	29	59	48	21,3	43,4	35,3
	ЕГ	3,52	30	62	50	21,1	43,7	35,2
Самостійність у діяльності (СД)	КГ	2,93	56	46	34	41,2	33,8	25,0
	ЕГ	2,97	56	50	36	39,4	35,2	25,4
Креативність (К)	КГ	3,33	37	58	41	27,2	42,6	30,2
	ЕГ	3,29	39	63	40	27,5	44,4	28,1

На основі результатів обчислень (табл. 3.13) визначимо число степенів свободи: $\nu = (k - 1) \cdot (c - 1)$, де $k = 3$, $c = 2$, отже $\nu = 2$.

Розрахуємо емпіричне значення критерію Пірсона для кожної якості:

$$\chi_e^2(З) = 0,04 + 0,62 + 0,06 = 0,72; \quad \chi_e^2(К) = 0,04 + 0,62 + 0,04 = 0,70;$$

$$\chi_e^2 (\text{СД}) = 0,06 + 0,48 + 0,04 = 0,58.$$

Таблиця 3.13

Результати обчислень стану сформованості – професійно та кар’єрно значущих якостей учнів з використанням критерію Пірсона

Оцінка (бали)	Зміст уміння	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$(f_{i1} - f_{i1}^T)^2 / f_{i1}^T$	$(f_{i2} - f_{i2}^T)^2 / f_{i2}^T$	Разом χ^2
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
Н	З	29	30	59	29,14	29,85	0,02	0,02	0,04
	К	37	39	76	37,54	38,46	0,02	0,02	0,04
	СД	56	56	112	55,32	56,68	0,03	0,03	0,06
С	З	59	62	121	58,35	62,65	0,32	0,30	0,62
	К	58	63	121	58,35	62,65	0,32	0,30	0,62
	СД	46	50	96	46,30	49,70	0,25	0,23	0,48
В	З	48	50	98	48,41	49,59	0,03	0,03	0,06
	К	41	40	81	40,01	40,99	0,02	0,02	0,04
	СД	34	36	70	34,58	35,42	0,02	0,02	0,04

Для $\nu = 2$ та рівня значущості $\alpha < 0,05$ в таблиці віднаходимо, що $\chi_{кр}^2 = 5,991$, а отже, виконується нерівність: $\chi_e^2 < \chi_{кр}^2$, що підтверджує нульову гіпотезу (H_0) й статистичну однорідність якостей учнів обох груп.

Зазначимо, що обчислення критерію креативності було здійснено на основі використання тесту дивергентного мислення Ф. Вільямса, адаптованого до умов нашого дослідження. На думку вчених Є. Ільїна, В. Моляко, Є. Туніка [131; 208; 209; 312] креативність розуміється як індивідуальна мисленнева якість особливого виду – здатність до продукування незвичних ідей, відходу від традиційних шляхів, методів, що проявляється в мисленневих процесах, які сприяють швидкому вирішенню проблем, творчому пориву.

Серед загальновизнаних параметрів креативного (дивергентного) мислення (швидкість або продуктивність, гнучкість, оригінальність та розробленість) [131; 170; 208; 209; 268; 312] для дослідження ми обрали два – продуктивність та оригінальність. Продуктивність (швидкість) мислення визначає скільки можливих варіантів розв’язання проблеми може запропонувати учень за визначений проміжок

часу. Шкалою продуктивності виступала наступна: низький рівень – одне або жодного рішення; середній – два рішення; високий – три рішення і більше. Оригінальність виражає нестандартність рішення, відступ від звичайного, загально визнаного. Для нашого дослідження було обрано таку шкалу: низький рівень – загальний опис рішення завдання; середній – опис етапів рішення; високий – покрокове описання рішення.

Для оцінювання продуктивності мислення учням запропоноване таке завдання: сформулюйте одне з власних професійних та кар'єрних прагнень та запропонуйте кілька варіантів його вирішення.

Для оцінювання оригінальності учням запропоноване наступне завдання: спроектуйте й опишіть якомога повніше шлях власного кар'єрного зростання від посади робітника до посади бригадира.

Аналіз результатів констатувального етапу (табл. 3.14) засвідчив, що різниця між показниками умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей відповідних рівнів учнів контрольної та експериментальної груп (у відсотках) відрізняються несуттєво – переважно у межах від 1 % до 3 %, тобто є статистично однорідними. Тільки незначна кількість порівнянь виходять за ці межі, зокрема, високий рівень показника сформованості діагностування особистісних якостей (показник ДЯ) учнів обох груп дорівнює 7 %.

Аналіз якості перевірених умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей засвідчив, що показники їх високого рівня коливаються в широких межах – від 0 % до 65,5 %, що говорить про різну складність умінь та необізнаність учнів обох груп з деякими вміннями (наприклад, вибору типу професійного та кар'єрного шляху, планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху, коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення). Разом з тим, встановлення цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення сформовано досить якісно, бо високий рівень мають 63,9-65,5 % учнів. Це пояснюється, з одного боку, відносною простотою вміння, а з іншого – тим, що це вміння є соціально, культурно та професійно спрямоване, і формується

Таблиця 3.14

Результати оцінювання готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення на констатувальному етапі експерименту

Пор. №	Зміст критеріїв і показників	Групи	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
<i>Мотиваційний критерій</i>								
1.	Показник сформованості власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів (показник ПКП)	КГ	8	91	37	5,9	66,9	27,2
		ЕГ	10	90	42	7,0	63,4	29,6
2.	Показник сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ОЦ)	КГ	2	47	87	1,5	34,6	63,9
		ЕГ	0	49	93	0	34,5	65,5
<i>Цільовий критерій</i>								
3.	Показник сформованості професійних та кар'єрних цілей (показник СЦ)	КГ	4	86	46	2,9	63,2	33,9
		ЕГ	5	83	44	3,5	58,5	38,0
4.	Показник сформованості діагностування особистісних якостей (показник ДЯ)	КГ	4	84	48	2,9	61,8	35,3
		ЕГ	3	79	60	2,1	55,6	42,3
<i>Когнітивно-діяльнісний критерій</i>								
5.	Показник сформованості вміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (показник ВШ)	КГ	102	34	0	75,0	25,0	0
		ЕГ	110	32	0	77,5	22,5	0
6.	Показник сформованості вміння планування етапів і траєкторії здійснення професійного і кар'єрного шляху (показник ПЕ)	КГ	132	4	0	97,1	2,9	0
		ЕГ	136	6	0	95,8	4,2	0
7.	Показник сформованості вміння відбору засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ВЗ)	КГ	66	50	20	48,5	36,7	14,8
		ЕГ	70	48	24	49,3	33,8	16,9
8.	Показник сформованості вміння дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ДУ)	КГ	21	38	77	15,4	28,0	56,6
		ЕГ	22	39	81	15,5	27,5	57,0
<i>Контрольно-корекційний критерій</i>								
9.	Показник сформованості вміння коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник КТ)	КГ	119	17	0	87,5	12,5	0
		ЕГ	123	19	0	86,6	13,4	0
<i>Критерій сформованості професійно та кар'єрно значущих якостей</i>								
10.	Показник сформованості зацікавленості у професії (показник З)	КГ	29	59	48	21,3	43,4	35,3
		ЕГ	30	62	50	21,1	43,7	35,2
11.	Показник сформованості самостійності у діяльності (показник СД)	КГ	56	46	34	41,2	33,8	25,0
		ЕГ	56	50	36	39,4	35,2	25,4
12.	Показник сформованості креативності (показник К)	КГ	37	58	41	27,2	42,6	30,2
		ЕГ	39	63	40	27,5	44,4	28,1

під впливом різних факторів, як впродовж попереднього навчання та життя, так і у процесі професійної підготовки у ПТНЗ.

Разом з тим, є уміння, які демонструють низькі показники в учнів обох груп, наприклад, уміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (показник ВШ), уміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (показник ПЕ), що пояснюється відсутністю в учнів початкових знань щодо формування цих умінь та їхньою новизною. Досить низькими є показники уміння за контрольньо-корекційним критерієм, оскільки коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення вимагає не тільки спеціальної підготовки й часу для формування, але й розвинених особистісних якостей саморефлексії, самооцінювання, самокритичності тощо. Професійно та кар'єрно значущі якості, як засвідчують дані статистичного аналізу, сформовані також однорідно. Разом з тим, досліджувані уміння, здатності та якості сформовані недостатньо, бо переважають складники на середньому та низькому рівнях, що потребує подальшого їхнього вдосконалення.

Отже, на констатувальному етапі були закладені методологічні та організаційні основи педагогічного експерименту: сформовані контрольна й експериментальна група, встановлено узгодженість початкових умов для проведення експерименту в обох групах, виявлено початковий рівень умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей учнів обох груп. На основі обчислення критерію Пірсона встановлено статистичну однорідність оцінок умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей, що визначають готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення, та виявлено їхній недостатній рівень сформованості, що потребує подальшої роботи з удосконалення.

Підвищення рівня готовності учнів експериментальної групи до професійного та кар'єрного самовдосконалення за розробленою методикою, насамперед, тих, які мали уміння низького та наближені до низького рівня, стало метою наступних етапів експерименту. Учні контрольної групи за методикою формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення не навчалися, а, отже, могли отримати деякі знання з проблеми формування готовності до професійного та

кар'єрного самовдосконалення тільки у ході занять з традиційних предметів за усталеними у професійній підготовці методиками, занять гуртків, професійно спрямованих виховних та розвивальних заходів.

Формувальний етап експерименту складався із послідовності таких фаз:

1. Проведення занять з учнями експериментальної групи за розробленою методикою, зміст якої викладений у навчально-методичних матеріалах факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” та додаткових матеріалах до навчальних предметів (“Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи”, “Інформаційні технології”, “Спеціальні технології”).

2. Організація самостійної роботи учнів експериментальної групи у процесі занять за факультативним курсом та при створенні ними програми самовдосконалення й проекту власного професійного і кар'єрного шляху.

3. Формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, тобто, визначених знань, умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей.

У ході впровадження відповідної методики, засвоєння інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, виконання практичних вправ творчого характеру ми прагнули комплексно, послідовно й ґрунтовно здійснювати напрацювання та подальший розвиток знань, умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей.

3.3. Аналіз результатів контрольного етапу педагогічного експерименту

На контрольному етапі експерименту вирішувалося завдання визначення рівня сформованості умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей, що визначають готовність до професійного і кар'єрного самовдосконалення учнів контрольної та експериментальної груп, динаміку змін їхніх рівнів, експертне оцінювання якості розробленої методики і підведення підсумків експериментального дослідження.

Після реалізації завдань формульованого етапу на основі розробленої методики поміж учнів контрольної і експериментальної груп та груп експертів знову було проведено експертне оцінювання умінь, здатностей та професійно й кар'єрно значущих якостей за наведеними раніше опитувальниками (див. додаток У). На основі критерію Пірсона [198; 283; 302, с. 328] перевіримо нульові гіпотези (H_0), які узагальнимо у такій формулі: “Сукупність оцінок складників мотиваційного (цільового, когнітивно-діяльнісного, контрольного-корекційного, особистісного) елементів інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення не відрізняються, оскільки є статистично однорідними” та альтернативні (H_1), які стверджують протилежне: “Сукупність оцінок складників мотиваційного (цільового, когнітивно-діяльнісного, контрольного-корекційного, особистісного) елементів інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів експериментальної і контрольної груп відрізняються”.

Здійснимо статистичний аналіз результатів контрольного експертного оцінювання за мотиваційним критерієм, які відображають підсумки формування складників мотиваційного елементу інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Результати обчислення на основі усереднених оцінок експертів цих складників подано у табл. 3.15. Розрахуємо емпіричне значення для оцінювання кожного зі складників цього елементу (табл. 3.16), тобто:

$$\chi_e^2 \text{ (ПКП)} = 48,91 + 20,13 + 14,94 = 83,98; \quad \chi_e^2 \text{ (ОЦ)} = 6,23 + 7,80 + 31,49 = 45,52.$$

У цьому випадку $k = 2$, $c = 2$, отже число степенів $\nu = (2 - 1) \cdot (2 - 1) = 1$,

$\chi_{кр}^2 = 3,841$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$. Для обох складників виконується нерівність: $\chi_e^2 > \chi_{кр}^2$, що підтверджує альтернативну гіпотезу H_1 та значні розбіжності у рівнях сформованості складників мотиваційного елементу в учнів контрольної й експериментальної груп на контрольному етапі експерименту.

Як засвідчив статистичний аналіз, в експериментальній групі середні оцінки складників мотиваційного елементу зросли значно більше, ніж в контрольній. Так,

середня оцінка складника власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів (ПКП) в учнів експериментальної групи зросла на 9,60 %, у той час як в учнів контрольної групи – тільки на 0,93 %; (рис. 3.1).

Показник складника цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ) в учнів експериментальної групи змінюється на більш високий рівень значно інтенсивніше, ніж в учнів контрольної групи. Це засвідчує середня оцінка означеного складника. Так, в учнів експериментальної групи вона зросла з 3,92 до 4,24 балів, тобто, на 8,16 %, на той час, як середня оцінка учнів контрольної групи змінилася з 3,92 до 4,00 балів, тобто, зросла лише на 2,04 %.

Таблиця 3.15

Результати оцінювання сформованості складників мотиваційного елемента на контрольному етапі експерименту

Зміст складників	Група	Середня оцінка	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
Власні професійні та кар'єрні потреби, мотиви, інтереси (ПКП)	КГ	3,26	7	90	39	5,1	66,2	29,7
	ЕГ	3,54	1	80	61	0,7	56,3	43,0
Цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ)	КГ	4,00	1	48	87	0,7	35,3	64,0
	ЕГ	4,24	0	18	124	0	12,7	87,3

Таблиця 3.16

Результати обчислень з використанням критерію Пірсона (для складників мотиваційного елемента)

Рівні	Позначення складників	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$\frac{(f_{i1} - f_{i1}^T)^2}{f_{i1}^T}$	$\frac{(f_{i2} - f_{i2}^T)^2}{f_{i2}^T}$	Разом
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
Н	ПКП	7	1	8	7,11	0,89	5,44	43,47	48,91
	ОЦ	1	0	1	0,89	0,11	0,68	5,55	6,23
С	ПКП	90	80	170	99,41	70,59	8,36	11,77	20,13
	ОЦ	48	18	66	38,59	27,41	3,24	4,56	7,80
В	ПКП	39	61	100	40,51	59,49	8,89	6,05	14,94
	ОЦ	87	124	211	85,49	125,51	18,73	12,76	31,49

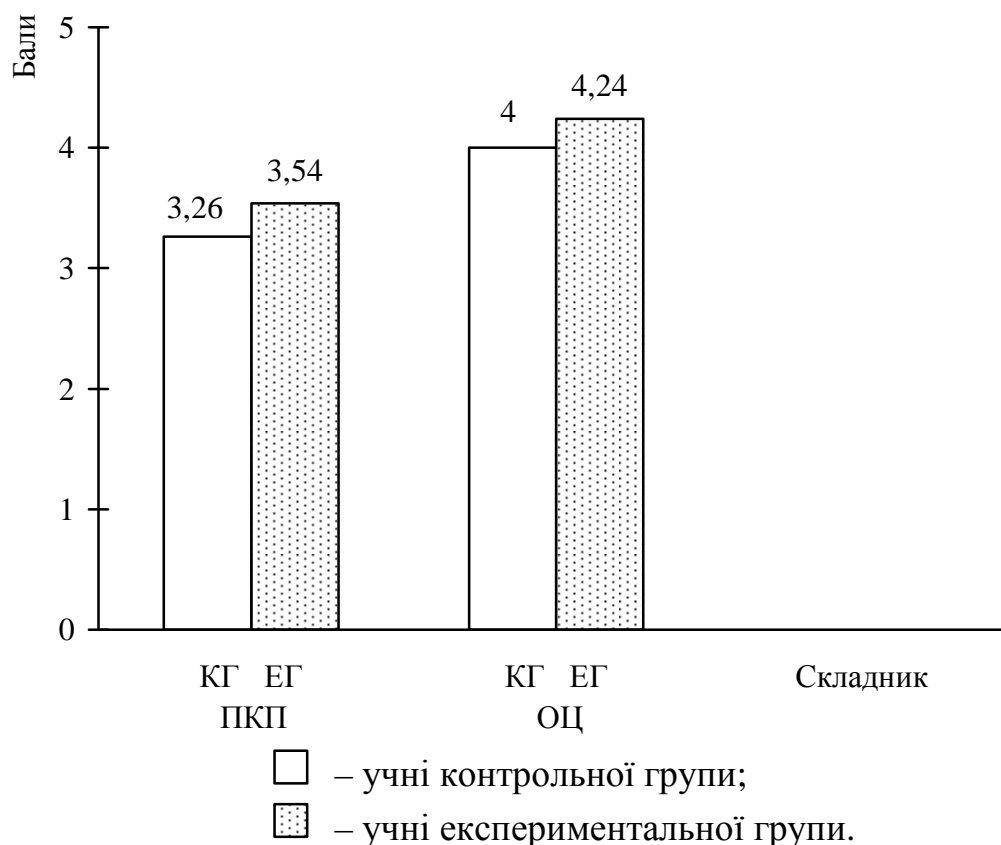


Рис. 3.1. Гістограма порівняння середніх оцінок складників мотиваційного елементу в учнів контрольної та експериментальної груп на контрольному етапі експерименту

Отже, середні оцінки складників мотиваційного елементу учнів експериментальної групи зросли досить суттєво (до 9,6%), у той час, як середні оцінки учнів контрольної групи зросли менше (до 2,04%).

Аналіз порівняння динаміки змін рівнів складників мотиваційного елементу в учнів контрольної та експериментальної груп здійснено на основі гістограм (рис. 3.2, 3.3). Зазначимо, що позначки “До” та “Після” вказують на результати відповідно констатувального та контрольного етапів експерименту. Так, гістограма (див. рис. 3.2) засвідчує, що кількість учнів контрольної групи, які мали показники складників мотиваційного елементу низького та середнього рівня, знизилася несуттєво, що привело до незначного збільшення показників високого рівня.

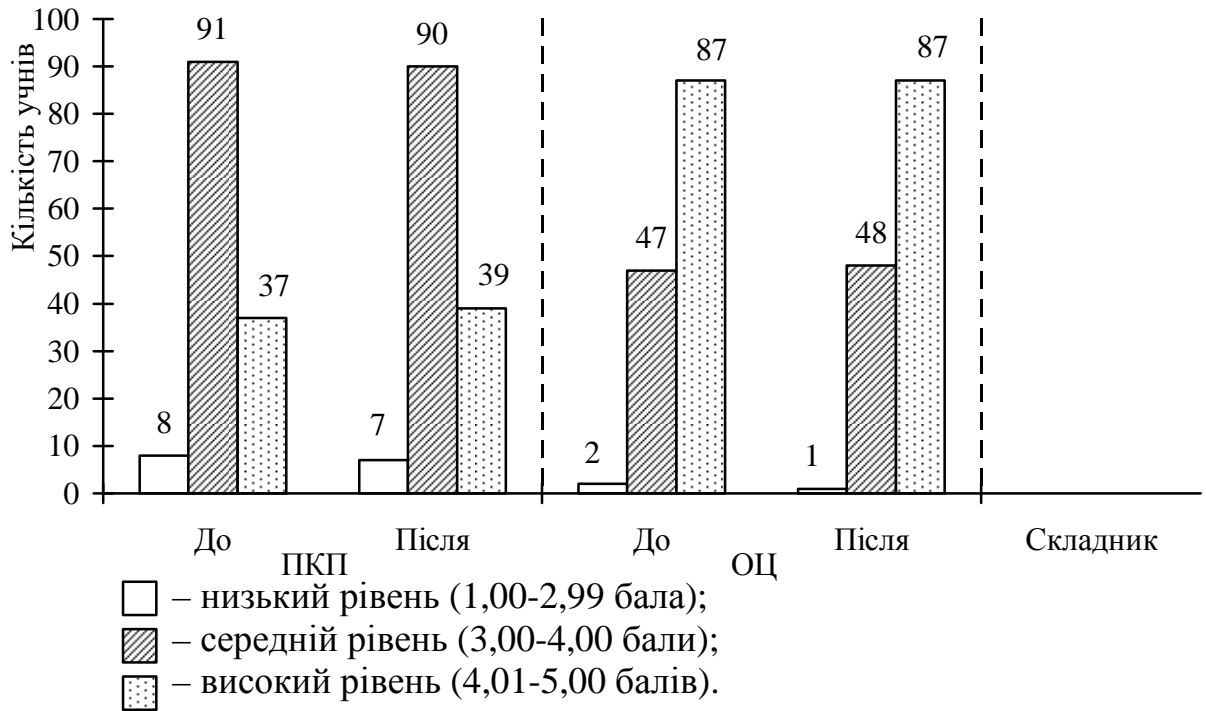


Рис. 3.2. Гістограма порівняння динаміки змін рівнів сформованості показників за мотиваційним критерієм в учнів контрольної групи

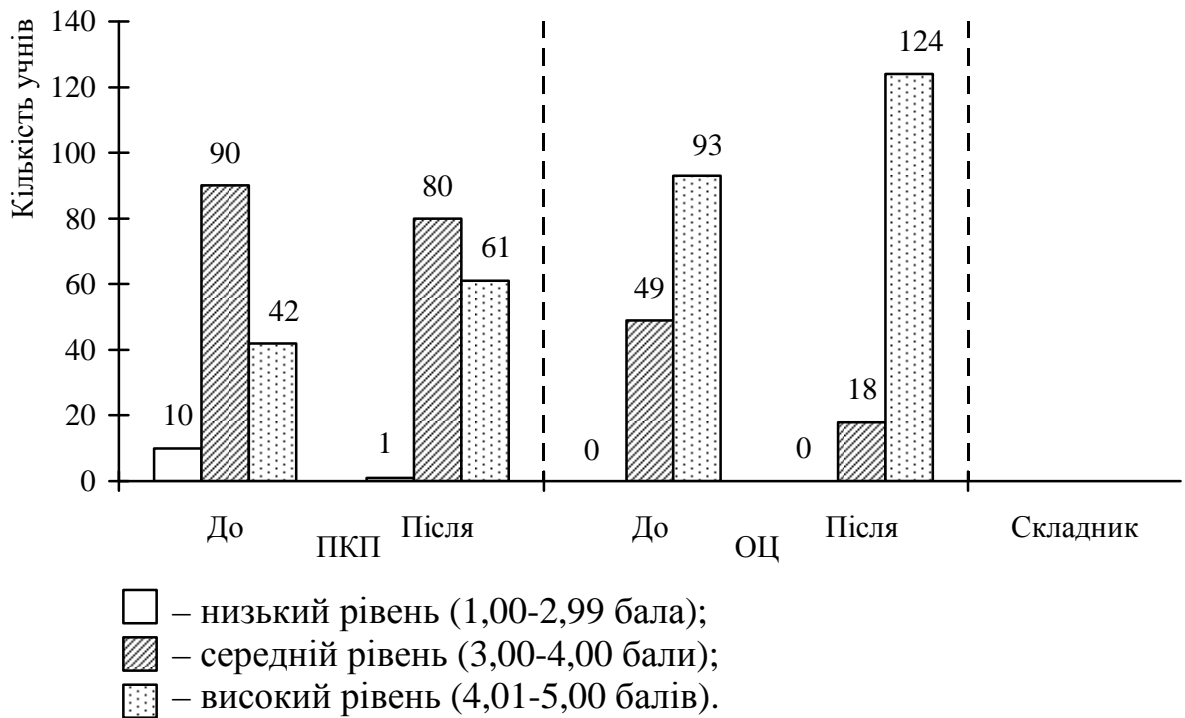


Рис. 3.3. Гістограма порівняння динаміки змін рівнів сформованості показників за мотиваційним критерієм в учнів експериментальної групи

Зокрема, кількість учнів контрольної групи, у яких показник сформованості власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів (ПКП) на високому рівні, зростає лише на 1,48 %, тоді як кількість учнів експериментальної групи з високим рівнем цього показника зростає на 13,30 %. Це засвідчує той факт, що за допомогою розробленої методики можна значно підвищити рівні показників означених складників мотиваційного елемента.

Високого рівня сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ) після навчання за розробленою методикою досяг на кінець експерименту ще 31 учень експериментальної групи, що відповідає збільшенню кількості учнів на 21,70 %. Аналогічні показники зростання кількості учнів контрольної групи, які досягли високого рівня цього показника, значно менші – 6 учнів, що відповідає 4,44 % зростання їхньої кількості.

Отже, якщо аналіз змін середніх оцінок показників за мотиваційним критерієм учнів експериментальної групи засвідчує загальний позитивний вплив розробленої нами методики на формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, то аналіз динаміки зростання кількості учнів, які покращили рівень відповідних складників до високого, дає можливість встановити ефективність впливу цієї методики на формування кожного складника мотиваційного елемента.

Звернемося до аналізу статистичних матеріалів, що відображають результати формування та вдосконалення в учнів складників цільового елемента на основі усереднених оцінок експертів (табл. 3.17).

Таблиця 3.17

Результати оцінювання сформованості складників цільового елемента

Зміст складників	Група	Середня оцінка	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
Професійні та кар'єрні цілі (СЦ)	КГ	3,43	1	83	52	0,7	61,0	39,3
	ЕГ	3,71	0	71	71	0	50,0	50,0
Діагностування особистісних якостей (ДЯ)	КГ	3,47	2	80	54	1,5	58,8	39,7
	ЕГ	3,73	0	63	79	0	44,4	55,6

Розрахуємо емпіричне значення для оцінювання кожного зі складників

цільового елементу (табл. 3.18), тобто:

$$\chi^2_e(\text{СЦ}) = 5,94 + 14,97 = 20,91; \quad \chi^2_e(\text{ДЯ}) = 5,50 + 16,20 = 21,7;$$

Маємо $k = 2$, $c = 2$, отже число степенів $\nu = (2 - 1) \cdot (2 - 1) = 1$,

$\chi^2_{кр} = 3,841$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$. Для обох складників виконується нерівність: $\chi^2_e > \chi^2_{кр}$, що підтверджує альтернативну гіпотезу H_1 та значні розбіжності у рівнях сформованості складників цільового елементу в учнів контрольної й експериментальної груп на контрольному етапі експерименту.

Таблиця 3.18

**Результати обчислень з використанням критерію Пірсона
(для складників цільового елементу)**

Рівні	Позначення складників	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$\frac{(f_{i1} - f_{i1}^T)^2}{f_{i1}^T}$	$\frac{(f_{i2} - f_{i2}^T)^2}{f_{i2}^T}$	Разом
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
Н	СЦ	1	0	1	1	0	1	∞	∞
	ДЯ	2	0	2	2	0	2	∞	∞
С	СЦ	83	71	154	84,52	69,48	2,68	3,26	5,94
	ДЯ	80	63	143	78,48	64,52	2,48	3,02	5,50
В	СЦ	52	71	123	50,93	72,07	8,77	6,20	14,97
	ДЯ	54	79	133	55,07	77,93	9,49	6,71	16,20

Середні оцінки складників цільового елементу в учнів експериментальної групи зросли значно більше, ніж оцінки відповідних складників в учнів контрольної групи (рис. 3.4). Наприклад, середня оцінка складника “Професійні та кар’єрні цілі” (СЦ) в учнів експериментальної групи збільшилася на 9,06 %, а в учнів контрольної групи – на 2,36 %. Середні оцінки уміння діагностування особистісних якостей (ДЯ) в учнів експериментальної групи зросли на 20,06 %, а в учнів контрольної групи – на 7,86 %.

Здійснено аналіз порівняння динаміки зміни рівнів складників цільового елементу (рис. 3.5, 3.6). Високого рівня складника “Професійні та кар’єрні цілі” (СЦ) на кінець експерименту додатково досягли лише 6 осіб (4,44 %) контрольної групи і 27 осіб експериментальної групи (18,90 %).

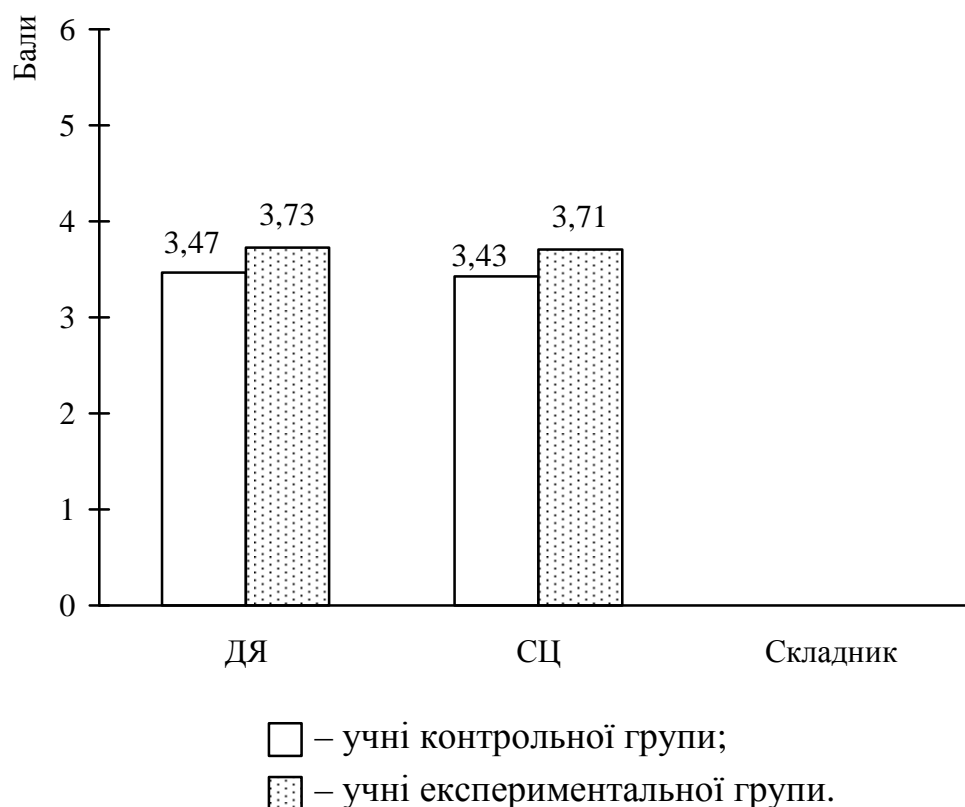


Рис. 3.4. Гістограма порівняння середніх оцінок складників цільового елемента в учнів контрольної та експериментальної групи

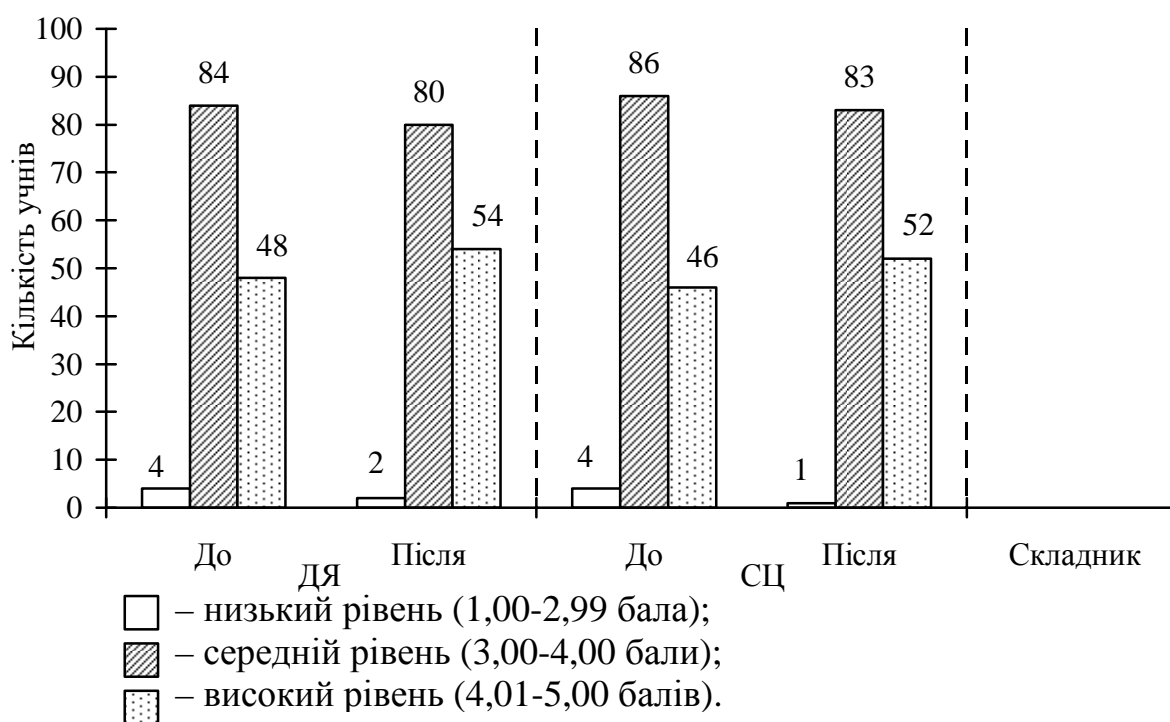


Рис. 3.5. Гістограма порівняння динаміки змін складників цільового елемента в учнів контрольної групи

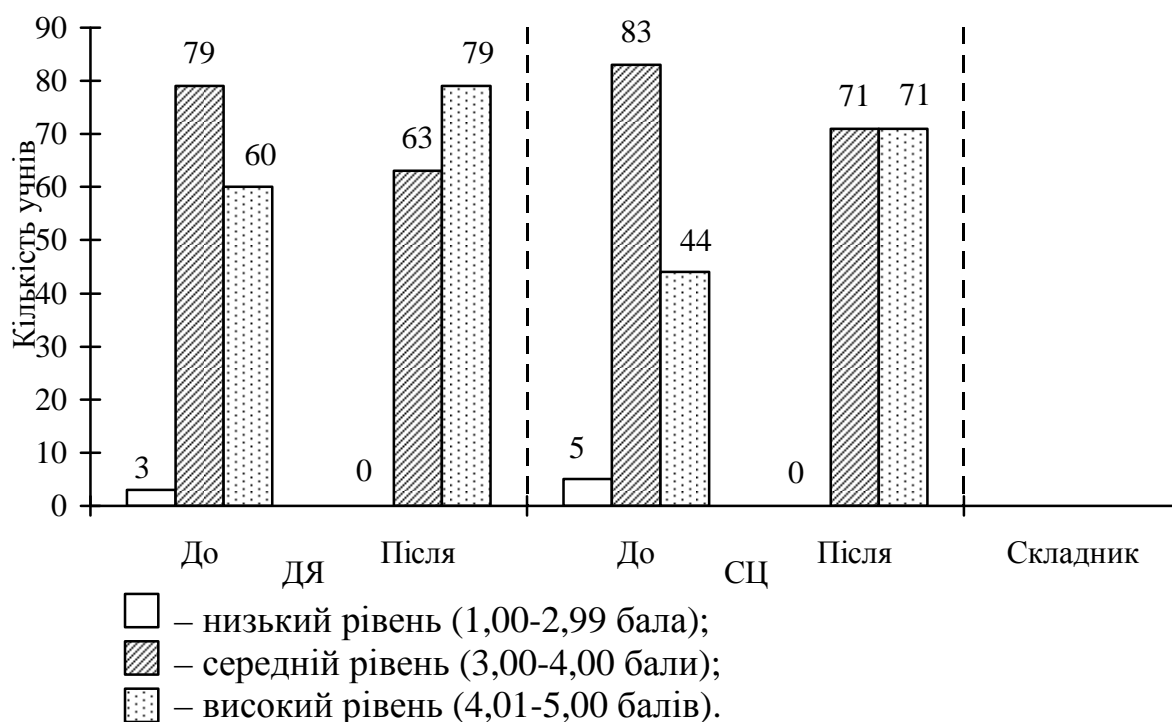


Рис. 3.6. Гістограма порівняння динаміки змін складників цільового елементу в учнів експериментальної групи

Високий рівень уміння діагностування особистісних якостей (ДЯ) продемонстрували на контрольному етапі експерименту на 6 учнів контрольної групи більше, ніж на констатувальному етапі, гістограма дає можливість стверджувати про значне зростання високого і середнього рівня, що становить 4,44 %. Значно більша кількість таких виявилася в експериментальній групі – на 19 осіб, що становить 13,3 %.

Отже, як статистичний аналіз, так і візуальне сприйняття та порівняння рівня показників за цільовим критерієм вказує на ефективність навчання учнів експериментальної групи за розробленою методикою.

Піддамо аналізу статистичний матеріал, який відображає результати процесу напрацювання в учнів контрольної та експериментальної груп складників когнітивно-діяльнісного та контрольньо-корекційного елементів інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, які ми ототожнюємо з відповідними вміннями. Обґрунтуємо суттєву розбіжність

результатів оцінювання відповідних показників за когнітивно-діяльнісним та контрольно-корекційним критеріями в учнів контрольної та експериментальної груп шляхом використання критерію Пірсона (табл. 3.19, 3.20).

Число степенів свободи $\nu = 4$, що вказує на критичне значення $\chi^2_{кр} = 9,488$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$. Розрахуємо емпіричне значення критерію Пірсона для оцінювання кожного з умінь:

$$\chi^2_e(\text{ВШ}) = 95,29 + 32,26 + 35,68 = 163,23; \quad \chi^2_e(\text{ПЕ}) = 116,10 + 25,65 + 22,73 = 164,48.$$

$$\chi^2_e(\text{ВЗ}) = 63,05 + 38,07 + 64,86 = 165,98; \quad \chi^2_e(\text{ДУ}) = 17,69 + 30,28 + 139,31 = 187,28;$$

$$\chi^2_e(\text{КТ}) = 107,89 + 33,04 + 17,79 = 158,72;$$

Число степенів свободи $\nu = 4$, що вказує на значення $\chi^2_{кр} = 9,488$ для рівня значущості $\alpha < 0,05$. Для всіх п'яти умінь виконується нерівність: $\chi^2_e > \chi^2_{кр}$, що підтверджує альтернативну гіпотезу H_1 та значні розбіжності у рівнях сформованості складників когнітивно-діяльнісного та контрольно-корекційного елементів в учнів контрольної й експериментальної груп.

Здійснимо статистичний аналіз отриманих середніх оцінок для умінь третьої та четвертої груп (рис. 3.7). Встановлено, що таке вміння, як вибір типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ) на початок експерименту було дуже слабо сформоване в учнів як експериментальній, так і контрольній груп, що пояснюється відсутністю у них знань з питання класифікації типів професійного та кар'єрного шляху та відсутністю організації цілеспрямованого формування цього вміння.

Ті учні, оцінки яких відповідали середньому рівню, у процесі співбесіди пояснили, що діяли в інтуїтивному, а не в раціонально-логічному руслі, та опиралися на придбаний досвід життєвого шляху. Але наприкінці експерименту стан в експериментальній групі змінюється. Середня оцінка учнів експериментальної групи зросла з 1,98 до 2,86 балів, при цьому приріст цієї оцінки становить 46,67 %, у той час, як середня самооцінка учнів контрольної групи залишилася на попередньому рівні – 1,98 балів.

Таблиця 3.19

Результати оцінювання сформованості складників когнітивно-діяльнісного та контрольньо-корекційного елементів

Зміст складника	Група	Середня оцінка	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
Вибір типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ)	КГ	1,98	102	34	0	75,0	25,0	0
	ЕГ	2,86	49	49	44	34,5	34,5	31,0
Планування етапів і траєкторії здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ)	КГ	1,43	132	4	0	97,1	2,9	0
	ЕГ	2,74	52	62	28	36,6	43,7	19,7
Відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (ВЗ)	КГ	2,65	62	49	25	45,6	36,0	18,4
	ЕГ	3,15	38	49	55	26,9	34,5	38,7
Дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (ДУ)	КГ	3,57	19	40	77	14,0	29,4	56,6
	ЕГ	3,81	9	38	95	6,3	26,8	66,9
Коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (КТ)	КГ	1,85	119	17	0	25,7	34,6	39,7
	ЕГ	3,06	52	68	22	16,9	33,1	50,0

Таблиця 3.20

**Результати обчислень з використанням критерію Пірсона
(для складників когнітивно-діяльнісного та контрольньо-корекційного елементів)**

Рівні	Позначення складника	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$(f_{i1} - f_{i1}^T)^2 / f_{i1}^T$	$(f_{i2} - f_{i2}^T)^2 / f_{i2}^T$	Разом
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
Н	ВШ	102	49	151	103,37	47,63	30,06	65,23	95,29
	ПЕ	132	52	184	125,96	58,04	36,62	79,48	116,10
	ВЗ	62	38	100	68,45	31,55	19,89	43,16	63,05
	ДУ	19	9	28	19,17	8,83	5,58	12,11	17,69
	КТ	119	52	171	117,06	53,94	34,03	73,86	107,89
С	ВШ	34	49	83	29,15	53,85	20,93	11,33	32,26
	ПЕ	4	62	66	23,18	42,82	16,64	9,01	25,65
	ВЗ	49	49	98	34,42	63,58	24,70	13,37	38,07
	ДУ	40	38	78	27,40	50,60	19,64	10,64	30,28
	КТ	17	68	85	29,85	55,15	21,44	11,60	33,04
В	ВШ	0	44	44	12,97	31,03	25,16	10,52	35,68
	ПЕ	0	28	28	8,25	19,75	16,03	6,70	22,73
	ВЗ	25	55	80	23,58	56,42	45,74	19,12	64,86
	ДУ	77	95	172	50,71	121,29	98,24	41,07	139,31
	КТ	0	22	22	6,49	15,51	12,54	5,25	17,79

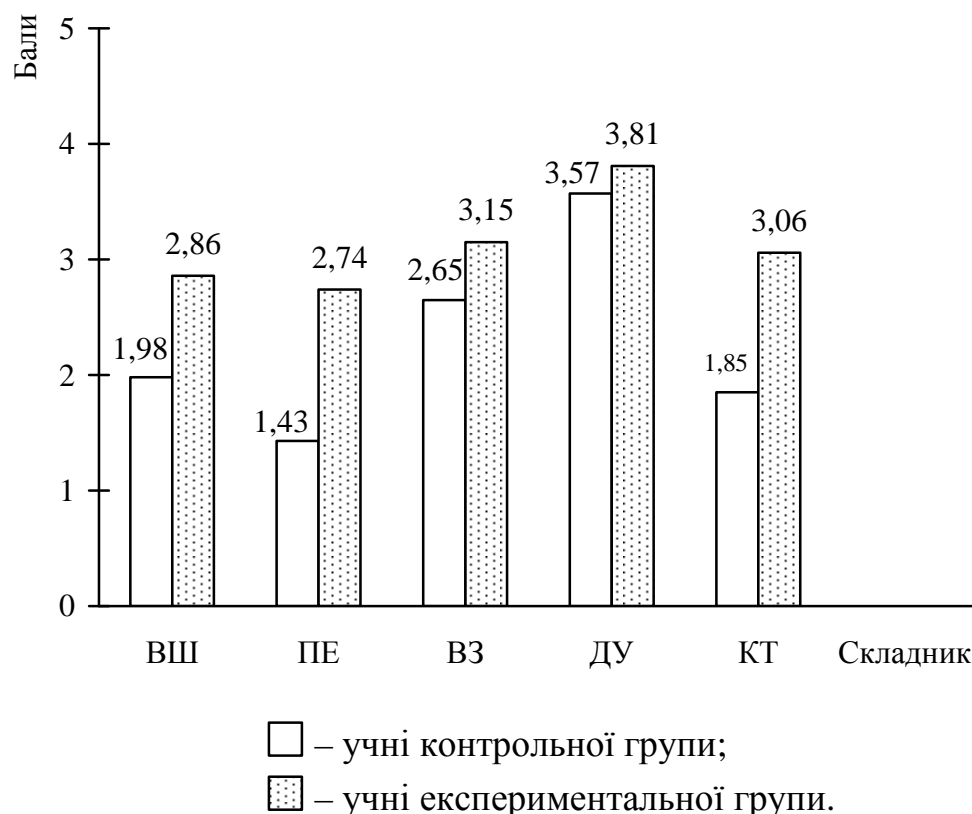


Рис. 3.7. Гістограма порівняння середніх оцінок складників когнітивно-діяльнісного та контрольньо-корекційного елементів в учнів контрольної та експериментальної груп

Аналогічна картина спостерігалася щодо вміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ): в учнів експериментальної групи відбулося зростання середньої оцінки з 1,43 до 2,74 балів (збільшення на 52,19 %), а в учнів контрольної групи залишилася без змін – 1,43 бали. Зростання середньої оцінки вміння щодо відбору засобів і способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (ВЗ) в учнів обох груп також значно відрізняються: в експериментальній групі воно становить 22,57 % (з 2,57 до 3,15 балів), а в контрольній – 3,11 % (з 2,57 до 2,65 балів). На тлі продуктивного впливу розробленої методики в учнів експериментальної групи середня оцінка уміння коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (КТ) зросла на 63,64 %.

Отже, середні оцінки складників когнітивно-діяльнісного та контрольньо-

корекційного елементів учнів експериментальної групи зросли більш суттєво (приріст їх в межах від 9 до 52,19 %), у той час, як середні оцінки учнів контрольних груп зросли значно менше (в межах від 0 до 6 %), або зовсім не змінилися впродовж усього експерименту.

Здійснено аналіз динаміки зміни рівнів складників когнітивно-діяльнісного та контрольного-корекційного елементів, взявши за основу відповідні гістограми (рис. 3.8, 3.9). Як вже зазначалося, вміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ) викликало в учнів контрольної та експериментальної групи серйозні утруднення. В учнів контрольної групи змін у високому рівні цього уміння не відбулося, а в експериментальній групі суттєво знизилася кількість учнів з низьким та зросла кількість з середнім та високим рівнем цього вміння. Так, приріст кількості учнів експериментальної групи, які мають високий рівень цього вміння, становить 44 особи або 30,80 %, а кількість, що мають середній рівень, зросла на 17 осіб (11,90 %).

Високого рівня вміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ) на кінець експерименту досягли 28 учнів експериментальної групи, що відповідає 19,60 % від загальної кількості осіб у цій групі. Стан цього вміння в контрольній групі не змінився: лише 4 учні підтвердили середній рівень, а останні 132 – низький. Високий рівень уміння відбору засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (ВЗ) на кінець експерименту продемонстрували 55 учнів експериментальної групи проти 24 на початку експерименту, тобто, відбулося зростання на 21,70 %. Співвідношення учнів контрольної групи з різними рівнями цього вміння, змінилося не суттєво, а кількість осіб, що мають високий рівень цього вміння збільшилася лише на 5, що становить 3,70 %. Високого рівня уміння коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (КТ) додатково досягли 22 учні експериментальної групи, що становить 15,49 % від загальної кількості учнів цієї групи, а серед учнів контрольної групи таких немає.

Отже, аналіз статистичних даних щодо динаміки зміни рівнів складників когнітивно-діяльнісного та контрольного-корекційного елементів переконливо

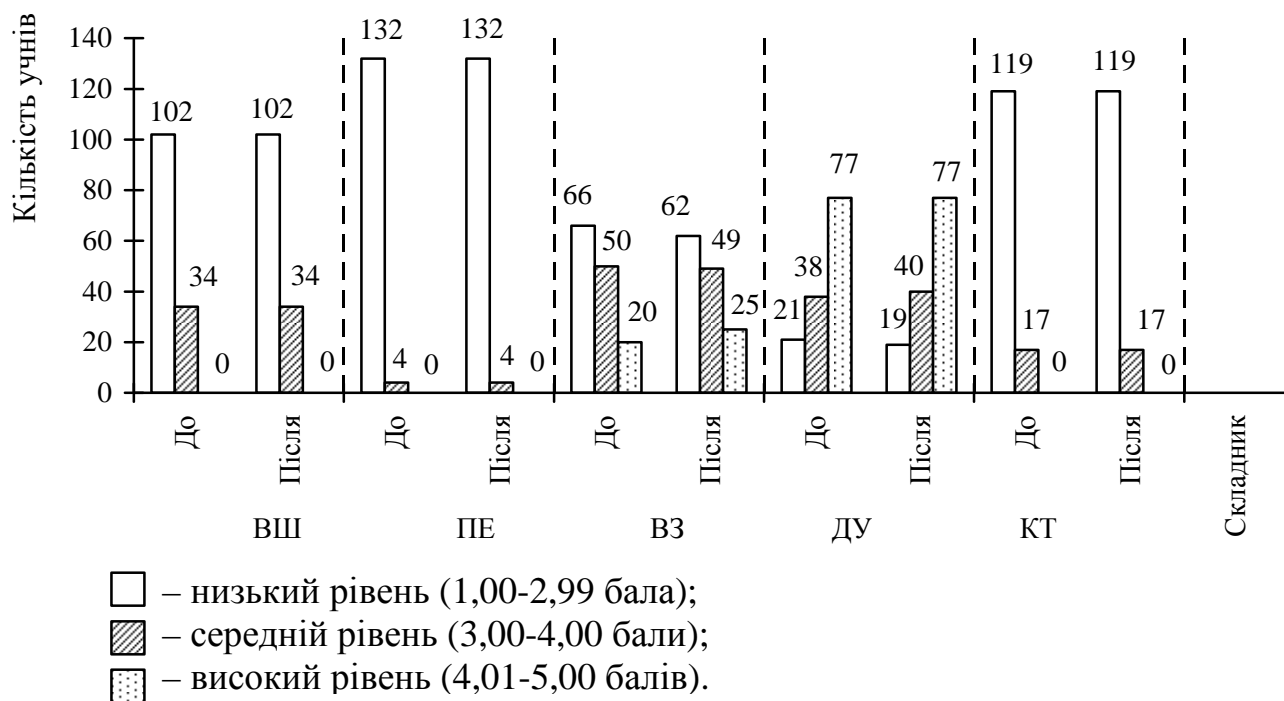


Рис. 3.8. Гістограма порівняння динаміки змін складників когнітивно-діяльнісного та контрольно-корекційного елементів в учнів контрольної групи

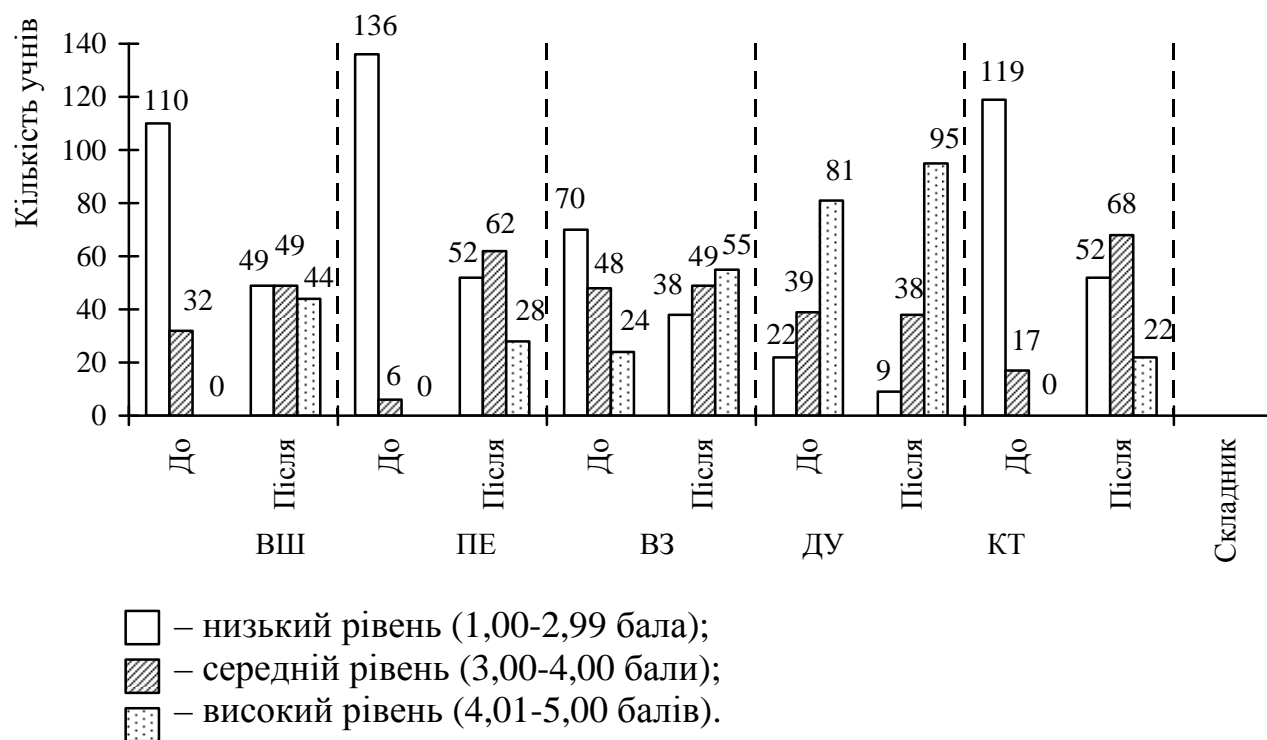


Рис. 3.9. Гістограма порівняння динаміки змін складників когнітивно-діяльнісного та контрольно-корекційного елементів в учнів експериментальної групи

підтвердив зростання позитивного результату учнів експериментальної групи завдяки заняттям з ними за розробленою нами методикою формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

За розробленою нами методикою формування готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення в учнів експериментальної групи формувалися відповідні уміння, а в учнів контрольної групи – ні, тому незначне покращення останніх ми відносимо на рахунок програмних занять з загальнопрофесійної підготовки, набуття професійного досвіду та самоосвіти учнів. Здійснимо аналіз розвитку складників особистісного елементу інтегрованого змісту формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення – професійно й кар'єрно значущих якостей учнів на основі оцінювання їх експертами (табл. 3.21).

На основі критерію Пірсона перевіримо нульову гіпотезу (H_0): “Сукупність оцінок відповідної професійно й кар'єрно значущої якості (зацікавленості у професії, креативності, самостійності в діяльності) учнів експериментальної та контрольної груп не відрізняються, оскільки є статистично однорідними” та альтернативну (H_1), яка стверджує, що: “Сукупність оцінок відповідної професійно й кар'єрно значущої якості (зацікавленості у професії, самостійності в діяльності, креативності) учнів експериментальної та контрольної груп відрізняються, отже є статистично неоднорідними”. Обчислимо емпіричне значення критерію Пірсона на основі табл. 3.22.

Число степенів свободи:

$$v = (k - 1) \cdot (c - 1), \text{ де } k = 3, c = 2, \text{ отже } v = (3 - 1) \cdot (2 - 1) = 2.$$

Розрахуємо емпіричне значення для кожної якості:

$$\chi_e^2 (З) = 6,64 + 5,29 + 2,69 = 14,62; \quad \chi_e^2 (К) = 10,21 + 5,37 + 2,14 = 17,72;$$

$$\chi_e^2 (СД) = 16,85 + 4,39 + 1,76 = 23,00.$$

Для $v = 2$ та рівня значущості $\alpha < 0,05$ в таблиці віднаходимо, що $\chi_{кр}^2 = 5,991$, а

отже, виконується нерівність: $\chi_e^2 > \chi_{кр}^2$, що підтверджує альтернативну гіпотезу H_1

й статистичну неоднорідність якостей учнів обох груп.

Таблиця 3.21

Результати оцінювання сформованості складників особистісного елемента – професійно та кар’єрно значущих якостей учнів

Зміст складника	Група	Середня оцінка	Кількість учнів			Відсотки		
			Н	С	В	Н	С	В
Зацікавленість у професії (З)	КГ	3,57	27	60	49	19,9	44,1	36,0
	ЕГ	4,00	12	69	61	8,5	48,6	42,9
Креативність (К)	КГ	3,34	36	59	41	26,5	43,4	30,1
	ЕГ	3,59	24	72	46	16,9	50,7	32,4
Самостійність у діяльності (СД)	КГ	2,93	56	46	34	41,2	33,8	25,0
	ЕГ	2,97	43	61	38	30,3	43,0	26,7

Таблиця 3. 22

Результати оцінювання стану сформованості складників особистісного елемента за критерієм Пірсона

Рівні	Позначення складника	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$(f_{i1} - f_{i1}^T)^2 / f_{i1}^T$	$(f_{i2} - f_{i2}^T)^2 / f_{i2}^T$	Разом χ^2
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
Н	З	27	12	39	23,44	15,56	2,65	3,99	6,64
	К	36	24	60	36,06	23,94	4,07	6,14	10,21
	СД	56	43	99	59,50	39,50	6,72	10,13	16,85
С	З	60	69	129	58,00	71,00	2,91	2,38	5,29
	К	59	72	131	58,90	72,10	2,96	2,41	5,37
	СД	46	61	107	48,11	58,89	2,42	1,97	4,39
В	З	49	61	110	50,71	59,29	1,45	1,24	2,69
	К	41	46	87	40,10	46,90	1,15	0,99	2,14
	СД	34	38	72	33,19	38,81	0,95	0,81	1,76

Здійснено статистичний аналіз на основі порівняння середніх оцінок якостей, обчислених за середнім арифметичним оцінок учнів та експертів. В учнів контрольної групи зростання середніх оцінок таких якостей, як зацікавленості – на 0,07 бала (1,99 %), самостійність у діяльності (СД) не відбулося, середня оцінка креативності (К) зросла на 0,01 бала (0,3 %), тобто, суттєвих позитивних змін не відбулося (рис. 3.15).

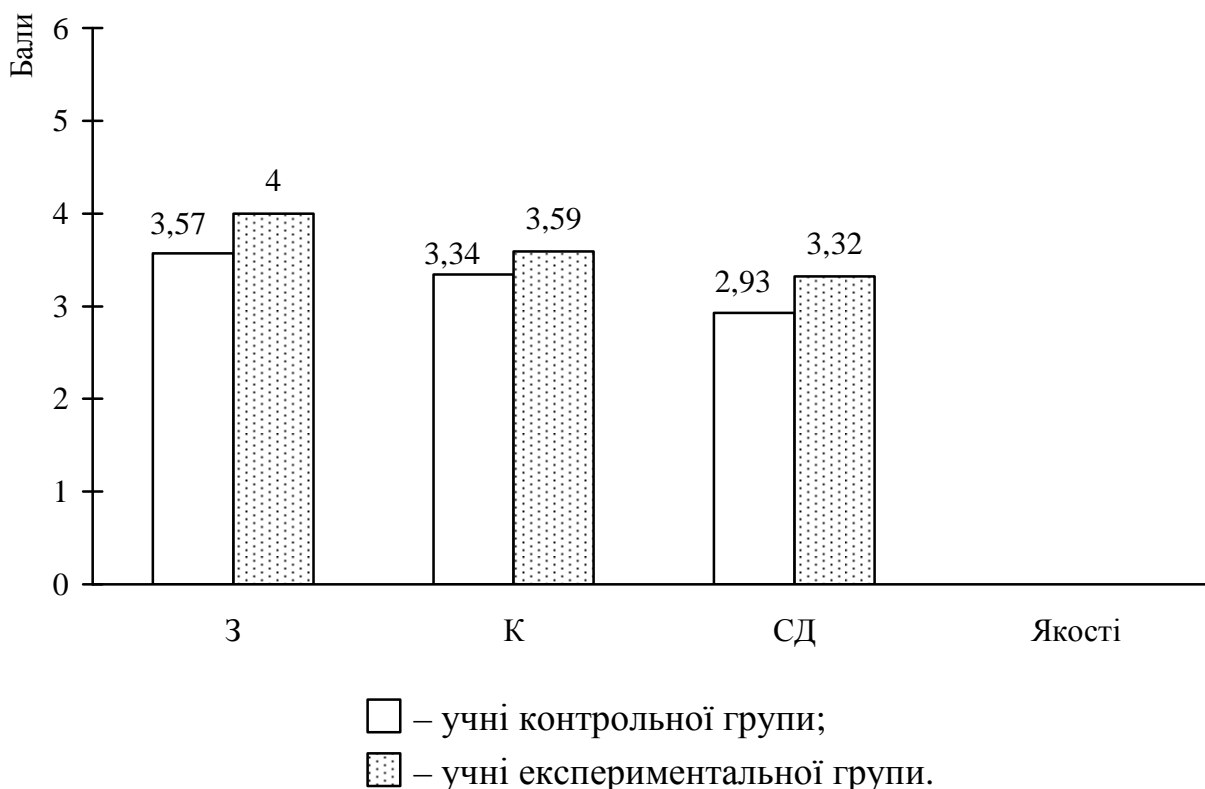


Рис. 3.15. Гістограма порівняння середніх оцінок складників особистісного елементу інтегрованого змісту в учнів обох груп

В учнів експериментальної групи середні оцінки зросли значно вище: зацікавленості у професії (З) – на 0,48 бала (13,64 %), креативності (К) і самостійності у діяльності (СД) – на 0,30 бала (9,12 %).

Якості учнів контрольної групи майже не зазнали змін, окрім того, що додатково по 1 учню підвищили до високого рівня всі три якості, що становить по 0,74 % від кількості учнів цієї групи (рис. 3.16). Більш високого рівня розвитку додатково набули якості учнів експериментальної групи (рис. 3.17). Так, високого рівня зацікавленості у професії додатково досягли ще 11 учнів (7,75 % від кількості учнів цієї групи), середнього – 7 учнів (4,93 %); високого рівня креативності додатково набули 6 учнів (4,22 %), середнього – 9 учнів (6,34 %); високого рівня самостійності в діяльності додатково набули 2 учні (1,41 %), середнього – 6 учнів (4,22 %), що позитивно характеризує результати навчання за розробленою методикою.

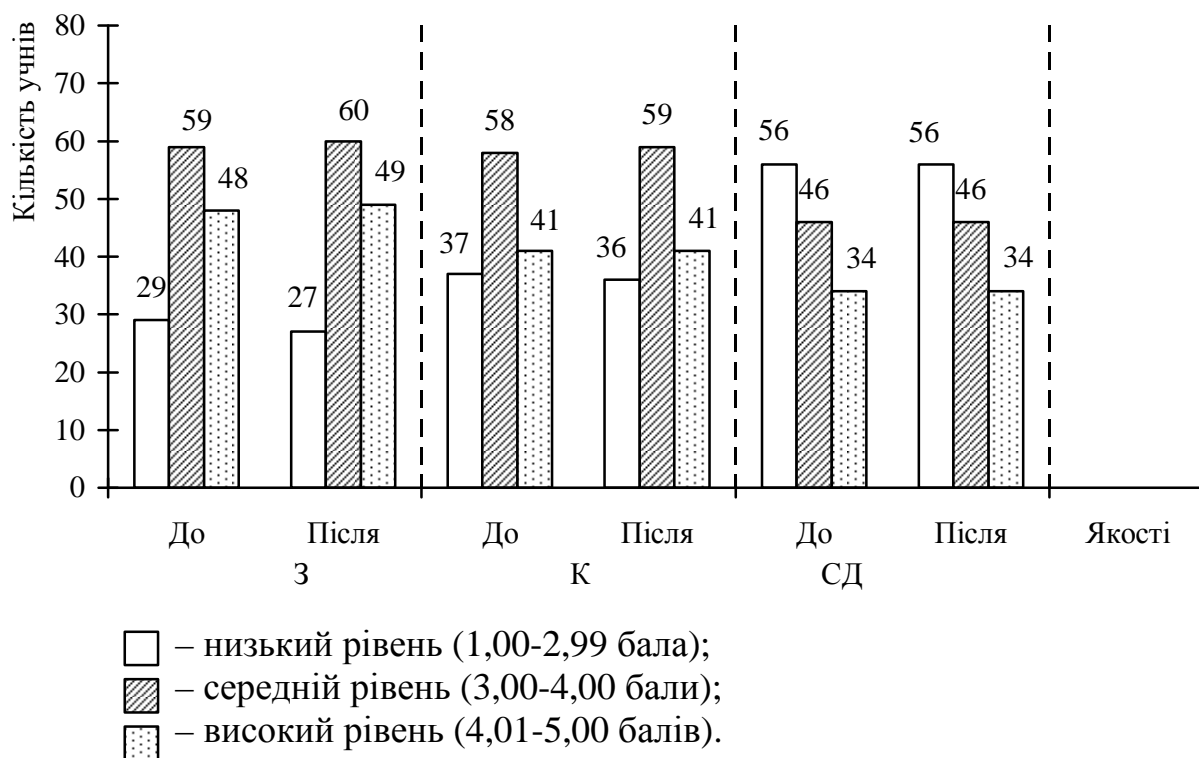


Рис. 3.16. Гістограма порівняння динаміки зміни рівнів складників особистісного елементу в учнів контрольної групи

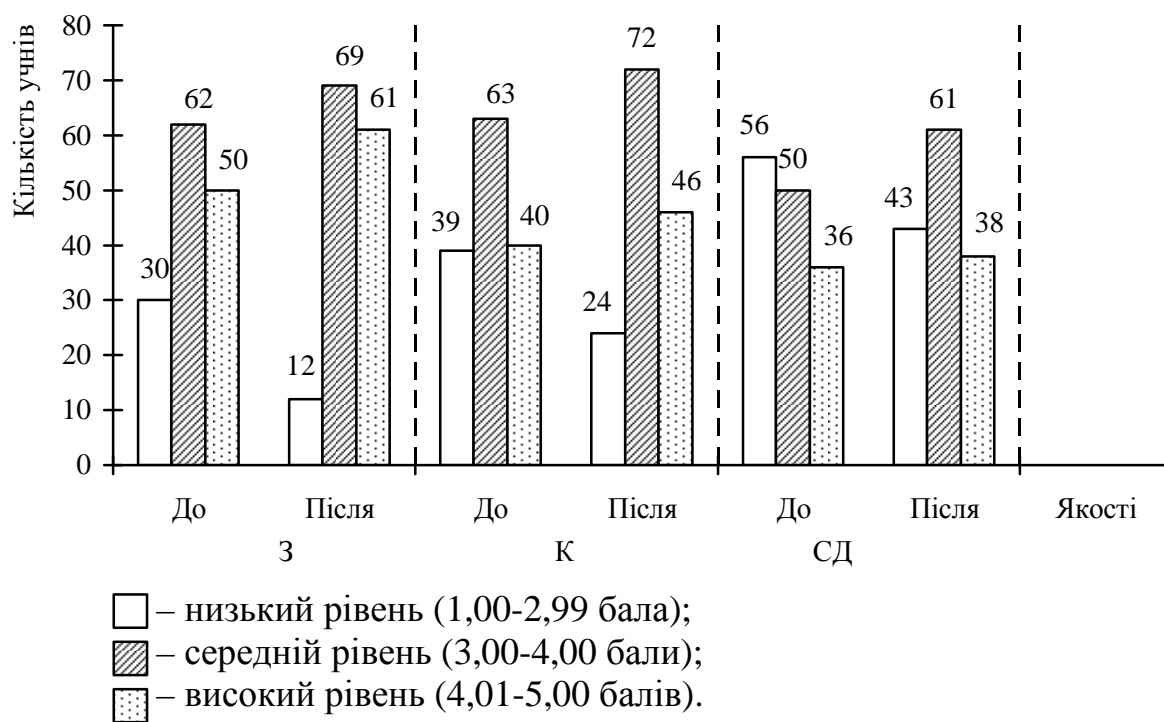


Рис. 3.17. Гістограма порівняння динаміки зміни рівнів складників особистісного елементу в учнів експериментальної групи

Отже, статистичний аналіз результатів сформованості готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення в учнів контрольної групи свідчить про незначні позитивні зміни: приріст показників сформованості цієї готовності на високому рівні зафіксовано у межах від 0,1 % до 5,4 %, на середньому – від 0,7 % до 1,4 % (табл. 3.23). В учнів експериментальної групи спостерігався значний приріст показників готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Так, приріст показників на високому рівні в межах від 0,1 % до 9,9 % зафіксовано для 5 умінь, в межах від 10 % до 19,9 % – для 10 умінь, від 20 % до 29,9 % – для 2 умінь. Кількість учнів з високим рівнем сформованості показників збільшилася: за мотиваційним критерієм: показник сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ПКП) – на 13,4 %, показник сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ) – на 21,8 %; за цільовим критерієм: показник сформованості професійних та кар'єрних цілей (СЦ) – на 12,0 %, показник сформованості діагностування особистісних якостей (ДЯ) – на 13,3 %; за когнітивно-діяльнісним критерієм: показник сформованості уміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ) – на 13,3 %, показник сформованості уміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ) – на 19,7 %, показник сформованості уміння відбору засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (ВЗ) – на 21,8 %, показник сформованості уміння дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (ДУ) – на 9,9 %; за контрольно-корекційним критерієм (показник КТ) – на 15,5 %.

Також зафіксовано підвищення відповідних показників на середньому рівні сформованості: показник сформованості уміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ) – на 39,5 %, показник сформованості уміння коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (КТ) – на 34,5 %, показник сформованості уміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ) – на 12,0 %.

В учнів експериментальної групи відбувся приріст сформованості професійно

Результати оцінювання готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення на контрольному етапі експерименту

Пор. №	Зміст критеріїв, показників	Група	До експерименту (%)			Після експерименту (%)			Різниця у % (±Δ)		
			Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<i>Мотиваційний критерій</i>											
1.	Показник сформованості власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів (показник ПКП)	КГ	5,9	66,9	27,2	5,1	66,2	29,7	-0,8	-0,7	+2,5
		ЕГ	7,0	63,4	29,6	0,7	56,3	43,0	-6,3	-7,1	+13,4
2.	Показник сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ОЦ)	КГ	1,5	34,6	63,9	0,7	35,3	64,0	-0,8	+0,7	+0,1
		ЕГ	0	34,5	65,5	0	12,7	87,3	0	-21,8	+21,8
<i>Цільовий критерій</i>											
3.	Показник сформованості професійних та кар'єрних цілей (показник СЦ)	КГ	2,9	63,2	33,9	0,7	61,0	39,3	-2,2	-2,2	+5,4
		ЕГ	3,5	58,5	38,0	0	50,0	50,0	-3,5	-8,5	+12,0
4.	Показник сформованості діагностування особистісних якостей (показник ДЯ)	КГ	2,9	61,8	35,3	1,5	58,8	39,7	-1,4	-3,0	+4,4
		ЕГ	2,1	55,6	42,3	0	44,4	55,6	-2,1	-11,2	+13,3
<i>Когнітивно-діяльнісний критерій</i>											
5.	Показник сформованості вміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (показник ВШ)	КГ	75,0	25,0	0	75,0	25,0	0	0	0	0
		ЕГ	77,5	22,5	0	34,5	34,5	31,0	-43,0	+12,0	+31,0
6.	Показник сформованості вміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (показник ПЕ)	КГ	97,1	2,9	0	97,1	2,9	0	0	0	0
		ЕГ	95,8	4,2	0	36,6	43,7	19,7	-59,2	+39,5	+19,7
7.	Показник сформованості вміння відбору засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ВЗ)	КГ	48,5	36,7	14,8	45,6	36,0	18,4	-2,9	-0,7	+3,6
		ЕГ	49,3	33,8	16,9	26,9	34,5	38,7	-22,4	+0,7	+21,8
8.	Показник сформованості вміння дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник ДУ)	КГ	15,4	28,0	56,6	14,0	29,4	56,6	-1,4	+1,4	0
		ЕГ	15,5	27,5	57,0	6,3	26,8	66,9	-9,2	-0,7	+9,9
<i>Контрольно-корекційний критерій</i>											
9.	Показник сформованості вміння коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (показник КТ)	КГ	87,5	12,5	0	87,5	12,5	0	0	0	0
		ЕГ	86,6	13,4	0	36,6	47,9	15,5	-50,0	+34,5	+15,5
<i>Критерій сформованості професійно та кар'єрно значущих якостей</i>											
10.	Показник сформованості зацікавленості у професії (показник З)	КГ	21,3	43,4	35,3	19,9	44,1	36,0	-1,4	+0,7	+0,7
		ЕГ	21,1	43,7	35,2	8,5	48,6	42,9	-12,6	+4,9	+7,7

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
11.	Показник сформованості креативності (показник К)	КГ	27,2	42,7	30,1	26,5	43,4	30,1	-0,7	+0,7	0
		ЕГ	27,5	44,4	28,1	16,9	50,7	32,4	-10,6	+6,3	+4,3
12	Показник сформованості самостійності у діяльності (показник СД)	КГ	41,2	33,8	25,0	41,2	33,8	25,0	0	0	0
		ЕГ	39,4	35,2	25,4	30,3	43,0	26,7	-9,1	+7,8	+1,3

та кар'єрно значущих якостей на високому рівні в межах від 0,5 % до 7,7 %, на середньому рівні – від 3,6 % до 7,8 %. В учнів контрольної групи зростання показників сформованості відповідних якостей на високому та середньому рівнях незначне – в межах від 0 % до 0,7 %.

Достовірність статистичної неоднорідності сформованості показників готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів контрольної й експериментальної груп засвідчується результатами здійсненого статистичного аналізу на основі критерію Пірсона.

У цілому аналіз результатів контрольного етапу експерименту підтверджує дієвість та ефективність розробленої методики формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення в учнів експериментальної групи. Для встановлення надійності та валідності результатів експериментального дослідження було проведене оцінювання незалежними експертами розробленої нами методики формування в учнів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Експертне оцінювання здійснювалося групою фахівців у галузі професійно-технічної освіти, до складу якої входили 28 керівників закладів професійно-технічної освіти м. Харкова, компетентність яких у дослідженні вже була встановлена (див. додатки 3-К).

Для виявлення ступеню узгодженості оцінок експертів нами було обчислено коефіцієнт конкордації. Відповідно до вимог методів статистики [67; 215; 356] нами використана методика, викладена у додатку Ф. Коефіцієнт конкордації (величина W) може змінюватися у межах від 0 до 1. Значення коефіцієнту конкордації, отримане за оцінками експертів ($W = 0,76$), наближене до одиниці, засвідчує якість методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Основою оцінювання експертами розробленої методики стала створена нами анкета (додаток Х). Результати оцінювання наведені у додатку Ц. Аналіз отриманих результатів підтверджує достатню ступінь узгодженості та достовірності експертних оцінок за виділеними нами ознаками якості методичного продукту.

Розроблені рекомендації щодо впровадження методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення в учнів професійно-технічних навчальних закладів допоможуть в її ефективному використанні в професійній підготовці.

Методичні рекомендації

щодо впровадження методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення в учнів професійно-технічних навчальних закладів

Сучасні тенденції світового та вітчизняного економічного розвитку вимагають від професійної освіти підготовки компетентних фахівців та кваліфікованих робітників, які здатні бути успішними на професійному та кар'єрному шляху. Необхідною умовою успішності є сформованість у особистості готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. У зв'язку з недостатньою підготовленістю сучасних випускників професійно-технічних навчальних закладів до здійснення професійної кар'єри актуалізується необхідність щодо розробки і впровадження нових та інноваційних методик формування готовності учнів ПТНЗ до професійного і кар'єрного самовдосконалення.

При впровадженні розробленої нами методики формування готовності учнів ПТНЗ до професійного і кар'єрного самовдосконалення слід дотримуватись таких рекомендацій:

– як педагоги, так і учні під керівництвом викладачів, мають усвідомлювати професійні та кар'єрні потреби й цілі, які вимагають формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. З цією метою слід на заняттях з професійної підготовки ознайомлювати учнів з потребами міста, регіону, держави у фахівцях певних професій, приводити приклади успішної професійної кар'єри випускників професійно-технічного навчального закладу, роз'яснювати ті

професійно-кар'єрні перспективи, які відкриваються перед компетентними фахівцями;

– постійно підвищувати внутрішню позитивну мотивацію учнів до навчання та формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, роз'яснювати учням сутність та значення такої готовності, яка є необхідною ланкою в системі неперервного навчання або “освіти впродовж життя”, що формує професійно-кар'єрні орієнтири кожної особистості та створює підґрунтя для професійної і кар'єрної адаптації;

– дотримуватися загальнонавчальних та спеціальних принципів, системного, компетентнісного, діяльнісного та інших підходів до організації навчально-виховного процесу, які сприяють підвищенню його результативності та якості знань і умінь з готовності учнів до професійного і кар'єрного удосконалення;

– постійно доповнювати зміст програмних і факультативних занять новою та інноваційною інформацією щодо особливостей сучасного ринку праці в Україні, регіоні та м. Харкові, умов конкурування у професійній та кар'єрній сферах, що позитивно впливатиме на формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення;

– забезпечувати інтегративні й комплексні міжпредметні зв'язки, здійснювати постійне корегування змісту та методик навчання з метою систематизації, упорядкування та підвищення інформативності знань, умінь та навичок професійного і кар'єрного спрямування;

– використовувати та удосконалювати навчальну програму факультативу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”, однойменний навчально-методичний посібник, інші методичні матеріали. Створювати навчально-методичні рекомендації та матеріали для формування готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення для використання у ході професійної підготовки кваліфікованих робітників за конкретними професіями;

– системно використовувати все розмаїття як традиційних, так й інноваційних форм, методів, прийомів, засобів та шляхів для більш ефективного педагогічного

впливу в спроектованому напрямку. Вводити у практику формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення тренінги, дидактичні гри, кейс-метод, методи діагностування та інші інтерактивні й продуктивні методи;

– розробляти та використовувати у ході занять з предметів професійної підготовки та факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення” мультимедійні презентації, інші наочні матеріали. Залучати до їхнього створення учнів;

– педагогам постійно підвищувати свій науково-методичний рівень, що створить підґрунтя для оптимального застосування організаційно-методичної бази формування готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення;

– використовувати демократичний стиль спілкування, створювати атмосферу схвалення творчості, активності, самостійності учнів, заохочення оригінальності пропонувананих ними рішень, що надає учням право на пошук у сфері майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, сприяє формуванню готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення;

– організувати роботу учнів з джерелами інформації (літературними, довідниковими, статистичними, мережею Інтернет), які відкривають можливості для поглибленого осмислення провідних питань майбутньої професійної та кар'єрної діяльності та самовдосконалення;

– залучати учнів до різних видів самостійної навчальної та науково-пошукової діяльності з формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення: виконання творчих завдань, підготовка доповідей, виступів, оглядів літературних та інших джерел, збору та узагальнення інформації про людей, які успішно реалізували професійну кар'єру, мікродосліджень у галузі професії та кар'єри тощо;

– формувати в учнів творчий підхід до створення проектів власного професійного і кар'єрного шляхів, проектування траєкторії їхньої реалізації, аналізу сприятливих та несприятливих чинників;

– формувати та вдосконалювати в учнів професійно та кар’єрно важливі якості як-от: працелюбство, старанність, охайність, точність, прагнення до професійної майстерності, комунікабельність, силу волі тощо;

– організовувати зустрічі учнів ПТНЗ з випускниками, які успішно вибудували власну професійну кар’єру, кращими майстрами в професії. Проводити конкурси професійної майстерності, майстер-класи з професії, залучати учнів до занять в гуртках професійного спрямування, на заняттях яких пропагувати останні досягнення в професії, науці, техніці, що розширюватиме можливості учнів стосовно готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення;

– педагогам націлювати учнів на самонавчання, самовиховання, саморозвиток професійних і кар’єрних здатностей (знань, умінь, якостей), які важливі для формування у них готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення. Допомогти в оволодінні учнями методами самонавчання, самовиховання, саморозвитку;

– викладачам систематично поповнювати власні знання з проблеми формування готовності учнів до професійного та кар’єрного самовдосконалення, вивчаючи наукову, навчальну та методичну літературу (додаток Ш).

Отже, як засвідчили результати дослідження, розроблена методика формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення збагатила зміст та методичне забезпечення професійного навчання. Її використання буде сприяти формуванню в учнів готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення, що на сьогодні є актуальною проблемою вітчизняної освіти. Разом з тим, здійснене дослідження, поряд з декількома іншими, тільки розпочинає низку наукових робіт з цієї проблеми. Подальшої наукової розробки потребують як теоретичні засади проблеми (обґрунтування та розробка інших варіантів змісту, методик, технологій формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення учнів, які навчаються за певними професіями), так і питання практики формування готовності до професійного та кар’єрного самовдосконалення майбутніх фахівців та кваліфікованих робітників.

Висновки до розділу 3

Здійснений у дослідженні педагогічний експеримент мав на меті перевірку результативності розробленої методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Він був структурований у три етапи (констатувальний, формувальний, контрольний), сформульовані мета, гіпотеза та завдання експерименту, визначені учасники.

На констатувальному етапі сформовано контингент експериментальної (142 особи) та контрольної груп (136 осіб) з учнів Центрів професійно-технічної освіти № 1, 3 м. Харкова, Харківського професійного ліцею харчових технологій та торгівлі, Державного навчального закладу “Харківське вище механіко-технологічне училище”, Харківського професійного ліцею залізничного транспорту. Визначені критерії (мотиваційний, цільовий, когнітивно-діяльнісний, контрольо-корекційний, критерій сформованості професійно та кар'єрно значущих якостей), рівні готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення, окреслена їхня сутність та шкала оцінювання (низький рівень – 1,00-2,99 бала, середній – 3,00-4,00 бали, високий – 4,01-5,00 балів), визначено методичний апарат діагностування. За використання методів математичної статистики (середнє арифметичне, критерій Пірсона) встановлено, що сукупність середніх оцінок досліджуваних груп за важливими для розгляду проблеми чотирма навчальними предметами (“Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Основи правових знань” і дві профільні спеціальні технології) є статистично однорідною, що відповідає вимогам до початкових умов експерименту.

За розробленим автором опитувальником експертами було здійснено оцінювання рівнів сформованості готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Усереднені результати цих оцінювань за критерієм Пірсона показали статистичну однорідність відповідної готовності, але недостатню їхню сформованість, що вимагало подальшого вдосконалення.

Формувальний етап експерименту був націлений на реалізацію в експериментальній групі розробленої методики формування в учнів готовності до

професійного та кар'єрного самовдосконалення. Зокрема, з учнями експериментальної групи проводилися заняття за програмою факультативного курсу “Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення”, однойменним навчально-методичним посібником та у ході вивчення традиційних навчальних предметів: “Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Техніка пошуку роботи”, “Інформаційні технології”, “Спеціальні технології”. Були використані передбачені розробленою методикою форми, методи та засоби навчання, як-от: практичні заняття, бесіди, елементи лекцій, тестування, діагностування та самодіагностування умінь і якостей учнів за різними методиками, ігри, конкурси, тренінги, робота в малих групах, проекти, мультимедійні презентації, творчі завдання, вправи.

На контрольному етапі було здійснене повторне експертне оцінювання готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення учнів. Аналіз результатів експертної оцінки засвідчив, що в учнів контрольної групи позитивні зміни незначні: зростання високого рівня показників готовності відбулося у межах від 0,1 % до 5,4 %, середнього – від 0,7 % до 1,4 %.

В учнів експериментальної групи спостерігалось значне зростання усіх показників. Так, приріст показників на високому рівні в межах від 0,1 % до 9,9 % зафіксовано для 5 умінь, в межах від 10 % до 19,9 % – для 10 умінь, від 20 % до 29,9 % – для 2 умінь. Кількість учнів з високим рівнем сформованості показників збільшилася таким чином: за мотиваційним критерієм: показник сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ПКП) – на 13,4 %, показник сформованості цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ) – на 21,8 %; за цільовим критерієм: показник сформованості професійних та кар'єрних цілей (СЦ) – на 12,0 %, показник сформованості діагностування особистісних якостей (ДЯ) – на 13,3 %; за когнітивно-діяльнісним критерієм: показник сформованості уміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ) – на 13,3 %, показник сформованості уміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ) – на 19,7 %, показник сформованості уміння відбору засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного

самовдосконалення (ВЗ) – на 21,8 %, показник сформованості уміння дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (ДУ) – на 9,9 %; за контрольнo-корекційним критерієм (показник КТ) – на 15,5 %. Також зафіксовано підвищення відповідних показників на середньому рівні сформованості: показник сформованості уміння планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ) – на 39,5 %, показник сформованості уміння коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (КТ) – на 34,5 %, показник сформованості уміння вибору типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ) – на 12,0 %.

В учнів експериментальної групи відбувся приріст сформованості професійно та кар'єрно значущих якостей на високому рівні в межах від 0,5 % до 7,7 %, на середньому рівні – від 3,6 % до 7,8 %. В учнів контрольної групи зростання показників сформованості відповідних якостей на високому та середньому рівнях незначне – в межах від 0 % до 0,7 %. Достовірність статистичної неоднорідності результатів оцінювання умінь учнів контрольної та експериментальної груп засвідчує обчислення критерію Пірсона.

Якість розробленої методики оцінювалася групою з 28 експертів – керівників професійно-технічних навчальних закладів м. Харкова, компетентність якої підтверджена на основі анкетування та обчислення репрезентативності експертів ($K_{ep} = 0,79$). Встановлено оптимальну достовірність результатів експертного оцінювання якості розробленої методики за результатами обчислення коефіцієнту конкордації ($W = 0,76$), що говорить про достатню її якість.

Отже, підсумки педагогічного експерименту підтвердили результативність розробленої методики формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, що дало можливість створити методичні рекомендації щодо ефективного впровадження матеріалів дослідження (методики, програми факультативного курсу, навчально-методичного посібника, інших матеріалів) у педагогічну практику.

Результати, отримані у розділі 3, знайшли відображення у наукових публікаціях [185; 335; 339; 341; 345; 346; 348-350].

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове вирішення проблеми формування готовності учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення. Це досягнуто шляхом обґрунтування, розробки та експериментальної перевірки відповідної методики, що забезпечує одночасне формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової.

1. Здійснено аналіз стану формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення в теоретичній та практичній площині. Встановлено, що загальнотеоретичні педагогічні засади цього процесу потребують більш глибокої розробки. Дослідження практичних особливостей професійної підготовки засвідчило, що формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення здійснюється частково й нецілеспрямовано, за відсутності спрямованих на професійне та кар'єрне самовдосконалення вимог у стандартах професійно-технічної освіти, спеціальних курсів, підручників, навчальних посібників, методичних рекомендацій. Визначено й обґрунтовано актуальність, значущість та недостатню розробленість проблеми дослідження, яка полягає в необхідності формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

2. Виходячи з результатів досліджень психолого-педагогічної науки щодо сутності термінів “самовдосконалення”, “готовність”, “готовність до діяльності”, уточнено поняття “готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до професійного та кар'єрного самовдосконалення” як складного системного утворення, що являє собою інтеграцію професійного та кар'єрного складників на основі провідної ролі професійної складової, включає потреби, мотиви, цілі, цінності, знання й уміння реалізації професійного й кар'єрного самовдосконалення, професійно й кар'єрно значущі якості. Розкрито зв'язки професійного та кар'єрного самовдосконалення, доведено їхню структурну подібність та провідну роль

професійного самовдосконалення. Визначено структуру готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення, що включає чотири елементи: мотиваційний, цільовий, когнітивно-діяльнісний та особистісний.

3. На основі динамічної структури професійної діяльності теоретично обґрунтовано й розроблено модель інтегрованого змісту формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, яка включає традиційний та інноваційний складники, що реалізуються через п'ять елементів: мотиваційний, цільовий, когнітивно-діяльнісний, контроль-корекційний та особистісний. Традиційний складник включає базові та усталені основи знанняєвих систем, галузевих технологій, що позитивно впливають на формування означеної готовності. Інноваційний складник націлений на використання новітніх та перспективних напрямів розвитку галузей, нових досягнень галузевих технологій, техніки, зокрема, комп'ютерно-комунікаційних систем.

Мотиваційний елемент спрямований на формування власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів, встановлення цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення; цільовий – на проектування професійних та кар'єрних цілей, на діагностування особистісних якостей; когнітивно-діяльнісний – на дослідження умов формування готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення, розробку технології її реалізації; контроль-корекційний – на контроль і коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення; особистісний елемент – на розвиток професійно та кар'єрно значущих якостей – зацікавленості у професії, креативності, самостійності у діяльності.

4. Теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методика формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, яку представлено у вигляді моделі з компонентами, що утворюють систему: концептуальний, цільовий, змістовий, форми, методи, засоби навчання.

Концептуальний компонент є методологічною основою й містить підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний) та принципи навчання, що реалізують

концептуальну ідею дослідження, яка полягає в одночасному формуванні готовності учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення на основі провідної ролі професійної складової. Цільовий компонент об'єднує професійно-кар'єрні цілі, потреби, мотиви. Основу змістового компоненту становить інтегрований зміст формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, який є світоглядним, професійно спрямованим, цілісним, інноваційним. Він реалізується через авторський факультативний курс "Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення", однойменний навчально-методичний посібник для викладачів і учнів ПТНЗ та навчальні предмети "Основи правових знань", "Основи галузевої економіки і підприємництва", "Техніка пошуку роботи", "Інформаційні технології", "Спеціальні технології".

Розроблена методика передбачає використання форм навчання: фронтальної, індивідуальної, групової, які в повній мірі моделюють фахову діяльність; системи методів: стимулювання і мотивації інтересу до навчання, обов'язку та відповідальності; пояснювально-ілюстративних; репродуктивних; евристичних; дослідницьких; самодіагностики, самооцінювання; засобів навчання: матеріальних, нематеріальних, друкованих, комп'ютерних, мультимедійних, мережі Інтернет.

Експериментально перевірено методику формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення. В учнів контрольної групи відбулися незначні позитивні зміни: приріст показників сформованості готовності на середньому рівні склав щонайбільше 1,4 %, на високому рівні – 5,4 %. В учнів експериментальної групи зафіксовано значне зростання всіх показників сформованості готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення, зокрема на високому рівні – до 31 %, на середньому рівні – до 39,5 %. Аналіз засвідчив приріст показників готовності за такими критеріями: мотиваційним – від 13,4 % до 21,8 %; цільовим – від 12,0 % до 13,3 %; когнітивно-діяльнісним – від 9,9 % до 21,8 %; контрольно-корекційним – на 15,5 %. В учнів експериментальної групи показники сформованості професійно та кар'єрно значущих якостей зросли щонайбільше на 7,8 %, в учнів контрольної групи – лише на 0,7 %.

Статистичний аналіз результатів педагогічного експерименту на підставі

застосування математичних методів (критерій Пірсона, середнє арифметичне) свідчить про статистично значимі позитивні зміни в знаннях, уміннях, здатностях і якостях, що визначають готовність учнів експериментальної групи до професійного та кар'єрного самовдосконалення, порівняно з результатами учнів контрольної групи.

На основі експертного оцінювання та обчислення коефіцієнту конкордації ($W = 0,76$) підтверджено позитивну оцінку методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення.

Разом з тим, результати дослідження не вирішують усіх аспектів означеної проблеми. Подальшої наукової розробки потребує теоретичне обґрунтування та проектування методик і технологій формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення фахівців з певних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299, [2] с.
3. Акмеология: учеб. пособ. / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підруч. для студ., аспірантів та молодих викладачів вищ. навч. закл. / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
5. Алексенцева-Тімченко К. С. Соціальні умови формування успішної кар'єри: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 22.00.04 “Спеціальні та галузеві соціології” / К. С. Алексенцева-Тімченко. – Запоріжжя, 2007. – 22 с.
6. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: Избр. психол. тр. / Б. Г. Ананьев; под ред. А. А. Бодалева. – М.: Изд. “Ин-т практ. психологии”; Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1996.– 382 [1] с.
7. Андерсен Дж. Р. Когнитивная психология / Дж. Р. Андерсен. – М.: Питер, 2002. – 496 с.
8. Андреев Л. А. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / Л. А. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.
9. Аніщенко В. Стратегія розвитку професійних навичок: концептуальні ідеї / В. Аніщенко // Професійно-технічна освіта. – 2011. – № 1. – С. 29-31.
10. Анциферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 3-18.
11. Арет А. Я. Очерки по теории самовоспитания / А. Я. Арет. – Фрунзе: Киргиз. гос. ун-т, 1961. – 124 с.

12. Арсланов Ф. Г. Образ профессии как элемент карьерной ориентации в сознании учащихся в их профессиональном становлении / Ф. Г. Арсланов, Ю. В. Соловьева // Педагогические науки. – 2008. – № 2. – С. 129-131.
13. Асмолов А. Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1987. – 218 с.
14. Афанасенко И. В. Стратегии построения карьеры как компонент профессиональной Я-концепции / И. В. Афанасенко / [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.cpt21.ru/pub/friends//10>.
15. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский, М. Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
16. Бадулина Ж. В. Особенности профессионального самосознания субъектов в разных типах карьеры: дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.03 / Бадулина Жанна Викторовна. – СПб., 2008. – 153 с.
17. Базаров Т. Ю. Управление персоналом развивающейся организации: учеб. пособ. / Т. Ю. Базаров. – М.: ИПК госслужбы, 1996. – 93 с.
18. Барабанщиков А. В. Развитие творческого мышления слушателей / А. В. Барабанщиков. – М.: Воениздат, 1979. – 170 с.
19. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
20. Батышев С. Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса / С. Я. Батышев. – 3-е изд. – М.: Высш. школа, 1980. – 456 с.
21. Безкоровайна Л. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до впровадження технології спортивного менеджменту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. В. Безкоровайна. – К., 2009. – 20 с.
22. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебн. пособ. для инж.-пед. ин-тов и индуст.-пед. техникумов / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342 с.
23. Беляева А. П. Интеграция содержания профессионально-технического образования / А. П. Беляева // Советская педагогика. – 1989. – № 1. – С. 86-89.

24. Беляева А. П. Теоретические основы взаимосвязи общего, политехнического и профессионального образования в средних профтехучилищах в условиях ускорения научно-технического прогресса / А. П. Беляева // Научные основы межпредметных связей в средних профтехучилищах: сб. науч. тр. – Л.: ВНИИ ПТО, 1986. – С. 7-28.

25. Беляцкий Н. П. Менеджмент. Деловая карьера / Н. П. Беляцкий. – Мн.: Высшая школа, 2001. – 302 с.

26. Берг Вольфганг. Карьера-суперигра / Вольфганг Берг. – М.: Интерэксперт, 1999. – 196 с.

27. Берулава М. Н. Теория и практика гуманизации образования: моногр. / М. Н. Берулава. – М.: Гелиос АРВ, 2000. – 336 с.

28. Беспалько В. П. Программированное обучение (дидактические основы) / В. П. Беспалько. – М.: “Высшая школа”, 1970. – 300 с.

29. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учеб.-метод. пособ. / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.

30. Бех І. Д. Модель професіонала у контексті сучасної соціокультурної ситуації / І. Д. Бех // Управління соціальними системами. Теорія і практика. – 2001. – № 3. – С. 57-62.

31. Битянова Н. Р. Психология личностного роста: практ. пособ. по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н. Р. Битянова. – М.: Международная пед. академия, 1995. – 64 с.

32. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.

33. Блинова О. Є. Відкритість як внутрішня умова розвитку і вдосконалення особистості / О. Є. Блинова // Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника: зб. наук. пр. – Івано-Франківськ: ІФУ, 2000. – Вип. 4. – Ч. 1. – С. 36-43.

34. Бляшевська А. Інтенсивні освітні технології: дидактично-професійний аспект: моногр. / А. Бляшевська, Т. Бортник. – Луцьк: ПВД “Твердиня”, 2009. – 220 с.

35. Богданова І. М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя / І. М. Богданова. – Одеса: Маяк, 1998. – 284 с.
36. Бодалев А. А. Вершина в розвитку взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 165 с.
37. Болонський процес: Документи / уклад. З. І. Тимошенко, О. І. Козаченко, А. М. Грехов, Ю. А. Гапон та ін. – К.: Вид-во Європейського ун-ту, 2004. – 169 с.
38. Бондаренко Л. А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. А. Бондаренко. – К., 2014. – 20 с.
39. Бордовская Н. В. Педагогика: учеб. пособ. / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с. – (Серия “Учебное пособие”).
40. Борисюк А. С. Професійна кар’єра як соціально-психологічний феномен: етапи, типи професійної кар’єри / А. С. Борисюк // Проблеми заг. та пед. психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Т. 9, Ч. 4. – С. 94-101.
41. Брагина Н. Д. Самосовершенствование человека как философская проблема: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. филос. наук: спец. 09.00.01 – “Онтология и теория познания” / Н. Д. Брагина. – М., 1991. – 16 с.
42. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке / А. В. Брушлинский // Сознание личности в кризисном обществе. – М., 1995. – С. 28-41.
43. Брюханова Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: моногр. / Н. О. Брюханова. – Х. : НТМТ, 2010. – 438 с.
44. Брюханова Н. О. Система вищої освіти України і Болонський процес: навч. посіб. для підготовки професіоналів з вищ. школи / Н. О. Брюханова, Д. В. Коваленко, С. А. Лисенко. – Харків: УІПА, 2008. – 139 с.
45. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення / Т. В. Вайніленко // Науковий вісник Чернівецького

університету. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Чернівці: Рута, 2005. – Вип. 278. – С. 13-20.

46. Вакуленко В. М. Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої педагогічної освіти України, Білорусії, Росії: дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.01 / Вакуленко Валентина Миколаївна. – Луганськ, 2008. – 561 с.

47. Васильев В. В. Социально-педагогические проблемы управления адаптацией выпускников ПТУ на предприятиях металлургической промышленности: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед наук: спец. 13.00.01 “Теория и история педагогики” / В. В. Васильев. – К., 1989. – 16 с.

48. Вебер М. Наука как призвание и профессия: пер. с нем. / М. Вебер. // Избр. произв. / сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова. – М. Прогресс, 1990. – С. 707-735.

49. Вебер М. Политика как призвание и профессия: пер. с нем. / М. Вебер. // Избр. произв. / сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова. – М.: Прогресс, 1990. – С. 643-706.

50. Верзилин Н. М. Общая методика преподавания биологии: учеб. пособ. для студ. биолог. факульт. пед. ин-тов / Н. М. Верзилин, В. М. Корсунская. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 1983. – 384 с.

51. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / автор. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук та ін. – К.: МОН України, 2004. – 288 с.

52. Виленский М. Я. Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей / М. Я. Виленский, Р. С. Сафин. – М.: Высш. школа, 1989. – 158 с.

53. Виленский М. Я. Формирование физической культуры личности учителя в процессе его профессиональной подготовки: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / М. Я. Виленский. – М., 1990. – 84 с.

54. Волкова Е. В. Системно-структурный подход к решению проблемы качества образования // Качество классического университетского образования:

теория и практика: тезисы Всерос. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 2004 г.) – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2004. – С. 11-13.

55. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – 2-ге вид., перероб., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с. (Альма-матер).

56. Ворошилова В. П. Становлення педагогічної майстерності вчителя в системі підвищення кваліфікації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. П. Ворошилова. – Курган, 1996. – 18 с.

57. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XX века / Б. Л. Вульфсон. – М: УРАО, 1999. – 208 с.

58. Гаврикова Т. В. Профессиональное самоопределение учащихся в образовательных учреждениях США: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Т. В. Гаврикова. – М., 2006. – 202 с.

59. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти) / І. В. Гавриш. – Харків: ХОНМІБО, 2005. – 388 с.

60. Газман О. С. Новые ценности в образовании / О. С. Газман. – СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2005. – 160 с.

61. Галахов В. И. Карьера и ее планирование: опыт и проблемы: метод. пособ. / В. И. Галахов. – М.: РАПС, 1996. – 61 с.

62. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія: навч. посіб. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К.: Вища шк., 1995. – 237 с.

63. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособ. для студ. всех спец. пед. вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

64. Гейко І. В. Взаємодія професійно-технічних навчальних закладів і підприємств-замовників у підготовці робітничих кадрів в умовах ринку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І. В. Гейко. – Вінниця, 2005. – 20 с.

65. Герасіна С. В. Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 “Соціальна психологія; психологія соціальної роботи” / С. В. Герасіна. – К., 2009. – 21 с.
66. Гладкова В. М. Основи акмеології: підруч. / В. М. Гладкова, С. Д. Пожарський. – Львів: Новий світ-2000, 2007. – 320 с.
67. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии: пер. с англ. / Дж. Гласс; общ. ред. Ю. П. Адлера. – М.: “Прогресс”, 1976. – 495 с.
68. Глуханюк Н. С. Практикум по психодиагностике / Н. С. Глуханюк. – Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2003. – 192 с.
69. Голант Е. Я. Методы обучения в советской школе / Е. Я. Голант. – М.: Учпедгиз, 1957. – 152 с.
70. Голицын С. И. Психолого-педагогические условия формирования готовности студентов вуза к социально-профессиональной адаптации: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01, спец. 13.00.08 / Голицын Сергей Иванович. – Екатеринбург, 2005. – 163 с.
71. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи: автореф. дисс. на соискание науч. степени доктора филос. наук: спец. 09.00.09 “Прикладная социология” / Е. И. Головаха. – К., 1990. – 34 с.
72. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 373 (2) с.
73. Гораш К. В. Інформаційне забезпечення впровадження освітніх інновацій у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / К. В. Гораш. – К., 2010. – 21 с.
74. Горбаткина И. М. Формирование готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности в условиях вариативного образования: дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Горбаткина Ирина Михайловна. – М., 2003. – 167 с.

75. Гребенюк О. С. Теория обучения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.
76. Гриндберг Дж. Организационное поведение: от теории к практике: пер. с англ. / Дж. Гринберг, Р. Бейрон. – М.: ТОВ “Вершина”, 2004. – 912 с.
77. Громова Е. М. Профессиональная карьера: путь к успеху: науч.-метод. пособ. / Е. М. Громова, Д. И. Беркутова, Т. А. Горшкова. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – 124 с.
78. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию / А. К. Громцева. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
79. Гронлунд Н. Е. Оцінювання студентської успішності: практич. посіб. / Е. Н. Гронлунд. – К.: Навч.-метод. центр “Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні”, 2005. – 312 с.
80. Гуд Г. Х. Системотехника. Введение в проектирование больших систем / Г. Х. Гуд, Р. Э. Маккол. Пер. с англ. – М.: “Советское радио”, 1962. – 383 с.
81. Гуменюк О. Е. Психологія інноваційної освіти. Теоретико-методологічний аспект: моногр. / О. Е. Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2007. – 385 с. .
82. Давидович В. О. Професійна адаптація випускників профтехучилищ на виробництві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. О. Давидович. – Тернопіль, 2003. – 20 с.
83. Даль В. Толковый словарь живого русского языка: Современное написание: В 4-х т. / В. Даль. – М.: ООО “Изд-во АСТ”; ООО “Изд-во Астрель”, 2003. – Т. 2: И-О. – 1280 с.
84. Данилов М. А. Дидактика / М. А. Данилов, В. П. Есипов; под общ. ред. Есипов В. П.. – М.: Изд. АПН, 1957. – 284 с.
85. Державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах / за заг. ред. Т. М. Десяткова, Б. М. Жебровського, М. О. Солдатенков. – К., 2008. – 357 с.
86. Державний класифікатор професій ДК 003:2005 [Електронний ресурс]. –

Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc>.

87. Державний стандарт професійно-технічної освіти: ДСПТО 7212.1. D29014-2006. Професія – Електрогазоварник / Міністерство науки і освіти України, Міністерство праці та соціальної політики України. – К.: Видання офіційне, 2006. – 290 с.

88. Деркач А. Я. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Акмеологические основы управленческой деятельности / А. Я. Деркач. – М.: РАГС, 2000. – 340 с.

89. Десятов Т. Національна кваліфікаційна рамка – інструмент модернізації освіти і навчання / Т. Десятов // Професійно-технічна освіта. – 2010. – № 1. – С. 10-13.

90. Дидактичні основи професійної освіти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. інжен.-пед. спец. / О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, З. І. Гирич та ін. – Харків: “Контраст”, 2008. – 144 с.

91. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).

92. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Діденко Олександр Васильович. – Хмельницький, 2003. – 155 с.

93. Дмитренко Т. О. Сучасний стан вирішення проблеми педагогічного процесу / Т. О. Дмитренко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Вип. 1. – Харків: УПА, 2004. – С. 14-18.

94. Долгих Л. М. Вплив статеворольових стереотипів на кар'єрні домагання молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 “Соціальна психологія; психологія соціальної роботи” / Л. М. Долгих. – К., 2007. – 14 с.

95. Долженко О. В. Современные методы и технологии обучения в техническом вузе: метод. пособ. / О. В. Долженко, В. Л. Шатуновский. – М.: Высшая школа, 1990. – 191 с.

96. Донцов И. А. Личное самосовершенствование и мораль / И. А. Донцов. – М.: Знание, 1975. – 64 с.

97. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти / О. А. Дубасенюк // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: зб. наук.-метод. праць / гол. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид. ЖДУ, 2004. – С. 3-14.

98. Дубинчук О. С. Дидактичні основи профілювання природничо-наукової підготовки в професійно-технічних училищах / О. С. Дубинчук // Педагогіка: наук.-метод. зб. – К.: Освіта, 1993. – С. 39-46.

99. Дубинчук О. С. Диференціація змісту математичної освіти в училищах різних професійних напрямків / О. С. Дубинчук // Диференційоване навчання у закладах профтехосвіти: наук.-метод. зб. – К.: НДІ педагогіки України, 1992. – С. 29-39.

100. Дудікова Л. В. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх медиків до професійного самовдосконалення / Л. В. Дудікова // Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2009. – Вип. 3 (56). – С. 207-212.

101. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дисс. на соискание науч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.01. “Общая педагогика, история педагогики и образования” / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.

102. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Э. Дюркгейм. – М.: Наука, 1991. – 576 с. (Серия “Социологическое наследие”).

103. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в экстремальных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Мн.: Изд-во “Университетское”, 1985. – 206 с.

104. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск.: БГУ, 1976. – 175 с.

105. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 576 с. (Библиотека практического психолога).

106. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя / С. Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1986. – 143 с.

107. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. Г. Жаровцева. – Одеса, 2007. – 44 с.

108. Жидецький Ю. Ц. Потенціал особистості у професійному розвитку / Ю. Ц. Жидецький // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 4. – С. 30-36.

109. Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Гессен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.

110. Жорникова Е. Н. Личностные факторы профессиональной карьеры женщин в налоговой системе: дисс. ... канд. псих. наук: спец. 19.00.33 / Жорникова Евгения Николаевна. – М., 2003. – 170 с.

111. Загальноєвропейський простір вищої освіти – досягнення цілей: Комюніке конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Берген, 19-20 травня 2005 р. // Освіта України. – 2 липня 2005. – № 50. – С. 5.

112. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. И. Загвязинский. – М.: Изд. центр “Академия”, 2001. – 192 с.

113. Зязюн І. Творчий потенціал особистості вчителя: психолого-педагогічні орієнтири / І. Зязюн // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: зб. наук. праць / за заг. ред. І. А. Зязюна. – К.-Х.: НТУ “ХПІ”, 2009. – С. 11-22.

114. Закатнов Д. О. Психолого-педагогічне забезпечення підготовки учнівської молоді до вибору кар'єри у процесі професійно-технічної освіти / Д. О. Закатнов // Все для вчителя. – 2008. – Листопад (№ 11). – С. 26-29.

115. Закатнов Д. О. Структура і показники готовності учнів ПТНЗ до побудови професійної кар'єри / Д. О. Закатнов // Професійне навчання на виробництві: зб. наук. праць. – К.: Наук. світ, 2009. – Вип. 3. – С. 53-61.

116. Закон України “Про інноваційну діяльність” // Законодавство України у сфері інноваційної діяльності: зб. закон. акт.: за станом на 1 березня 2005 р. / упоряд. Г. О. Андрощук, М. В. Гоман. – Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К.: Парлам. вид-во, 2005. – С. 24-42. (Бібліотека офіційних видань).

117. Закон України “Про пріоритетні напрямки інноваційної діяльності в Україні” // Законодавство України у сфері інноваційної діяльності: зб. закон. акт.: за станом на 1 березня 2005 р. / упоряд. Г. О. Андрощук, М. В. Гоман. – Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К.: Парлам. вид-во, 2005. – С. 43-51. (Бібліотека офіційних видань).

118. Закон України “Про пріоритетні напрямки розвитку науки і техніки” // Законодавство України у сфері інноваційної діяльності: зб. закон. акт.: за станом на 1 березня 2005 р. / упоряд. Г. О. Андрощук, М. В. Гоман. – Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К.: Парлам. вид-во, 2005. – С. 43-51. (Бібліотека офіційних видань).

119. Закон “Про професійно-технічну освіту”. Закон від 13.05.1999 № 652-XIV. [Електронний ресурс] – Режим доступу:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/652-14>.

120. Зеер Э. Компетентносный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.

121. Зеер Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – Т. 16. – С. 35-44.

122. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 120 с.

123. Зеер Э. Ф. Профориентология. Теория и практика: учеб. пособ. для вузов / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический проект, 2006. – 157 с.

124. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособ. для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. – 4-е изд., перераб., доп. – М.: Академический проект; Фонд “Мир”, 2006. – 336 с. – (“Gaudeamus”).

125. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – 2-е изд, доп., испр. и перераб. – М.: Университетская книга, Логос, 2007. – 384 с.

126. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Укр.-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

127. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Є. А. Іванченко. – Одеса, 2005. – 20 с.

128. Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку інноваційної культури педагогічних працівників: моногр. / О. М. Ігнатович. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 288 с.

129. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: моногр./ О. А. Ігнатюк. – Х.: НТУ “ХПІ”, 2009. – 432 с.

130. Ильин Е. И. Мотивация и мотивы / Е. И. Ильин. – С.-П.: Питер, 2004. – 509 с.

131. Ильин Е. И. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. И. Ильин. – С.-Пб.: Питер, 2009. – 448 с.

132. Ильина Т. А. Педагогика: курс лекций: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / Т. А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.

133. Інноваційні технології навчання в діяльності інженера-педагога: навч. посіб. для інж.-пед.: у 2 ч. / О. Е. Коваленко, Л. В. Штефан, С. А. Лисенко та ін.; за ред. О. Е. Коваленко, Л. В. Штефан. – Х.: Вид-во ТОВ “Цифрова друкарня № 1”, 2013. – Ч. 1: Теоретичні основи. – 195 с. – (Бібліотека інженера-педагога).

134. .Интеграция современного научного знания / Н. Т. Костюк, В. С. Лутай, Г. Ю. Кикец и др. – К: Вища школа, 1984. – 184 с.

135. Каверіна О. Г. Інтегративний підхід до формування готовності студентів вищих технічних навчальних закладів до професійної комунікації: моногр. / О. Г. Каверіна; за ред. П. В. Стефаненко. – Донецьк: ООО Фирма Друк-Инфо, 2009. – 275 с.

136. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

137. Калениченко Р. А. Психологічні аспекти індивідуальної кар'єри: основні мотиви, типи, стадії та етапи вибору кар'єри / Р. А. Калениченко // Проблеми та перспективи формування нац. гуманіт.-тех. еліти: зб. наук. праць. – Х., 2006. – Вип. 9-10. – С. 129-135.

138. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. М. Карамушка. – К.: Либідь, 2004. – 424 с.

139. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: моногр. / О. Г. Карпенко; за ред. С. Я. Харченко. – Дрогобич: Коло, 2007. – 374 с.

140. Кибанов А. Я. Управление персоналом: теория и практика. Управление деловой карьерой, служебно-профессиональным продвижением и кадровым резервом: учеб.-практ. пособ. / А. Я. Кибанов, Е. В. Каштанова; под ред. А. Я. Кибанова. – М.: Проспект, 2012. – 64 с.

141. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках: пособ. к спецкурсу для высш. пед. учеб. завед., ин-тов усовершенствования учителей, повышения квалификации работников образования / М. В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.

142. Кларин М. В. Технология обучения: идеал и реальность // Технологии в образовании / М. В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1999. – С. 87-96.

143. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Е. А. Климов. – М.: Изд. центр “Академия”, 2004. – 304 с.

144. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М.: Изд-во “Институт практической психологии”, Воронеж: НПО “МО-ДЭК”, 1996 – 400 с.

145. Кобзар В. М. Особливості формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх технологів у процесі їх фахової підготовки // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – В 2-х ч. / В. М. Кобзар. – К.-Вінниця, 2011. – Вип. 69, Ч. 2. – С. 85-89.

146. Коваленко Е. Э. Методика профессионального обучения: учеб. для инж.-пед., преподавателей спецдисциплин системы проф.-техн. и высш. образования / Е. Э. Коваленко. – Харьков: ЧП “Штрих”, 2003. – 480 с.

147. Коваленко О. Е. Дидактичні основи професійно-методичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін: дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.04 / Коваленко Олена Едуардівна. – К., 1999.– 407 с.

148. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для высш. и сред. пед. учеб. завед. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров.– М.: Академия, 2000. – 176 с.

149. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / В. А. Козаков. – К. Вища школа, 1990. – 248 с.

150. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи: моногр. / І. М. Козловська; за ред. С. У. Гончаренка. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.

151. Кондрашова Л. В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогического института к профессиональной деятельности: автореф. дисс. на соискание науч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогики” / Л. В. Кондрашова. – М., 1987.– 34 с.

152. Концептуальні засади формування інноваційної системи / за заг. ред. В. О. Коюди. – Х.: Вид-во ХНЕУ, 2009. – 140 с.

153. Костихина Н. М. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки специалиста по физической культуре и спорту / Н. М. Костихина // Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 10. – С. 12-16.

154. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк. – К.: Знання, 1963. – 80 с.

155. Костюк Г. С. Принцип развития в психологии. // Методологические и теоретические проблемы психологии / Г. С. Костюк; под ред. Е. В. Шороховой. – М.: Просвещение, 1969. – С. 118-152.

156. Коханко О. М. Становлення і розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969-1994 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / О. М. Коханко. – К., 1995.– 24 с.

157. Кошелева В. С. Методика формування проєктувальних умінь у майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю засобами комп’ютерних технологій: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Кошелева Вікторія Сергіївна. – Харків, 2008. – 240 с.

158. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. для студ. / В. В. Краевский. – М.: Изд. центр “Академия”, 2005. – 256 с.

159. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения (Методологический анализ) / В. В. Краевский. – М.: Педагогика, 1977. – 264 с.

160. Краевский В. В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики / В. В. Краевский. – М.: Знание, 1977. – 64 с.

161. Кремень В. Г. Інформаційне мислення в контексті трансформації особистості в сучасній цивілізації / В. Г. Кремень // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – К.-Вінниця:ДОВ, 2008. – С. 3-8.

162. Крицкий А. Планирование карьеры старшеклассников / А. Крицкий // Народное образование. – 2009. – № 1. – С. 207-213.

163. Крылова Н. Б. Очерки понимающей педагогики: книга для молодого педагога, ищущего альтернатив. пути в педагогике / Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова. – М.: Нар. образование, 2003. – 441 с.

164. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.

165. Кудринская Л. А. Профессиональная карьера выпускника технического вуза: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. социол. наук: спец. 22.00.03 “Экономическая социология и демография” / Л. А. Кудринская. – Новосибирск, 1995. – 16 с.

166. Кузьмина Н. В. Методы системного исследования педагогической деятельности: учеб. пособ. / Н. В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980 – 172 с.

167. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

168. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1961. – 98 с.

169. Лазарев М. І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загальноінженерних дисциплін: моногр. / М. І. Лазарев. – Х.: Вид-во НФаУ, 2003. – 356 с.

170. Лазарева Т. А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі до творчої професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. А. Лазарева. – К., 2015. – 40 с.

171. Латыпов Н. Основы интеллектуального тренинга. Минута на размышление / Н. Латыпов. – С-Пб.: Питер, 2005. – 336 с.

172. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования: учеб. пособ. / М. М. Левина. – М.: “Академия”, 2001. – 212 с.

173. Левитов Н. Д. Психотехника и профессиональная пригодность. Проблемы и методы / Н. Д. Левитов. – М.: Изд. Мосздравотдела, 1928. – 264 с.

174. Легун О. М. Розвиток у педагогів орієнтації на суб'єкт-суб'єктну взаємодію у процесі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. М. Легун. – К., 2005. – 20 с.

175. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 221 с.

176. Лейфа А. В. Система физической активности и здоровьесберегающих средств как фактор достижения оптимального уровня профессиональной готовности студентов высших учебных заведений: дисс. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.08 / Лейфа Андрей Васильевич. – М., 2007. – 412 с.

177. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посіб. / за ред. В. І. Лозової. – 2-е вид., доп. і випр. – Х.: “ОВС”, 2010. – 480 с.

178. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Изд. центр “Академия”, 2004. – 352 с.

179. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / – А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.

180. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

181. 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 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”, 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / А. Ф. Линенко. – К., 1996. – 44 с.

182. Лисенко С. А. Компетентнісний підхід до підготовки сучасного фахівця / С. А. Лисенко, С. М. Шепеленко // XLIV наук.-практ. конф. наук.-пед. працівників, науковців, аспірантів та співробітників академії: зб. тез (м. Харків, 2015 р.). – Х.: УПА, 2011. – Ч. 5. – Розділ 1. – С. 17.

183. Лисенко С. А. Професійна компетентність учнів ПТНЗ як необхідна умова професійного становлення майбутніх фахівців / С. А. Лисенко, С. М. Шепеленко // Вища освіта України. – Додаток 4, Т. V (23). – 2010. – Тематич. випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – С. 162-174.

184. Лисенко С. А. Професійне самовизначення як початковий етап проектування професійної кар'єри майбутніми фахівцями / С. А. Лисенко, С. М. Шепеленко // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: Європейський

вектор: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ялта, 10-12 березня, 2011 р.). – Ялта: РВНЗ КГУ, 2011. – Ч. 2. – С. 188-191.

185. Лисенко С. А. Становлення проблеми проектування професійної кар'єри майбутніми фахівцями у науці та освіті / С. А. Лисенко, С. М. Шепеленко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. статей. Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 31, Ч. 1. – С. 164-171.

186. Лігоцький А. О. Проектування освітніх систем: метод. рекомендації / А. О. Лігоцький. – К.: Преса України, 1994. – 50 с.

187. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні 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.

188. Лихачев Б. Т. К вопросу о формировании содержания среднего общего образования / Б. Т. Лихачев // Советская педагогика. – 1982. – № 10. – С. 53-57.

189. Лордкипанидзе Д. О. Принципы, организация и методы обучения / Д. О. Лордкипанидзе. – 2-е изд. – М.: Учпедгиз, 1957. – 172 с.

190. Максименко С. Д. Общая психология / С. Д. Максименко. – М.: “Рефл-бук”; К.: “Ваклер”. – 2004. – 528 с. – (Серия “Образовательная библиотека”).

191. Малафіїк І. В. Дидактика: навч. посіб. / І. В. Малафіїк. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.

192. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособ. / В. Г. Маралов. – М.: “Академия”, 2002. – 256 с.

193. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Междун. гуманит. фонд “Знание”, 1996. – 312 с.

194. Маркс К. Капитал. Критика политической экономики / К. Маркс. – М.: Изд.-во полит. литературы, 1983. – 612 с.

195. Мартьянова Н. А. Социологические модели концептуализации феномена профессии / Н. А. Мартьянова // Ученые записки Забайкальского гос. ун-та. – Серия: философия, социология, культурология, социальная работа. – 2013. – № 4 (51). – С. 84-89.

196. Маслов А. В. Социально-психологические проблемы процесса становления специалиста-выпускника ПУ: дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 “Социальная психология” / Маслов Александр Владимирович. – Ярославль, 1998. – 146 с.

197. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности / А. Маслоу; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М.: МГУ, 1982. – С. 108-117.

198. Математические методы анализа и интерпретация социологических данных / В. Г. Андреенков, К. Д. Аргунова и др.; под ред. В. Г. Андреенкова, Ю. Н. Толстой. – М.: Наука, 1989. – 171 с.

199. Махмутов М. И. Учебный процесс с использованием межпредметных связей в средних ПТУ: метод. пособ. для преподавателей сред. ПТУ / М. И. Махмутов, А. З. Шакирзянова. – М.: Высшая школа, 1985. – 207 с.

200. Методика професійного навчання: навч. посіб. для вищ. навч. закл. інжен.-пед. спец. / О. Е. Коваленко, Н. О. Брюханова, Н. В. Корольова, Є. В. Шматков. – Харків: ВПП “Контраст”, 2008. – 488 с.

201. Микулинский С. Н. Современное состояние и теоретические проблемы развития науки / С. Н. Микулинский // Философия, естествознание, современность. – М.: Мысль, 1981. – С. 181-208.

202. Милерян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений / Е. А. Милерян. – М.: “Педагогика”, 1973. – 299 с.

203. Міропольська М. А. Професійна орієнтація як основа формування та побудови професійної кар’єри / М. А. Міропольська // Бюл. Ін-ту підготовки кадрів держ. служби зайнятості України. – 2004. – № 2. – С. 17-19.

204. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – 2-е изд., стер. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. института; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 400 с. – (Серия “Библиотека психолога”).

205. Митюнина С. В. Модели профессиональной карьеры личности: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. социолог. наук: спец. 19.00.05 “Социальная психология” / С. В. Митюнина. – Н.-Новгород, 2006. – 23 с.

206. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки: учеб.-метод. пособ. / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

207. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / уклад. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков. – К.: Вид-во НМЦВО МОНУ, 2004. – 24 с.

208. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / В. О. Моляко; за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

209. Моляко В. А. Психологическая система творческого тренинга “КАРУС” / В. А. Моляко. – К.: Об-во “Знание”, 1996. – 44 с.

210. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов. – М.: Перемена, 1995. – 152 с.

211. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация молодого учителя / А. Г. Мороз. – К.: НПУ им. М.П. Драгоманова, 1998. – 326 с.

212. Наказ МОН України № 947 від 13.10.2010 “Про затвердження Типової базисної структури навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах” [Електронний ресурс] – Режим доступу: osvita.ua/legislation/proftech/9482/.

213. Наказ МОН України “Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності” від 07.11.2000 № 522 // [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.osvita.irpin.com/viddil/u5/d109.htm>.

214. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – № 33 (329). – 22 квітня 2002 р. – С. 4-6.

215. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособ. / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухова. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.

216. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти України: моногр. / Н. Г. Ничкало. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 200 с.

217. Новий тлумачний словник української мови: В 3-х т., 200000 слів / уклад.: В. Яременко, О. Сліпущко. – Т.1, А-К. Вид. 2-ге, випр. – К. “Аконіт”, 2006. – 926 с.

218. Новий тлумачний словник української мови: В 4-х т. – К: “АКОНІТ”, 1999. – Т. 3. – 927 с.
219. Новый словотолкователь: 43000 иностран. слов, вошедших в рус. язык: В 2-х т. – М.: Тип. Ф. Иогансон, 1878. – Т. 1. А-Л. – 860 с.
220. Носкова О. Г. Психология труда: учеб. пособ. для студ. выс. учеб. завед. / О. Г. Носкова. – М.: Изд. центр “Академия”, 2004. – 384 с.
221. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; РАН; Ин-т рус. языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
222. Олпорт Г. Становление личности / Г. Олпорт // Избр. призыв. – М.: “Смысл”, 2002. – С. 166-216.
223. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: кн. для учителя / Ю. М. Орлов. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
224. Освіта в Україні. Нормативна база / уклад. Є. К. Пашутинський. – К.: КНТ, 2007. – 520 с.
225. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. – К.: Вид-во А. С. К., 2003. – 255 с.
226. Основи організації та методики викладання у вищій школі: навч. посіб. / В. Т. Білоус, Л. І. Горюнова, А. В. Цимбалюк, С. Я. Цимбалюк. – Ірпінь: Академія ДПС України, 2001. – 143 с.
227. Откидач Г. В. Презентация факультативного курса “Твоя профессиональная карьера” [Электронный ресурс] / Г. В. Откидач. – Режим доступа: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,11465/Itemid118/.
228. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
229. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики / В. Ф. Паламарчук. – К.: Знання України, 2005. – Т. 1. – 419 с.
230. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – 2-е вид. – К.: Каравела, 2008. – 496 с.

231. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

232. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособ. / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко и др. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.

233. Педагогічна технологія: посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Х.: Основа, 1995. – 548 с.

234. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: моногр. / В. А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – 292 с.

235. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: дисс. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.04 / Елена Николаевна Пехота. – К, 1997. – 401 с.

236. Підготовка сучасного вчителя: інформаційно-технологічне забезпечення: монографія / О. І. Огієнко та ін.; за заг. ред. О. І. Огієнко. – К.; Кіровоград: Імекс, 2013. – 223 с.

237. Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар'єри: теорія і практика: моногр. / С. В. Алексєєва, Д. О. Закатнов, В. Ф. Орлов та ін.; за заг. ред. Д. О. Закатнова. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 235 с.

238. Пискарева И. Е. Формирование готовности будущих учителей к инновационной деятельности: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Е. И. Пискарева. – Кострома, 2000. – 20 с.

239. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: учеб. пособ. для учеб. заведений / К. К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.

240. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 225 с.

241. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 159 с.

242. Повторєва С. М. Структурний підхід – структуралізм-постструктуралізм (еволюція методології та її поширення у гуманітарних студіях): моногр. / С. М. Повторєва. – Львів: Вид-во НУ “ЛП”, 2010. – 336 с.

243. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов: В 2-х кн. / И. П. Подласый – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

244. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: навч. посіб. для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: ТОВ “Філ-студія”, 2006. – 320 с.

245. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Изд. центр “Академия”, 2010. – 368 с.

246. Положення про ступеневу професійно-технічну освіту // Освіта України. – № 27. – 7 липня 1999 р. – С. 4.

247. Полуніна О. В. Психологічна компетентність викладача вищого педагогічного навчального закладу як чинник успішності управління процесом учіння студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. В. Полуніна. – К., 2004. – 19 с.

248. Поляков В. А. Технология карьеры: практ. руководство / В. А. Поляков. – М.: Дело Лтд, 1995. – 126 с.

249. Полякова Л. П. Державне управління інформаційно-освітнім середовищем інноваційних університетських комплексів: моногр. / Л. П. Полякова; під заг. ред. О. С. Поважного. – Донецьк: “Ноулідж” (донецьке відділення), 2010. – 351 с.

250. Пономарьова В. В. Формування стійкого інтересу учнів до обраної професії / В.В. Пономарьова // Професійна-технічна освіта. – 2014. – № 1 (61). – С. 11-12.

251. Поплавська А. П. Проблема здійснення професійної кар’єри: аналіз зарубіжних та вітчизняних підходів / А. П. Поплавська // Проблеми загальної та

педагогічної психології: зб. наук. праць ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – Т. 7, вип. 1. – С. 250-260.

252. Поспелова Т. В. Організація управління кар'єрою на підприємстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. економ. наук: спец. 08.06.01 “Економіка, організація і управління підприємствами” / Т. В. Поспелова. – Луганськ, 2003. – 20 с.

253. Проект Закону України “Про національну систему кваліфікацій” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://profcom.sumdu.edu.ua/>.

254. Прокопенко І. Ф. Сучасні педагогічні технології в підготовці вчителів: навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Х.: Колегіум, 2008. – 344 с.

255. Профессиональные навыки, способствующие росту производительности, занятости и развитию. – Доклад V Международной конференции труда, 97-я сессия. – Женева. – 2008. – 182 с.

256. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: моногр. / Н. В. Абашкіна, О. І. Авксентьева, Н. Г. Ничкало та ін. – 2-е вид. – К.; Черкаси: Вибір, 2002. – 390 с.

257. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 256 с.

258. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности (реклама, управление, инженерная психология и эргономика): Словарь / авторы-сост.: Б. А. Душков, Б. А. Смирнов и др.; под ред. Б. А. Душкова. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 848 с.

259. Психология труда: учеб. для студ. высш. учеб. завед. / под ред. А. В. Карпова. – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.

260. Радкевич В. Національна система кваліфікацій професійної освіти і навчання / В. Радкевич, В. Скульська // Професійно-технічна освіта. – 2010. – № 1. – С. 14-17.

261. Радченко Л. П. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка: дисс. ... кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 / Л. П. Радченко. – Х.: ХДГУ, 1992. – 169 с.

262. Разинкина Н. М. Стандартные фразы повседневного общения: Русско-английские соответствия: краткий справочник / Н. М. Разинкина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Астрель: АСТ, 2008. – 350 с.

263. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.

264. Резапкина Г. В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки / Г. В. Резапкина. – М.: Генезис, 2005. – 208 с.

265. Резапкина Г. В. Секреты выбора профессии или Путеводитель выпускника / Г. В. Резапкина. – М.: Изд-во “Генезис”, 2007. – 144 с.

266. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: “Прогресс”, 1994. – 480 с.

267. Розова Т. Н. Технология воспитания самореализующейся личности: организация и управление / Т. Н. Розова. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001. – 191 с.

268. Рубан Н. П. Методика креативного навчання майбутніх інженерів процесів і апаратів хімічних виробництв: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Рубан Наталія Павлівна. – Х., 2011. – 353 с.

269. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с. – (Серия “Мастера психологии”).

270. Рувинский Л. И. Самовоспитание личности / Л. И. Рувинский. – М.: Мысль, 1984. – 140 с.

271. Руденко Н. В. Вибір студентами професійної кар’єри: гендерні аспекти // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2009. – Вип. 3 (56). – С. 344-349.

272. Савельева В. С. Управління діловою кар’єрою: навч. посіб. для студ. економ. спец. / В. С. Савельева, О. Л. Єськов. – Краматорськ: ДДМА, 2007. – 168 с.

273. Сагач Г. М. Риторика / Г. М. Сагач. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Видавничий дім “Ін Юре”, 2000. – 568 с.

274. Садон Е. В. Профессиональные компетенции как фактор становления карьеры будущего специалиста: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Садон Елена Владимировна. – Владивосток, 2009. – 218 с.

275. Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников: метод. пособ. / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 2000. – 112 с.

276. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

277. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с. (Серия “Энциклопедия образовательных технологий”).

278. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 2. – 816 с. (Серия “Энциклопедия образовательных технологий”).

279. Семенова Т. Ю. Формирование готовности выпускника вуза к профессиональной деятельности: дисс. ... канд. соц. наук: спец. 22.00.08 / Семенова Татьяна Юрьевна. – М., 2003. – 273 с.

280. Сергеєва Л. М. Моніторинг фахового успіху випускників професійно-технічних закладів / Л. М. Сергеєва, Г. Г. Русинов, І. В. Ілько; за ред. Л. І. Даниленко, Л. М. Сергеєвої. – К.: ТОВ “Стіс Плюс”, 2008. – 95 с.

281. Сибирская М. П. Педагогические технологии: теоретические основы и проектирование / М. П. Сибирская. – СПб.: Центральный ИПК РР и СПО, 1998. – 354 с.

282. Сігаєва Л. Андроґогічні аспекти самовдосконалення особистості / Л. Сігаєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2003. – Вип. 11. – С. 180-187.

283. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – С-Пб: Изд-во ООО “Речь”, 2000. – 350 с.

284. Сидорчук Н. Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу: дис. ... кандидата пед наук: спец. 13.00.04 / Сидорчук Нінель Герандівна. – Житомир, 2001. – 218 с.

285. Синявский В. В. Психолого-педагогические вопросы профессиональной адаптации выпускников профтехучилищ: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “История и теория педагогики” / В. В. Синявский. – М., 1975. – 23 с.

286. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения: учеб. пособ. / Скакун В. А. – М.: ФОРУМ : Инфра, 2007. – 336 с.

287. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1984. – 295 с.

288. Слостенин В. А. Педагогика. Инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М.: “Магистр”, 1997. – 223 с.

289. Слостенин В. А. Психология и педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – 4-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр “Академия”, 2006. – 480 с.

290. Слободчиков В. И. Психология развития человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Шк. пресса, 2000. – 320 с.

291. Словарь современного литературного русского языка: В 17-ти т. – М.-Л.: АН СССР, 1956. – Т. 5. И-К. – 1915 с.

292. Словарь-справочник по педагогике / авт.-состав. В. А. Мищериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.

293. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / С. Д. Смирнов. – М.: Изд. центр “Академия”, 2003. – 304 с.

294. Смирнов И. П. Человек, образование, профессия, личность / И. П. Смирнов. – М.: УМИЦ “Граф-Пресс”, 2002. – 420 с.

295. Смыковская Т. К. Технология проектирования методической системы учителя математики и информатики: моногр. / Т. К. Смыковская. – Волгоград: Бланк, 2000. – 250 с.

296. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е. С. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.

297. Сотніченко І. І. Підготовка вчителів природничих дисциплін до профільного навчання старшокласників у системі підвищення кваліфікації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І. І. Сотніченко. – К., 2009. – 20 с.

298. Софіїну В. Н. Комплексний підхід до підготовки інженера-механіка-користувача САПР в системі ЦИПС / В. Н. Софіїну, Ю. Б. Куроєдов, В. Н. Филімоненко // Проблеми вдосконалення навчального процесу: матеріали 1-ої Республіканської конф. – Л.: ЛІАП, 1987. – С. 70-71.

299. Спирин Л. Ф. Характеристики уровней общепедагогических умений в процессе их формирования у студентов // Профессионально-педагогические умения и пути их формирования: межвузовский сб. научных трудов. – Воронеж, 1985. – С. 20-25.

300. Степанов С. Слагаемые карьеры: психология делового человека / С. Степанов. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 320 с.

301. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів: матеріали Парламентських слухань у Верховній Раді України 17.06.2009 / за заг. ред. В. І. Полохала. – К.: Парламентське вид., 2009. – 629 с.

302. Суходольский Г. В. Лекции по высшей математики для гуманитариев: учеб. пособ. / Г. В. Суходольский. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2001. – 248 с.

303. Сухомлинський В. О. Слово вчителя в моральному вихованні / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1997. – Т. 3. – Статті. – 639 с.

304. Сучасний тлумачний словник української мови: 65000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. – Х.: ВД “ШКОЛА”, 2006. – 1008 с.

305. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах:

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. П. Сущенко. – К., 2003. – 40 с.

306. Сушенцева Л. Л. Основи професійної мобільності: навч.-метод. посіб. / Л. Л. Сушенцева. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. – 162 с.

307. Тархан Л. З. Организация производственного обучения в ПТУЗе: учеб.-метод. пособ. / Л. З. Тархан, М. И. Мыхнюк. – Симферополь, 2003. – 200 с.

308. Тертична В. Ф. Самовдосконалення особистості: культурологічний аспект: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: 09.00.04 “Філософська антропологія” / В. Ф. Тертична. – Х., 1999. – 16 с.

309. Ткачівська І. М. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до туристсько-краєзнавчої роботи з учнями: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І. М. Ткачівська. – Тернопіль, 2009. – 21 с.

310. Троцько Г. В. Теоретичні та методологічні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Г. В. Троцько. – К.: Ін-т ПППО, 1997. – 54 с.

311. Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання та викладання загальнотехнічних дисциплін / Д. О. Тхоржевський. – К.: Вища школа, 1992. – 334 с.

312. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е. Е. Туник. – С-Пб.: ООО “Речь”, 2003. – 96 с.

313. Тюріна В. О. Становлення особистості майбутніх правоохоронців на засадах толерантності їх професійної підготовки / В. О. Тюріна // Розвиток освіти в умовах полі етнічного регіону: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 5-7 квітня 2007 р. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – Вип. 3. – Ч. 2. – С. 76-79.

314. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1966. – 328 с.

315. 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. – 22 с.

316. Фетискин Н. П. Социально-психологическая компенсация монотонии в профессиональной деятельности / Н. П. Фетискин. – Кострома, 1992. – 134 с.

317. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2007. – 560 с. (Альма-матер).

318. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев и др. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 836 с.

319. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособ. / Ю. Г. Фокин. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

320. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособ. / И. Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2007. – 520 с.

321. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / П. В. Харченко. – К., 2004. – 20 с.

322. Хрестоматія з педагогіки вищої школи: навч. посібник / уклад.: В. І. Лозова, А. В. Троцко, О. М. Іонова та ін.; за заг. ред. В. І. Лозової. – Х.: Віровець А. П. “Апостроф”, 2011. – 408 с.

323. Хуторской А. В. Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Центр “Эйдос”. – Режим доступа: www.eidos.ru.

324. Хьелл Л. Теория личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3 изд. – СПб.: Питер, 2005. – 607 с. – (Серия “Мастера психологии”).

325. Цветкова Г. Г. Теоретико-методичні засади професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах: автореф. дис на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Г. Г. Цветкова. – К., 2015. – 44 с.

326. Чернышев Я. А. Понятие “профессиональная карьера”: потребностно-мотивационная характеристика / Я. А. Чернышев // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 221-232.

327. Чирикова А. Лидеры российского предпринимательства: менталитет, смыслы, ценности / А. Чирикова. – М.: Институт социологии РАН, 1997. – 200 с.

328. Чистякова С. Н. Профессиональная ориентация школьников: Организация и управление / С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

329. Чистякова С. Н. Слагаемые выбора профиля обучения и траектории дальнейшего образования / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев. – М.: Образовательно-издательский центр “Академия”, 2007. – 176 с.

330. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

331. Шамаева О. П. Молодежь и профессиональная карьера / О. П. Шамаева // Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях: материалы Всерос. заочной науч.-практ. конф. – Белгород: ИП Остащенко А. А., 2009. – С. 362-369.

332. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М.: “Знание”, 1979. – 96 с.

333. Шапошнікова Н. П. Адаптація учнів професійно-технічного училища до умов ринкової економіки засобами педагогічного менеджменту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н. П. Шапошнікова. – Кривий Ріг, 2001. – 21 с.

334. Шевченко Н. В. Вища освіта як механізм формування кар'єрного ресурсу спеціаліста: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 “Спеціальні та галузеві соціології” / Н. В. Шевченко. – Харків, 2007. – 17 с.

335. Шепеленко С. М. Використання педагогічного експерименту для перевірки ефективності методики формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення / С. М. Шепеленко // Історичні, філософські, мовні і методологічні тенденції розвитку сучасної освіти: матеріали

Всеукр. наук.-практ. конф. студ. і молодих науковців (м. Харків, 4-5 грудня 2014 р.). – Х.: ХНАУ ім. В. В. Докучаєва, 2014. – С. 247-251.

336. Шепеленко С. М. Витоки та генеза дефініції професія у науковій думці та практиці / С. М. Шепеленко // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – Київ-Вінниця, 2011. – Вип. 69, Ч. II. – С. 302-307.

337. Шепеленко С. М. До теорії формування вмінь / С. М. Шепеленко // Розвиток інженерно-педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Бердянськ, 11-13 вересня 2013 р.). – Бердянськ: СДПУ, 2013. – С. 63-64.

338. Шепеленко С. Н. Концептуальные основы формирования содержания обучения будущих рабочих проектированию собственного профессионального и карьерного пути / С. Н. Шепеленко // Педагогические и психофизиологические проблемы адаптации детей и молодежи: материалы межд. науч.-практ. Интернет-конф. (г. Белгород, 18-22 марта 2013 г.). – Белгород: Изд-во БелИПКППС, 2013. – С. 309-314.

339. Шепеленко С. М. Критерії формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення / С. М. Шепеленко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. – 2015. – № 6 (50). – С. 325-335.

340. Шепеленко С. Н. Методика формирования у учащихся профессионально-технических учебных заведений умений проектирования будущего профессионального и карьерного пути / С. Н. Шепеленко // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. (г. Екатеринбург, 11-14 ноября 2013 г.). – Екатеринбург: Изд-во Росгоспроф.-пед. ун-та, 2013. – Т. 1. – С. 255-257.

341. Шепеленко С. М. Навчання проектуванню професійної кар'єри учнів ПТНЗ – вимога сучасності / С. М. Шепеленко // XLVII наук.-практ. конф. наук.-пед. працівників, науковців, аспірантів та співробітників академії: зб. тез (м. Харків, 2014 р.). – Х.: УПА, 2014. – Ч. 4. – С. 24.

342. Шепеленко С. М. Наукові погляди на кар'єру та її зв'язки з професійною освітою / С. М. Шепеленко // XLVI наук.-практ. конф. наук.-пед. працівників, науковців, аспірантів та співробітників академії: зб. тез (м. Харків, 2013 р.). – Х.: УПА, 2013. – Ч. 4. – С. 27.

343. Шепеленко С. М. Особливості розвитку кар'єрних процесів та їхні зв'язки з педагогічною наукою й освітою / С. М. Шепеленко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 23 (76). – С. 201-212.

344. Шепеленко С. М. Психолого-педагогічні передумови формування у майбутніх фахівців умінь щодо проектування власного професійного шляху / С. М. Шепеленко // XLIV наук.-практ. конф. наук.-пед. працівників, науковців, аспірантів та співробітників академії: зб. тез (м. Харків, 18-25 лютого 2011 р.). – Х.: УПА, 2011. – Ч. 5, Р. 1. – С. 27-28.

345. Шепеленко С. Н. Современные научные взгляды на проблему готовности будущих специалистов к профессиональному и карьерному самоусовершенствованию / С. Н. Шепеленко // Наука и Мир: межд. науч. журнал. – 2014. – № 10 (14). – Т. 2. – С. 84-87.

346. Шепеленко С. М. Сформованість у майбутніх випускників вищої школи умінь проектування власної професійної кар'єри як один з основних аспектів якості освіти / С. М. Шепеленко // Гуманітарний вісник: темат. випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К.: Гнозис, 2012. – Дод. 1 до вип. 27, Т. II (35). – С. 363-371.

347. Шепеленко С. М. Теоретичні основи формування в учнів ПТНЗ умінь проектування власного професійного і кар'єрного шляху / С. М. Шепеленко // Молодь і ринок: щомісячний наук.-пед. журнал. – Дрогобич: ДДПУ імені Івана Франка, 2013. – № 2 (97). – С. 152-157.

348. Шепеленко С. М. Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення: навч.-метод. посіб. для учнів та викладачів проф.-техн. навч. закл. / С. М. Шепеленко. – Х.: Вид. Іванченко І. С., 2014. – 224 с.

349. Шепеленко С. М. Формування готовності до професійного й кар'єрного самовдосконалення майбутніх фахівців – завдання сучасної професійної освіти / С. М. Шепеленко // XLVIII наук.-практ. конф. наук.-пед. працівників, науковців, аспірантів та співробітників академії: зб. тез (м. Харків, 2015 р.). – Х.: УПА, 2015. – Ч. 4. – С. 29.

350. Шепеленко С. М. Формування у майбутніх фахівців умінь проектування власної професійної кар'єри – вимога сучасності / С. М. Шепеленко // Качество технологий – качество жизни: материалы VI Межд. науч.-практ. конф. (г. Харьков, 30-31 мая 2013 г.). – Х.: УПА, 2013. – С. 73-75.

351. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Шестакова Тетяна Віталіївна. – К., 2006. – 244 с.

352. Шпак О. Т. Теорія та практика підготовки педагогічних кадрів до економічного виховання школярів у системі безперервної освіти: дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.04 / Шпак Олександр Тихонович. – К., 2001. – 480 с.

353. Штефан Л. В. Формування інноваційної культури майбутніх інженерів-педагогів: моногр. / Л. В. Штефан. – Харків: ТОВ “ЦД “ЗЕБРА”, 2012. – 380 с.

354. Щербаков Н. Ю. Проблемы личностно-профессионального самоопределения студенчества и создание индивидуализированной развивающей среды / Н. Ю. Щербаков // Человек: индивидуальность, творчество, жизненный путь. – СПб., 1998. – 287 с.

355. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии: пер. с польск. / Я. Щепаньский; под общ. ред. А. М. Румянцева /. – М.: Прогресс, 1969. – 240 с.

356. Экспертные оценки в социологических исследованиях / С. Б. Крымский и др.; АН УССР, Ин-т философии. – К.: Наук. думка, 1990. – 318 с.

357. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / руков. авт. кол., науч. и мет. ред. С. Я. Батышев. – М.: РАО (АПО), 1999. – Т. 2. – (М-П). – 440 с.

358. Я и моя профессиональная карьера: учеб. пособ. для школьников / С. Н. Чистякова и др. – Ярославль, ЯГПУ, 1994. – 314 с.

359. Яссингер Альфред. Умеете ли вы вести здоровый образ жизни и производительно работать? / Альфред Яссингер // ЭКО. Экономика и организация промышленного производства. – 1981. – № 11. – С. 217-220.

360. Bernstein J. H. Occupational Continuity and Change Among Immigrant Physicians from the Former Soviet Union in Israel / J. H. Bernstein, J. T. Shuval // International Migration. – 1996. – Vol. 33. – № 1. – P. 3-25.

361. Bloom B. S., (Ed.). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, Volume 1. – D. McKay: Education, 1956 – 403 p.

362. Chrosciel E. and Plumbridge W. Handbook on modules of employable skills training – vocational training branch / E Chrosciel and W Plumbridge. – International Labour Office. – Geneva, 1992. – 193 p.

363. Gagné R. M. O. Training devices and simulators: Some research issues // American Psychologist. – 1954. – № 9. – P. 95-107.

364. Holland J. L. The psychology of vocational choice / J. L. Holland. – Waltham, Mass Blaisdell, 1966. – P. 125-130.

365. Howell Robert T. The Importance of the Project Method in Technology Education. Journal of Industrial Teacher Education / Robert T. Howell. – 2003. – Volume 40. – Number 3.

366. Hyland T. Book review of Competency Based Education and Training: A World Perspective by A. Arguelles and A. Gonczi (eds.) / T. Hyland // J. of Vocational Education and Training. – 2001. – Vol. 53. 3. – P. 487-490.

367. Keen K. Competence: What is it and how can it be developed? / K. Keen. In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.). – Brussels: IBM Education Center, 1992. – P. 111-122.

368. Krathwohl D. R. A revision of Bloom's taxonomy: An overview [Electronic Version] // Theory into Practice. – Volume 41. – Number 4. – Autumn 2002. – P. 212-218.

369. Masloy A. Motivation and personality: Text / A. Masloy. – N.Y., 1954. – 411 p.

370. Skinner B. F. Beyond freedom and dignity / B. F. Skinner. – N.Y., 1971. – 279 p.

371. Spencer H. *The Principles of Sociologi*. – N.Y.: Appleton-century Crofts, 1986.
– Chap 1.

372. Super D. E. A life-span, life-space approach to career development. In
D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice development / D. E. Super*. –
San Francisco: Jossey-Bass, 1990. – 2 nd ed. – P. 197-261.

Додаток Б

Відображення понять “професія” і “кар’єра” у науковій думці

Таблиця Б.1

Відображення поняття “професія” у науковій думці

По р. №	Автор чи джерело визначення	Сутність визначення поняття “професія”	Основний аспект визначення
1.	К. Маркс	Професія виступає об’єктивним критерієм загального та окремого рівнів розподілу праці [194]	Економічний аспект
2.	Г. Спенсер	Інститут професії – соціальна система з характерними спеціалізованими функціями та їхнім закріпленням за певними групами суспільства [371]	Соціальний аспект
3.	Е. Дюркгейм	Професія (вид професійної діяльності) – прояв суспільної диференціації (чи інтеграції) через зайнятість у промисловості або інших галузях суспільного виробництва [97]	Соціально-виробничий аспект
4.	М. Вебер	Професія – синонім поняття “покликання”, основним виявом якого є поведінка людини, її життєвий досвід та система цінностей [47]	Соціально-історичний аспект
5.	Енциклопедія професійно-нального образования	Професія – “рід трудової діяльності (заняття) людини, що володіє комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, набутих у результаті спеціальної підготовки, досвіду роботи. Професійна діяльність, зазвичай, є основним джерелом доходу” [357]	Функціонально-діяльнісний аспект
6.	Є. Климов	Це система професійних задач, форм та видів професійної діяльності, професійних особливостей особистості, які можуть забезпечити задоволеність потреб суспільства в досягненні потрібного суспільству значимого результату, продукту [143, с. 167; 155]	Соціальний аспект
7.	Дж. Гріндберг, Р. Бейрон	Професія – це “логічно пов’язаний між собою набір можливих видів робіт. Робота – визначений набір дій, виконання яких очікується від людини” [70, с. 311]	Діяльнісний аспект
8.	Сучасна соціологія	“Мережева спільнота” або “сукупність соціальних мереж та зв’язків” [195, с. 84-86]	Комунікативний аспект.

Відображення поняття “кар’єра” у науковій думці

Пор. №	Автор чи джерело визначення	Сутність визначення поняття “кар’єра”
1.	Новий словотлумачник (1878 р.)	1) Фр. Поприще; 2) вигідне світське становище (у загальному значенні) [218, с. 345]
2.	Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности (реклама, управление, инженерная психология и эргономика): Словарь	Шлях, просування кого-небудь до зовнішніх успіхів, вигод, слави, пошани, а також досягнення ким-небудь благополуччя, що супроводжує ту або іншу суспільну діяльність у буржуазно-дворянському середовищі [258, с. 847]
3.	Словарь современного литературного русского языка	1. Швидке, успішне просування в службовій, суспільній, науковій та іншій діяльності; досягнення слави, вигоди тощо. 2. Рід занять [291, с. 105]
4.	М. Беляцький	Кар’єра – не завжди влада, багатство чи просування службовими сходами, але це – завжди успіх, зростання: професійне, творче чи економічне у вигляді підвищення заробітної плати тощо [25, с. 3]
5.	В. Даль	Кар’єра ж., фр. [carriere] – шлях, хід, поприще життя, служби, успіхів і досягнення чого-небудь [83, с. 153]
6..	А. Кібанов	Кар’єра – поступове просування особистості в якій-небудь сфері діяльності, зміна навичок, здібностей, кваліфікаційних можливостей і розмірів винагороди, пов’язаних з діяльністю; просування вперед по один раз обраному шляху, досягнення відомості, слави, збагачення [140, с. 4]
7..	С. Ожегов	Кар’єра: рід занять, діяльності; шлях до успіхів на службовому поприщі, до високого соціального статусу у суспільстві, на ниві діяльності, а також саме досягнення такого становища [221, с. 268]
8.	В. Савельєва, О. Єськов	Поняття кар’єри розглядається ними як процес і результат “узгодження потреби індивіда в самовираженні й інтересів суспільства в максимальному використанні його трудового ресурсу” [272, с. 7]. Така узгодженість передбачає відповідні дії, у т. ч. й щодо перспективного планування кар’єрного зростання, не лише з боку працівника, а й організації чи іншої виробничої структури
9.	Я. Щепаньський	При розгляді проблеми кар’єри маємо справу з мобільністю індивідів, що полягає в проходженні встановлених сходів у будь-якій ієрархічній системі, яку називаємо особистою кар’єрою, та включає просування індивіда ієрархічними щаблями “престижу”, “влади”, “доходів” тощо [355].

Додаток В

Таблиця В.1

Характеристика історично-генетичних зв'язків освіти (професійної освіти) та процесів формування готовності людини до професійного і кар'єрного самовдосконалення

Період	Етап	Особливості зародження та розвитку професії	Особливості зародження та розвитку кар'єри	Особливості готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення
1	2	3	4	5
Доринковий (з давніх часів – до кінця ХІХ ст.)	1. Доісторичний, епоха неоліту	Зародження різних видів трудової діяльності на основі примітивного розподілу праці: чоловіки – мисливці, жінки, діти – збирачі, старі, досвідчені, а пізніше – спеціально обрані люди ставали вихователями і вчителями. Дітям передавався досвід не у формі гри, а в повноцінній трудовій діяльності. Зароджувалися професії на основі поділу видів праці, важливих для життєзабезпечення: землеробства, скотарства, полювання, збирання, тобто, пов'язаних з фізичною працею, але поступово почали виділятися “професії”, у основі яких лежали розумова праця та владні прагнення: вожді племен, жерці та інші	Зародження <i>примітивної</i> кар'єри. Різновиди: вожді племен, старійшини, жерці, інші керівники племен, родів тощо, суб'єктами яких могли бути лише чоловіки. Причини – поява додаткового продукту діяльності, який можна було привласнити. Виділилися найбільш здібні до предметної діяльності, самоуправління та управління люди. Цей етап завершується становленням процесу розподілу праці на розумову та фізичну	Ті, хто навчали молодь, спостерігали за <i>формуванням готовності</i> кожної дитини до певного виду діяльності та стимулювали її. Спочатку виявлялася <i>ситуативна готовність</i> , яка в процесі діяльності і навчання у значній частині дітей перетворювалася на <i>постійну готовність</i> до одного (чи кількох) видів праці. Переважно виховували молодь так, щоб вона <i>готова була</i> робити все необхідне. З'являються перші школи, у яких юнакам передавалися знання про працю, її знаряддя, примітивні технології, тобто, де готують до певних видів діяльності. Навчання (освітня підготовка) стає основою підготовки до успішної трудової (професійної) діяльності. <i>Готовність до кар'єрного самовдосконалення</i> виявляли молоді люди з прагненнями до влади, здатні впливати на інших, керувати ними. Це були юнаки з багатих та знатних родин
		Процеси відокремлення професій у класовому суспільстві відбувалися досить інтенсивно: першими відокремилися <i>робітничі професії</i> ,	Продовжується та посилюється процес розподілу праці на розумову та фізичну, що сприяє розвитку кар'єри, пов'язаної з політичною,	Виховання та освіта, у тому числі й професійна, набули сімейного характеру. Її мета: підготувати доброго господаря, здатного зберегти та примножити накопичену батьками

1	2	3	4	5
До ринковий (з давніх часів – до кінця XIX ст.)	2. Античні часи (до IVст.)	з розвитком писемності та математики – “інтелігентні”, а пізніше – масові, традиційні, вільні. Останні дві пов’язувалися з “покликанням”, а серед представників масових виділяються такі, які мають сімейну справу й передають її та професію дітям, не зважаючи на їхні бажання	філософською, мистецькою, військовою, риторською та іншими видами діяльності й нехтування кар’єрою, пов’язаною з фізичною працею. Основами кар’єри були: матеріальна забезпеченість, високий соціальний статус батьків, сім’ї, власні задатки й здібності та освіта, що стає однією з вимог до підготовленості до успіху	власність та продовжити сімейну справу. Сформувані у дітей <i>готовність до професійної діяльності</i> батьки прагнули змалечку, бо професія ставала сімейним надбанням. Розвиваються школи (професійної) освіти для представників “інтелігентних” професій – вихідців із аристократичних родин, які сприяють формуванню готовності не тільки до професійного, а й кар’єрного самовдосконалення
	3. Середньовіччя (IV – XVI ст.)	Продовжується поділ та виникнення нових професій. Збільшується кількість представників ремісничих та інших масових професій, укріплювалися професійні громади (гільдії). Виникли професії правозахисного характеру – адвокати, прокурори, судді, а розвиток релігій започаткував церковні “професії”.	Посилюється вплив церкви на кар’єрні процеси. Найбільш популярними залишаються богословська та військова (лицарська) кар’єра, які відповідають християнському та лицарському ідеалам. Кар’єру медика, правозахисника тощо вибирають представники збіднілих аристократичних родин. Поміж представників масових професій збільшується кількість людей, які також досягли успіху на кар’єрному поприщі (матеріально та фінансово збагатилися, досягли високого статусу тощо)	Формуванням готовності молоді до професійної діяльності почали перейматися на державному та громадському рівнях. Наряду зі збільшенням церковних шкіл, які гальмували професійно-кар’єрні амбіції небагатої молоді, виникають гільдійські та цехові школи, що навчають ремеслам та торгівлі й стимулюють кар’єри представників ремісничих професій та купців. Відкриваються католицькі університети, які надають ступені “магістра” і “доктора наук”, що сприяє розвитку професійної діяльності кар’єри медиків, юристів та представників інших інтелектуальних професій і спонукає до самовдосконалення у цих сферах. Освіта стає фундаментом такої готовності та набуває характеру професійної
	4. XVII ст. – 1917 р.	Бурхливий розвиток науки, техніки, виробництва, суспільних відносин сприяв динамічному виникненню	Динамічний розвиток кар’єрних процесів (виникнення нових професій, збільшення числа їх	Сформувалася система професійної освіти від “низьких” технічних училищ для підготовки представників робочих технічних професій до

1	2	3	4	5
Ринковий (з початку ХХ ст. – до нашого часу)		<p>нових професій, пов'язаних з використанням природничо-математичних наук та інженерії, а також робітничих професій, пов'язаних з технікою. Стрімко зростає кількість людей, зайятих у професійній діяльності, до якої вперше залучаються жінки (робочі професії, вчителі, виховательки, медсестри та ін.).</p>	<p>суб'єктів, розширення кар'єрних можливостей для вихідців із неаристократичних прошарків суспільства, розвиток системи професійної освіти та ін.) Відділення управління від виробничих процесів викликали появу масової професії управлінця й відповідної кар'єри. Кар'єра стає все більш ієрархічною, формуються етапи її проходження в основних трудових, інтелектуальних та військових галузях</p>	<p>вищих професійних та академічних навчальних закладів. Тісні зв'язки професійної освіти, якою переймалася держава, та професії й кар'єри забезпечували досить високий рівень підготовленості молоді до здійснення цих процесів та формували прагнення до самовдосконалення.</p>
	5. 1917 р. – 1990 рр.	<p>Динамічний розвиток соціальних процесів, промислової та науково-технічної революції, поява нових засобів виробництва, виникнення ринку праці як в окремих країнах, так і світового, чому сприяв розвиток різних транспортних систем та міграції населення, поява значної кількості нових професій, їхня диференціація та інтеграція актуалізували процеси професійного становлення та вибору професії. Виникненню наукової системи організації праці, психотехніки, психологія праці позитивно вплинуло на освоєння різних видів професійної діяльності, формування вимог по відношенню до працівника,</p>	<p>Нааявність надзвичайно гострих протиріч: декларація демократизму і його систематичні порушеннями; заперечення політичного детермінізму та його тотальне розповсюдження; ідеологізація кар'єрних процесів; сувора ієрархічність кар'єри (як висхідна, так і спадна) та бюрократизація, що приводило до процесів старіння керівних кадрів, застою і деградації у інтелектуальній та виробничій сферах, гальмування щодо розгортання кар'єри у часі та ін.; засудження кар'єризму як негативного індивідуалістично спрямованого явища на протигагу закликів до успішної праці задля</p>	<p>Значення освіти, а на кінець ХХ ст. – вищої професійної, у формуванні професійної підготовленості й готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення стає істотним, наближаючись до ультимативного. Поступово підвищуються вимоги до рівня освіти: перед Другою світовою війною для успішного оволодіння робітничими професіями був необхідний рівень середньої освіти (неповної, а потім і повної середньої). Розвиток науково-технічного прогресу, який набув особливого динамізму з другої половини ХХ ст., значно оновив та розширив номенклатуру професій. За станом охоплення професійної освіти як молоді, так і дорослих останні десятиліття називають "освітнім вибухом", що став відповіддю на швидкий розвиток науки, техніки й</p>

Продовж. табл. В.1

1	2	3	4	5
		усвідомлення впливу на діяльність психофізіологічних та морально-вольових якостей трудівників, дозволило сформувавши перелік необхідних професійних задатків, здібностей, умінь та навичок, вивчати питання профвідбору, профконсультації, трудової експертизи тощо	загального блага	технологій, які змінили становище людини у виробничому процесі. Основною функцією фахівців багатьох професій стало спостереження й контроль за технологічними процесами
Ринковий (з початку ХХ ст. – до нашого часу)	6. Сучасний, з 1991 р.	Демократичні перетворення, відкритість українських суспільних, виробничих, наукових, освітніх та інших галузей для всього світу викликали значні позитивні зміни у професійних та кар'єрних процесах: перехід до світових і європейських стандартів; відповідно до цього – перегляд і упорядкування вітчизняних кваліфікаційних основ; висока мобільність фахівців у міжнародному професійному просторі. Разом з тим, на тлі руйнування старих соціальних та виробничих відносин у професійній сфері сформувалися й негативні процеси, як-от: зниження рівня професіоналізму та майстерності фахівців; відтік професіоналів за кордон з метою працевлаштування та	Відбувається швидке омолодження кадрових ресурсів і створення можливостей для їхнього швидкого кар'єрного зростання; розширюються просторові межі для здійснення кар'єри (багато наших співвітчизників зробили або роблять кар'єру в інших країнах); відбувається висування вимог до владних, соціальних та виробничих структур щодо покращення умов для успішної реалізації трудової діяльності та кар'єри працівників. Разом з тим, на тлі переділу власності та конкурентно-агресивного накопичення первинних капіталів у кар'єрній сфері сформувалися й негативні процеси, як-от: звуження кар'єрних можливостей внаслідок руйнування середовища робочих місць;	Вища професійна освіта (у т. ч. й закордонна) стала більш різноманітною та доступною для надзвичайно широкого кола людей, як у вітчизняних, так і зарубіжних навчальних закладах. Прослідкувавши ретроспективу розвитку готовності людини до здійснення професійного та кар'єрного самовдосконалення впродовж історії людства, ми дійшли висновку, що на її формування впливали такі чинники: – об'єктивна потреба суспільства та суб'єктивна потреба індивіда у реалізації певних професійних і кар'єрних траєкторій; – участь громад, суспільства, а пізніше – таких інституцій як освіта й професійна освіта у формуванні у молодого покоління готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення; – залежність якості професійно-кар'єрних процесів від соціального та майнового статусу людини, наближеності її до владних структур;

1	2	3	4	5
		здійснення кар'єри; зниження професійного рівня менеджерів, що негативно впливає на динаміку професійного та кар'єрного зростання інших працівників та інше	зниження моральних норм у кар'єрних, професійних та трудових відносинах, загострення прагнень вирішувати конфлікти конкуренцією	<ul style="list-style-type: none"> – особисті амбіції й прагнення людини досягнути високих професійних результатів та ієрархічних владно-кар'єрних вершин на основі власних можливостей і здібностей; – сімейні традиції щодо здійснення певного виду професійної діяльності та кар'єри;– поступове розширення кількості людей, які належали до різних соціальних кіл, прагнули та могли здійснити певні професійні й кар'єрні досягнення; – всезростаюча роль науки і освіти у вивченні теоретичних та практичних основ професійно-кар'єрних процесів та здійсненні підготовки молодих людей до професійної діяльності, кар'єри та їхнього самовдосконалення.

Додаток Д

Характеристика наукових поглядів на готовність до професійної діяльності

Таблиця Д.1

Наукові погляди на сутність “готовності до професійної діяльності”

Пор №	Автор чи джерело визначення	Сутність визначення поняття “готовність до професійної діяльності”
1	2	3
1.	Л. Безкоровайна	Це – інтегративне утворення особистості, що формується в процесі спеціально організованої професійної підготовки та визначається рівнем сформованості самоосвітніх, самовиховних умінь, професійних та особистісних якостей, переконаності у значущості професійного самовдосконалення та передбачає здатність до впровадження нововведень у професійну діяльність [21]
2.	І. Гавриш	Професійна підготовка, яку здійснює вищий навчальний заклад разом з особистістю – це є процес формування готовності до професійної діяльності, а готовність виступає її результатом [59]
3.	К. Дурай-Новакова	Цілісне явище, складне особистісне утворення, багатопланову і багаторівневу систему якостей, властивостей і станів, які в своїй сукупності дозволяють суб’єкту більш чи менш успішно здійснювати діяльність [101]
4.	Л. Кондрашова	Готовність до професійної діяльності розглядається з позиції особистісного підходу як новоутворення майбутнього фахівця, яке є фундаментом його професійної компетентності; як необхідний чинник забезпечення високих результатів діяльності; як інтегративне особистісне утворення, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності [151]
5.	А. Линенко	Це – цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб’єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [181, с. 216]. Цілісність підтримується наявністю у її структурі інваріантних складників, до яких автор відносить своєрідність та єдність особистісного й процесуального компонентів. До особистісного компоненту відносяться наступні: емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна сторона особистості, що включають: інтерес до діяльності, почуття відповідальності, впевненість в успішності й ефективності результату діяльності, потребу у виконанні роботи на високому професійному рівні, сенсоутворювальні мотиви, управління власними емоціями й почуттями, мобілізацію власних сил та інші. Процесуальний компонент об’єднує професійні знання, уміння та навички. Особливо підкреслюється така якість готовності, як її стійкість (відсутність необхідності постійного нового формування), легкість її актуалізації та динамічність (тенденція до розвитку)
6..	А. Маркова	Мотиваційна сфера розвитку людини, що включає спрямованість на працю, професійні інтереси, професійні наміри. Щодо професійного самовдосконалення автор виділяє два складника: психологічну

1	2	3
		готовність (як мотиваційну сферу) й психологічну підготовленість (як операційну сферу) [193]
7.	Л. Радченко, А. Троцько	Цілісне особистісне утворення, що забезпечує високий рівень діяльності й охоплює професійні погляди та переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння, уміння долати труднощі, оцінювати результати своєї праці, професійно самовдосконалюватися [261, с. 98; 310, с. 15]
8.	С. Рапацевич	Це – інтегративна особистісна якість і передумова ефективної професійної діяльності, що допомагає молодому фахівцеві успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати набуті знання, зберігати контроль в непередбачуваних обставинах. На думку вченого, професійна готовність – вирішальна умова швидкої професійної адаптації, подальшого професійного самовдосконалення, підвищення рівня кваліфікації та майстерності [296]
9.	Т. Семенова	Це – детермінований процесом соціалізації, професійної орієнтації й підготовки в процесі навчання у ВНЗ стійкий стан особистості, обумовлений її схильністю й підготовленістю до свідомого обрання певної професії як пріоритетного виду життєдіяльності й виконання професійно значимих завдань, обумовлених цією професією [279]
10.	В. Шадриков	Сформованій готовності властива вибіркова активність, що настроює фахівця на майбутню професійну діяльність і виступає регулятором цієї діяльності [330].

Таблиця Д.2

Наукові погляди на “структуру готовності до професійної діяльності”

Пор №	Автор визначення	Сутність визначення поняття “структура готовності до професійної діяльності”
1	2	3
1.	Л. Бондаренко	На основі компетентнісного підходу визначено кластери компетентності, як внутрішній особистісний ресурс формування готовності до професійної діяльності та саморозвитку. Структура готовності: кластер мотивування діяльності (мотиваційна, ціннісна, рефлексивна); когнітивно-пізнавальний кластер (дидактична, методична, інформаційна діяльність); операційний кластер (компетентності саморегуляції, самоактуалізації, самоорганізації) [38, с. 8]
2.	О. Діденко	Виділяє такі основні компоненти: змістовно-мотиваційний, організаційно-діяльнісний та психологічний [92, с. 63]
3.	К. Дурай-Новакова	Розрізняє наступні компоненти: мотиваційний – професійно значущі потреби, інтереси, позитивне ставлення до професійної діяльності, професійні мотиви, установки, цінності професії; орієнтаційно-пізнавально-оцінний – знання та уявлення про зміст професій і вимоги до професійних ролей, засоби розв'язання професійних завдань, здібності, особистісні якості, самооцінка професійної підготовленості; емоційно-вольовий – почуття відповідальності за результати діяльності, самоконтроль, вміння керувати собою та іншими; операційно-дієвий – мобілізація та актуалізація професійних знань, умінь та навичок, досвід їх застосування на практиці, адаптація до вимог професійних ролей і

1	2	3
		умов діяльності; пасивно-поведінковий – настрої на доброякісну роботу [101, с. 229]
4.	М. Дяченко, Л. Кандибович, В. Пономаренко	Готовність до діяльності – це складний, цілеспрямований прояв особистості, який має динамічну структуру, між компонентами якого існує функціональна залежність [103, с. 50]. Розділяють готовність на такі складники: мотиваційний – як відповідальність за здійснення діяльності, почуття обов'язку; орієнтаційний, в основі якого – здатності та здібності, необхідні знання та знання про прийоми діяльності; операційний – сукупність засобів діяльності, навичок діяльності, здатність здійснювати процеси аналізу, порівняння, узагальнення, синтезу; вольовий, що базується на самоконтролі та самообілізації; оцінний – самооцінка власної діяльності [103]
5.	Д. Закатнов	Готовність особистості до вибору професійної кар'єри розглядає як процес самореалізації особистості в професійному житті, який передбачає наявність адекватних умов для прояву й систематичного розвитку її знань, навичок та особистісних якостей і можливість закріпити за собою певний соціальний та професійний статус. Щодо структури, то він вважає, що готовність особистості до вибору професійної кар'єри є поліструктурним особистісним утворенням, яке включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, прогностичний, дієвий та "Я"-компонент [115]
6..	В. Крутецький	Виділив у складі готовності особистості до професійної діяльності наступні елементи: позитивне ставлення до діяльності, інтереси, схильності; характерологічні риси, важливі для професіонала; психічний стан; знання, уміння й навички [164]
7..	Н. Кузьміна	Розглядала професійну готовність із позиції діяльнісного підходу, стрижнем якого є концепція діяльності, її структура, запропонована вченою. У характеристиці педагогічної діяльності вона визначила конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний компоненти, які включають певний набір робочих функцій, а також здібностей як індивідуальної форми відображення структури професійної (педагогічної) діяльності [166]
8.	О. Мороз	Визначає готовність як складне психічне утворення, що сприяє продуктивній професійній адаптації, яка включає наступні компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний [211]
9.	І. Піскарьова, М. Фетіскін	Характеризують готовність як особливий особистісний стан і виділяють такі компоненти: когнітивний, мотиваційний, процесуальний, креативний [238; 316]
10.	Л. Сохань, І. Єрмаков, Г. Гессен	До структури включають складники: 1) мотиваційний – відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку; 2) орієнтовний – знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості; 3) операційний – володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетенціями; 4) вольовий – самоконтроль, самообілізація, вміння управляти діями; 5) оціночний – самооцінка своєї підготовленості і відповідності процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам [109, с. 92]
11.	Т. Шестакова	Зосереджується на таких складниках: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, операційно-діяльнісний [351, с. 96].

Додаток Е

Навчальні матеріали з предмету “Техніка пошуку роботи”

Таблиця Е.1

Навчально-тематичний план з предмету “Техніка пошуку роботи”

Пор. №	Тема	Кількість годин		
		Всього	З них	
			Теор.	Лабор.- практ.
1.	Джерела та шляхи пошуку роботи	2		2
2.	Пошукові документи: оголошення, резюме, рекомендаційний лист	2		2
3.	Співбесіда з роботодавцем	2		2
	Всього:	6		6

Навчальна програма з предмету “Техніка пошуку роботи”

Тема 1. Джерела та шляхи пошуку роботи.

Визначення різних методів знаходження джерел вакансій, техніка їх використання. Використання телефонних дзвінків для отримання запрошень на співбесіду. Рольова гра “Тематичний дзвінок роботодавцю”.

Тема 2. Пошукові документи.

Набуття навичок написання оголошень, листів до роботодавця, резюме.

Навчання використуванню позитивної інформації про себе при складанні резюме. Складання власного резюме слухачами. Привернення уваги на виконання вимог інструкцій до заповнення анкет. Порядок отримання рекомендаційних листів.

Тема 3. Співбесіда з роботодавцем.

Проведення вправ щодо планування та підготовки до співбесіди, відпрацювання техніки співбесіди. Проведення рольової гри “Співбесіда з роботодавцем”.

Визначення програми дій слухача на новій роботі в разі позитивного результату його співбесіди з роботодавцем.

Додаток Ж

Визначення поняття “уміння” різними авторами

Таблиця Ж.1

Визначення поняття “уміння” різними авторами

Пор. №	Автори визначення	Зміст поняття уміння. Уміння – це ...
1.	В. Безрукова	... сплав навичок та знань, які визначають якість виконання певної діяльності, значно складніше утворення, ніж навичка чи знання, взяті окремо. Це усвідомлюване використання системи навичок і знань про них у діяльності в цілому [22, с. 20]
2.	М. Гамезо, Є. Петрова, Л. Орлова	... поєднання знань і навичок, які забезпечують успішне виконання діяльності [63, с. 309]
3.	С. Гончаренко, М. Фіцула	... здатність належно виконувати дії, яка заснована на доцільному використанні людиною раніше набутого досвіду, певних знань, навичок [72, с. 338; 317, с. 86]
4.	Б. Душков, Б. Смирнов, А. Корольов	... основний спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю набутих знань і навичок, проявляється при рішенні нестандартних задач і включає творчість [258, с. 692].
5.	А. Карпов	... знання, яке зрозуміле учневі, правильно відтворюється і проявляється у формі дії, що правильно виконується [259, с. 91]
6.	Г. Коджаспірова, О. Коджаспіров	... підготовленість до практичних і теоретичних дій, що мають виконуватися швидко, точно, свідомо, на основі засвоєних знань та життєвого досвіду [148, с. 217]
7.	В. Козаков	... здатність людини продуктивно у визначений час виконувати роботу щодо перетворення предмета в продукт у нових умовах і включає уявлення, знання, навички, концентрацію, розподіл і переключення уваги, навички сприйняття, мислення, самоконтроль і регулювання процесу діяльності [149, с. 17]
8.	І. Лернер, В. Лозова та інші	... свідоме оволодіння сукупністю певних навчальних операцій (способів здійснення дій) [177, с. 72; 180]
9.	С. Максименко	... здатність, заснована на знаннях і навичках готовності людини до виконання певної діяльності [190, с. 345]
10.	В. Міжеріков	... це підготовленість до свідомих і точних дій [292, с. 217]
11.	Є. Мілерян	... складне структурне поєднання інтелектуальних, вольових, емоційних якостей особистості, що формуються і виявляються в свідомому, успішному здійсненні нею системи перцептивних, розумових, мнемічних, вольових, сенсомоторних та інших дій, і забезпечують досягнення поставленої мети діяльності в умовах її протікання, які змінюються [202, с. 51]
12.	О. Носкова	... здатність і готовність людини швидко і точно виконувати дії, використовуючи доцільні способи і засоби [220, с. 151]
13.	К. Платонов здатність суб'єкта виконувати яку-небудь діяльність на основі раніше набутих знань і навичок [239, с. 101]

14.	М. Скаткін	... засвоєний досвід здійснення різних способів діяльності, що забезпечується сукупністю знань і навичок [287, с. 105]
15.	Сучасний тлумачний словник української мови	...здатність добре щось робити; бути спроможним (вправно) щось робити; мати здібності до чогось [304, с. 156]
16.	І. Харламов	... це володіння способами (прийомами, діями) використання у практиці засвоєних знань [320, с. 145]

Додаток 3

Обчислення загальної компетентності експертів

Обчислення загальної компетентності експерта проводилося за формулою 3.1:

$$K = \frac{\sum_{j=1}^6 \chi_{ji}}{\sum_{j=1}^6 \chi_{j \max}}, \quad (3.1)$$

де χ_{ji} – оцінка, яка відмічена i -м експертом за j -м показником анкети;

$\chi_{j \max}$ – максимальна оцінка по j -му показнику анкети.

У даному випадку максимальна сума балів за всіма показниками анкети склала 4,8 балів ($0,8 \cdot 6 = 4,8$).

Результати анкетування та визначення деяких елементів загальної компетентності кожного експерта наведено в додатку И.

Показником репрезентативності експертної групи є середня арифметична величина компетентності всіх експертів, яка визначалася за формулою 3.2:

$$K_{cp} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n K_i, \quad (3.2)$$

де n – число експертів, які входять до групи (в нашому випадку $n=28$).

Групу вважають репрезентативною за умов $K_{cp} \geq 0,67$

Репрезентативність цієї групи експертів складає 0,79, тому її можна вважати репрезентативною у питаннях професійно-технічної освіти.

Додаток И

Самооцінювання експертами рівня власної загальної компетентності

Таблиця И.1

**Результати самооцінювання експертами рівня власної загальної
компетентності**

Порядковий номер експерта	Самооцінка (1-11 балів)
1	8
2	10
3	10
4	10
5	8
6	11
7	10
8	10
9	10
10	9
11	9
12	10
13	10
14	10
15	10
16	9
17	9
18	10
19	9
20	10
21	10
22	8
23	9
24	10
25	11
26	10
27	10
28	9

Додаток К

Опитування експертів за анкетною для оцінювання показників компетентності

Таблиця К.1

Результати опитування експертів за анкетною для оцінювання показників компетентності (у балах)

1 \ 2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1	0,6	0,8	0,8	0,8	0,6	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,6	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,6	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
2	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,3	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,6	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
3	0	0	0,8	0,8	0,8	0	0,8	0,8	0,8	0,8	0	0	0	0,8	0,8	0,8	0,8	0	0,8	0,8	0	0	0,8	0,8	0	0	0	0,8
4	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
5	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
6	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8	0,8
χ_{ji}	3,8	4,0	4,8	4,8	4,2	3,5	4,8	4,8	4,8	4,8	4,0	3,8	4,0	4,8	4,8	4,6	4,8	4,0	4,8	4,8	4,0	4,0	4,6	4,8	4,0	4,0	4,0	4,8
K_i	0,79	0,83	1	1	0,88	0,73	1	1	1	1	0,83	0,79	0,83	1	1	0,96	1	0,83	1	1	0,83	0,83	0,96	1	0,83	0,83	0,83	1

Примітка: у головці таблиці цифра 1 означає такий заголовок – “Порядковий номер експерта” (від 1 до 28), цифра 2 означає – “Номер показника компетентності експерта”.

Додаток Л

Найбільш важливі уміння та здатності, що визначають готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Таблиця Л.1

Результати вибору найбільш важливих умінь та здатностей, що визначають готовність учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Пор. №	Зміст умінь	Вибори експертів		Примітка
		Кіл-ть	%	
1	2	3	4	5
1.	Визначення власних професійних і кар'єрних потреб, мотивів, інтересів	28	100	
2.	Аналіз власних здатностей та здібностей	11	32,3	Запропоновано виключити
3.	Зіставлення власних можливостей з власними професійно-кар'єрними прагненнями	10	35,7	Запропоновано виключити
4.	Вивчення досвіду кращих професіоналів, тих, хто реалізував успішну кар'єру для формування власних професійно-кар'єрних прагнень	13	46,4	Запропоновано виключити
5.	Відстоювання власних прагнень на основі впевненості у власних силах та відбору думок авторитетних професіоналів	11	32,3	Запропоновано виключити
6.	Формулювання цілей на основі аналізу професійно-кар'єрних прагнень	12	42,9	Запропоновано виключити
7.	Самодіагностика найбільш значимих і реальних цілей і таких, які можна реально здійснити	28	100	
8.	Відбір найбільш значимих цілей і таких, які можна реально здійснити	28	100	Запропоновано об'єднати ці 2 уміння
9.	Систематизація цілей, їх структурування, встановлення послідовності реалізації	28	100	
10.	Прогнозування динаміки реалізації цілей	12	42,9	Запропоновано виключити
11.	Окреслення можливих утруднень реалізації цілей	12	42,9	Запропоновано виключити
12.	Передбачення результату реалізації цілей	11	32,3	Запропоновано виключити
13.	Використання на практиці психологічних та професійних діагностичних методик і тестів	10	35,7	Запропоновано виключити
14.	Складання програми самовдосконалення особистісних, професійно та кар'єрно необхідних якостей	10	35,7	Запропоновано виключити
15.	Уміння мобілізувати необхідні власні вольові ресурси для професійного і кар'єрного самовдосконалення	12	42,9	Запропоновано виключити
16.	Уміння мобілізувати необхідні власні інтелектуальні ресурси для професійного і кар'єрного самовдосконалення	13	46,4	Запропоновано виключити

Продовж. табл. Л.1

1	2	3	4	5
17.	Уміння мобілізувати необхідні емоційні ресурси для професійного і кар'єрного самовдосконалення	10	35,7	Запропоновано виключити
18.	Формування позитивного власного іміджу	11	32,3	Запропоновано виключити
19.	Здатність до саморефлексії	10	35,7	Запропоновано виключити
20.	Вибір типу професійного та кар'єрного шляху	24	85,7	
21.	Планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху	26	92,9	
22.	Відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення	27	96,4	
23.	Аналіз сприятливих та загрозливих чинників	12	42,9	Запропоновано виключити
24.	Прогнозування результату здійснення професійного та кар'єрного самовдосконалення	13	46,4	Запропоновано виключити
25.	Збір інформації про умови, в яких може відбуватися майбутня професійно-кар'єрна діяльність	27	96,4	
26.	Усвідомлення та оцінювання значення професійного та кар'єрного самовдосконалення для особистості (особистісна цінність)	28	100	
27.	Коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення	22	78,6	

Додаток М

Анкета для вибору професійно та кар'єрно значущих якостей, які
цілеспрямовано розвиватимуть за методикою

Для експериментального дослідження стану розвитку професійно та кар'єрно значущих якостей, які цілеспрямовано розвиватимуть за розробленою методикою, була створена анкета. На її основі членам експертної групи з 28 керівників ПТНЗ м. Харкова було запропоновано визначити 3 якості, які найбільш відповідають цілям впровадження методики і можуть бути використані для експериментального дослідження. Результати опитування подані в табл. М.1.

Таблиця М.1

**Результати опитування за анкетною для вибору професійно та кар'єрно
значущих якостей, які цілеспрямовано розвиватимуть за методикою**

Пор. №	Зміст якостей	Кількість виборів	Відсоток виборів	Висновок
1.	Впевненість	3	3,5	
2.	Зацікавленість у професії	12	14,3	Визначено для дослідження
3.	Прагнення до розширення професійних знань	4	4,8	
4.	Працелюбство	4	4,8	
5.	Креативність	10	11,9	Визначено для дослідження
6.	Самостійність у діяльності	7	8,3	Визначено для дослідження
7.	Організованість	5	6,0	
8.	Націленість на партнерську співпрацю	2	2,3	
9.	Вольові якості	5	6,0	
10.	Уважність	3	3,5	
11.	Охайність	3	3,5	
12.	Порядність	5	6,0	
13.	Відкритість у реалізації професійно-кар'єрних цілей	0	0	
14.	Комунікабельність, уміння спілкуватися	5	6,0	
15.	Рішучість	2	2,4	
16.	Об'єктивна самооцінка	4	4,8	
17.	Саморефлексія	4	4,8	
18.	Самоконтроль	6	7,1	

Додаток Н

Методи реалізації розробленої методики формування готовності учнів
ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Таблиця Н.1

**Класифікація типів вправ,
які застосовуються при формуванні знань, умінь, якостей**

Пор. №	Назва типу вправ	Функціональне призначення вправи
1.	Підготовчі	Спрямовані на актуалізацію опорних знань (робота з навчальними джерелами, пошук додаткової інформації та ін.), потрібних для вивчення нової теми
2.	Навчальні (пробні)	Їхнє призначення – сформувані нові дії (навички та уміння). Цей тип вправ має три підвиди: – <i>попереджувальні</i> , за яких пояснення учня (внутрішній чи зовнішній монолог) передують дії; – <i>коментовані</i> , за яких пояснення та виконання дій збігаються; – <i>пояснювальні</i> , за яких дія передують поясненням щодо її виконання. Всі підвиди вправ допомагають виявити утруднення, недоліки, помилки та здійснити корегування
3.	Тренувальні	Відрізняються від попереднього типу вищим ступенем самостійності учнів, поступовим наростанням складності завдань
4.	Відтворювальні	Використовуються з метою закріплення раніше вивченого матеріалу
5.	Рефлексивні	Сприяють осмисленню нової дії, виділення певної послідовності, алгоритму
6.	Праксеологічні	Тренують уміння застосовувати отримані знання у різних ситуаціях (стандартних, нестандартних)
7.	Творчі	Застосування умінь у нових нестандартних ситуаціях з метою знаходження оригінального, оптимального, раціонального рішення
8.	Діагностичні	Допомагають визначити рівень знань, умінь та навичок як шляхом поточного контролю, так і самоконтролем учнів
9.	Контрольні	Дозволяють перевірити та відкорегувати отримані знання й рівень засвоєння відповідних умінь.

Таблиця Н. 2

Технологічні особливості кейс-методу

Пор. №	Кейс-метод як технологія ...	Характеристика сутності технологічного аспекту кейс-методу
1	2	3
1.	... навчання	Поєднує теоретичний і практичний, мотиваційний і стимулювальний, розвивальний і творчий, управлінський і контрольний, самокерувальний і регулювальний аспекти, а також емоційно-вольовий, спрямований у сферу вибору певного рішення проблеми

1	2	3
2.	... колективного навчання	Важливим складником виступає взаємоузгоджена робота в групі (чи підгрупі) та обмін інформацією
3.	... розвивального навчання	Включає процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування важливих особистісних якостей учнів
4.	... проектна	Відбувається процес формування проблеми та шляхів її вирішення на основі кейсу, який, з одного боку, виступає у вигляді певного завдання, а з іншого – як джерело для усвідомлення варіантів ефективних дій
5.	... “створення успіху”	Активізується діяльність учнів, стимулюються їхні успіхи та підкреслюються їхні досягнення. Це є однією з головних внутрішніх сил методу, яка впливає на формування стійкої позитивної мотивації та підвищення пізнавальної активності
6.	... аналітичного дослідження	Включає розмаїття операцій дослідницького процесу, аналітичні процедури
7.	... синергетична	Сутність якої – в підготовці процедури “занурення” учнів у ситуацію, формування ефектів примноження знань, просвітлення, обміні відкриттями, проявами нелінійного мислення та іншому.

Таблиця Н.3

Типи пізнавальних ігор

Пор. №	Тип гри	Визначення типу гри	Алгоритм (опис) гри	Приклади гри
1	2	3	4	5
1.	Ділова	Відображення відносин та діалогу (полілогу) на професійному рівні через зіткнення думок, пропозицій, критику, побудову та обґрунтування гіпотез тощо	1) Підготовка учнів до сприйняття змісту гри (інструктаж); 2) підготовка до гри (створення груп (гравці та спостерігачі), вибір лідерів, розподіл ролей, ознайомлення з їхнім змістом, вивчення сценарію гри, завдань); 3) проведення гри (реалізація сценарію); 4) рефлексія гри (аналіз та самоаналіз результатів гри, підведення підсумків)	“Мозкова атака”, ринг, аукціон, конгрес, прес-конференція та інші
2.	Рольова	Імпровізоване розігрування з розподілом конкретних ролей у певній ситуації	1) Інструктаж; 2) підготовка до гри (розподіл ролей, ознайомлення з їхнім змістом, вивчення сценарію гри, завдань); 3) вибір та інструктаж рецензентів (експертів) кожної ролі; 4) реалізація сценарію; 5) рефлексія гри	“Третій не зайвий”, “Двійник” та інші

1	2	3	4	5
3.	Інтерактивна	Метод навчання, заснований на досвіді, отриманому у результаті спеціально організованої соціальної взаємодії учасників з метою напрацювання досвіду роботи “в команді”	Основне завдання: створення умов для знаходження учасниками нового, значущого для них досвіду поведінки у взаємодії та спільній діяльності. Всі учні є учасниками гри	Різні модифікації ігор
4.	Симуляційна	Метод навчання, який вимагає від учнів оперативного моделювання взаємодії в конкретних ситуаційних умовах	Основні завдання: пошук нового бачення певної проблеми, передача нової інформації, формування умінь та навичок учнів. Симуляція спрямована як на соціально-психологічний аспект, пов'язаний зі зміною поведінки, так і на діловий	Різні модифікації ігор.

Додаток П

Зміст факультативу “Формування готовності
до професійного та кар’єрного самовдосконалення”

Таблиця П.1

**Зміст факультативу “Формування готовності
до професійного та кар’єрного самовдосконалення” [348]**

Пор. № питання	Зміст розділів, занять, питань
1	2
	ВСТУП
	ТЕМА 1. МАЙБУТНЯ ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА НЕОБХІДНІСТЬ ЇЇ ПОСТІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ
	Заняття № 1. Світ професій
1.1.	З історії розвитку професій. Світ професій
1.2.	Типологія професій
1.3.	Особливості професії, якій навчаються учні, її місце у сучасному професійному світі
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 2. Професійний шлях та його особливості
2.1.	Професійний шлях
2.2.	Професійні потреби та мотиви
2.3.	Готовність майбутнього фахівця до професійного та кар’єрного самовдосконалення
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 3. Професійне самовизначення та готовність до самовдосконалення
3.1.	Професійні цілі та цінності
3.2.	Професійне самовизначення
3.3.	Професійна компетентність як готовність до самовдосконалення, її складники
	Питання для обговорення та самоконтролю
	ТЕМА 2. КАР’ЄРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ
	Заняття № 4. Кар’єра, професійна кар’єра, їх сутність, місце у системі людських відносин
4.1.	Кар’єра, її сутність
4.2.	Кар’єрні процеси та їхнє місце у системі людських відносин
4.3.	Професійна кар’єра та чинники впливу на її вдосконалення
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 5. Кар’єрні цінності та кар’єрна мотивація
5.1.	Кар’єрні цінності
5.2.	Кар’єрна мотивація
5.3.	Гра “Аукціон”
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 6-7. Типологія кар’єри
6.1.	Типологія професійної та ділової кар’єри
6.2.	Види кар’єри за динамікою змін та спрямованістю

1	2
6.3.	Інші види кар'єри, шляхи їхньої реалізації та вдосконалення
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 8. Кар'єрний шлях
8.1.	Кар'єрний шлях
8.2.	Напрями, стадії та етапи професійної кар'єри
8.3.	Фази професійно-кар'єрного зростання та вдосконалення
	Питання для обговорення та самоконтролю
	ТЕМА 3. ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА УСПІШНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ Й КАР'ЄРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ТА ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ
	Заняття № 9. Чинники впливу на професійну і кар'єрну діяльність
9.1.	Загальна характеристика чинників впливу на професійну та кар'єрну діяльність
9.2.	Сучасні чинників впливу на професійну та кар'єрну діяльність
9.3.	Соціально-біологічні чинники впливу на вдосконалення професійної та кар'єрної діяльності
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 10. Імідж професіонала
10.1.	Загальна характеристика поняття "імідж професіонала"
10.2.	Основні параметри іміджу сучасного професіонала
10.3.	Особливості самовдосконалення якостей професіонала
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 11. Технології просування професійним і кар'єрним шляхами, інновації в цій сфері
11.1.	Поняття технології кар'єри
11.2.	Ставлення до технології кар'єри у вітчизняній галузі організації праці
11.3.	Основні особливості технології кар'єри за американським типом
11.4.	Характеристика японського типу технології кар'єри
11.5.	Загальні рекомендації щодо створення технології самовдосконалення професійної та кар'єрної діяльності
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 12. Кризи й бар'єри професійної кар'єри та можливості їхнього вирішення
12.1.	Кризи й бар'єри початку професійної кар'єри та практика їх подолання
12.2.	Загострення кризових явищ середини професійно-кар'єрної діяльності
12.3.	Особливості передпенсійного періоду професійно-кар'єрного шляху
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 13. Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар'єрними прагненнями особистості
13.1.	Основні принципи узгодження кар'єрних прагнень працівників та інтересів підприємства
13.2.	Система взаємодії працівника і підприємства у ході реалізації індивідуальної кар'єри
13.3.	Модель планування і розвитку кар'єри на підприємстві
	Питання для обговорення та самоконтролю
	Заняття № 14. Проектування майбутньої професійної та кар'єрної діяльності, шляхи її вдосконалення. Захист індивідуальних проектів
14.1.	Захист індивідуальних проектів особистого професійного та кар'єрного шляху
14.2.	Підсумки вивчення факультативного курсу "Формування готовності до професійного і кар'єрного самовдосконалення"

Додаток Р

Матеріали до формувального етапу експерименту

Розділ Р.1

Засоби діагностики до теми “Світ професій”

Диференціально-діагностичного опитувальника Є. Климова (ДДО-30)

Щоб в'ясувати, який з типів професій найбільше відповідає особистісним якостям, які у Вас склалися на даний час, дайте відповіді на тридцять наступних питань.

Якщо Ви погоджуєтеся з даним твердженням і названий вид діяльності Вас цікавить (Вам подобається), обведіть кружечком в “Листі відповідей” номер цього твердження.

1. Легко (без внутрішньої скутості) вступаю у спілкування з новими людьми.
2. З бажанням і подовгу можу щось майструвати (або шити, ремонтувати, в'язати тощо).
3. Прагну надати оточуючому середовищу риси краси; інші люди вважають, що мені це вдається.
4. З бажанням і постійно слідкую й пораю рослин (або тварин).
5. З бажанням і подовгу можу щось підраховувати, обчислювати або креслити.
6. З бажанням проводжу час із однолітками або меншими за мене, якщо їх потрібно чимось зайняти, захопити справою чи допомогти у чомусь.
7. З бажанням і часто допомагаю старшим у догляді за тваринами чи рослинами.
8. Зазвичай я роблю мало помилок у письмових роботах.
9. Мої вироби (те, що я роблю своїми руками у вільний від навчання час), як правило, викликають цікавість як у товаришів, так і в дорослих.
10. Старші вважають, що у мене є здібності до певної галузі мистецтва.
11. З бажанням читаю про рослинний (чи тваринний) світ.
12. Приймаю активну участь у художній самодіяльності.
13. З бажанням читаю про устрій та роботу механізмів, машин, приладів.

14. З бажанням і подовгу можу розв'язувати головоломки чи працювати над важкими завданнями, кросвордами, ребусами.

15. Легко залагоджую протиріччя між однолітками або меншими за себе.

16. Старші вважають, що у мене є здібності до роботи з технікою.

17. Результати моєї художньої творчості схвалюють абсолютно незнайомі люди.

18. Старші вважають, що у мене є здібності до роботи з біологічними об'єктами (рослинами чи тваринами).

19. Зазвичай, як вважають інші, мені вдається повно та з ясністю для інших викладати думки у письмовій формі.

20. Майже ніколи ні з ким не сварюся.

21. Результати моєї технічної творчості схвалюють незнайомі люди.

22. Без особливого напруження засвоюю іноземні слова.

23. Мені часто доводиться допомагати навіть незнайомим людям.

24. Досить довго, не стомлюючись, можу займатися улюбленою художньою роботою (музикою, малюванням тощо).

25. Прагну вплинути на хід розвитку рослинних чи тваринних організмів, покращити, змінити їх.

26. Люблю розбиратися, як влаштовані механізми, машини, прилади.

27. Мені, зазвичай, вдається переконати моїх однолітків чи молодших від мене в доцільності того або іншого плану дій.

28. З бажанням спостерігаю за тваринами (чи розглядаю рослини).

29. З бажанням читаю таку літературу, яку багато хто вважає “нудною” (науково-популярну, літературно-критичну, публіцистику).

30. Прагну зрозуміти секрети майстерності працівників мистецтва і відтворювати їх дії (робити, як вони).

Заповніть “Лист відповідей” (табл. Р.1.1) та підрахуйте суму балів для кожного з п'яти типів професії (сума відповідей, обведених кружечком у кожному зі стовпців під номером I, II, III, IV, V). За найбільшою сумою виявіть тип професії, який найбільше відповідає Вашим особистісним особливостям на даний момент.

Лист відповідей _____
Група, III учня

Пор. №	Тип професії				
	I Людина – природа	II Людина – техніка	III Людина – людина	IV Людина – знакові системи	V Людина – художній образ
1.			1		
2.		2			3
3.	4			5	
4.			6		
5.	7			8	
6.		9			10
7.	11				12
8.		13		14	
9.			15		
10.		16			17
11.	18			19	
12.			20		
13.		21		22	
14.			23		24
15.	25	26	27		
16.	28			29	30
Сума відповідей					
Висновок					

Зробіть висновок, чи входить обрана Вами професія до встановленого найбільш сприятливого типу.

Результати учнів експериментальної групи за опитувальником Є. Климова (ДДО-30) узагальнені в табл. Р.1.2, й вони свідчать, що в більшій мірі вибір професій відповідає типам обраних професій. Так, 85 учнів експериментальної групи навчаються за професіями, які відносяться до типу “Людина – техніка”, а за опитувальником до цього типу професій схильні 86 учнів, що може свідчити про значну долю самоорганізації. Професію “Кухар-кондитер”, яку обрали 57 учнів, важко віднести до певного з останніх чотирьох типів, адже в певній мірі можна говорити й про близькість цієї професії до типу “Людина – художній образ”, і до типу “Людина – техніка”, і до типу “Людина – людина”. Таких виборів є 47, і

різниця між ними залежить від того, як особистість сприймає основну сторону діяльності за даною професією. Можна стверджувати, що тільки 9 учнів (6,3 %), які мають схильність до професій типу “Людина – знакові системи”, зробили вибір професії, що не відповідає їхнім професійним потребам та прагненням.

Таблиця Р.1.2

**Результати самодіагностики учнів експериментальної групи
за диференційно-діагностичним опитувальником Є. Климова (ДДО-30)**

Всього осіб	I. Людина – природа		II. Людина – техніка		III. Людина – людина		IV. Людина – знакові системи		V. Людина – художній образ	
	Кіль-ть осіб	%	Кіль-ть осіб	%	Кіль-ть осіб	%	Кіль-ть осіб	%	Кіль-ть осіб	%
142	11	7,7	86	60,6	10	7,0	9	6,3	26	18,4

Розділ Р.2

Засоби діагностики до теми “Професійний шлях та його особливості”

Анкета самодіагностування власної професійної значимості

“Ринкова вартість” майбутнього професіонала визначається на основі вимог, які висувають підприємства до своїх працівників. Уважно ознайомтеся з основними вимогами (графа 2), а у графі 3 виставте відповідний бал, оцінивши власні якості (табл. Р.2.1).

Таблиця Р.2.1

**Таблиця для анкети _____
Група, III учня**

№	Зміст вимоги	Кількість балів
1	2	3
1.	Досвід роботи за спеціальністю (з урахуванням рівня практичної підготовки за спеціальністю, проходження професійної практики тощо)	
2.	Наявність професійної освіти (у відповідності до рівня, курсу тощо)	
3.	Ділові якості, які необхідні у професійній діяльності (самоорганізованість, працелюбство, охайність, точність, підприємливість тощо)	
4.	Здібності, необхідні у професійній діяльності (критичність, творчість мислення, до словесного й інших видів спілкування, здібності технічного характеру тощо)	
5.	Професійні та загальноосвітні знання	
6.	Професійні та загальноосвітні уміння	

1	2	3
7.	Моральні властивості (чесність, толерантність (терпимість, доброзичливість), гідність, повага до суспільних та загальнолюдських цінностей, до людей тощо)	
8.	Емоційно-вольові якості (сила волі, стійкість переконань, цілеспрямованість та інші)	
9.	Інші вимоги (додає та оцінює сам учень)	
	Усього балів	
Висновок:		

Шкала оцінювання:

10 балів – так, у мене є така якість і вона досить розвинена;

6-9 балів – якість є, але в недостатній мірі розвинена;

5 балів – сумніваюся у наявності такої якості;

2-4 балів – скоріше, такої якості не маю;

1 бал – я не маю такої якості.

Обробка результатів

Підрахуйте кількість балів, оцініть власний результат та зробіть загальний висновок щодо власної “ринкової вартості” на основі таких орієнтирів:

– *від 70 до 80 балів.* Ви вирізняєтеся сильним прагненням до професійного успіху. При завзятості та наполегливості Ви зможете вірно спроектувати свій професійний шлях, отримати потрібне місце роботи та професійно реалізуватися;

– *від 40 до 69 балів.* Для досягнення професійного успіху, тобто, для успішного проектування і реалізації професійного шляху, Вам слід дещо активізувати свою навчальну діяльність у сфері оволодіння професією. Разом з тим, немає причин впадати у відчай. Можна скласти перелік тих якостей, які, на Ваш погляд, слід удосконалити, й систематично працювати над такою програмою самовдосконалення;

– *менше 39 балів.* Для Вас спланувати та успішно реалізувати професійний шлях, як і знайти роботу, є досить важкою проблемою. Працюйте над собою, виробляйте в собі цілеспрямованість та впевненість. Скористайтеся вищенаведеною порадою й дійте!

Результати обробки відповідей учнів експериментальної групи надані в табл. Р.2.2.

Таблиця Р.2.2

Результати анкети самодіагностування власної професійної значимості

Пит. №	10 балів		6-9 балів		5 балів		2-4 бали		1 бал	
	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%	Кількість осіб	%
1.	12	8,5	75	52,8	55	38,7	–	–	–	–
2.	–	–	142	100	–	–	–	–	–	–
3.	24	17	35	24,6	80	56,3	2	1,4	1	0,7
4.	18	12,7	26	18,3	95	66,9	2	1,4	1	0,7
5.	–	–	130	91,5	12	8,5	–	–	–	–
6.	–	–	128	90,1	14	9,9	–	–	–	–
7.	15	10,6	93	65,5	34	23,9	–	–	–	–
8.	25	17,6	74	52,2	38	26,7	3	2,1	2	1,4
9.	5	3,5	30	21,1	–	–	–	–	–	–
	Підсумок		Кількість осіб				%			
	70-80 балів		48				33,8			
	40-69 балів		71				50			
	менше 39 балів		23				16,2			

Анкета щодо самооцінки задоволеності власних потреб

Інструкція

У табл. Р.2.2 Ви бачите 15 тверджень – зміст певних потреб, які слід оцінити, попарно порівнюючи їх одну з іншою.

Покажемо, як це слід робити. Спочатку оцініть 1-ше твердження, порівнявши їх по черзі з 2-м, 3-м, 4-м і т. ін. Впишіть в клітини третього стовпця таблиці 2.3 номери тверджень, до яких Ви схиляєтеся. Так, якщо, порівнюючи 1-ше та 2-ге твердження, Ви віддаєте перевагу першому, то в першій порожній клітинці третього стовпця Ви ставите цифру 1. Якщо Ви надаєте перевагу 2-му твердженню, то в першу клітину ставите цифру 2. Далі порівнюєте твердження 1 і 3. У другу пусту клітину третього стовпчика ставите одну з цифр – 1 (якщо надаєте перевагу твердженню 1) або 3 (якщо надаєте перевагу твердженню 3). У такий спосіб всі клітини третього стовпчика заповнюються до кінця. У останній його клітині має стояти або число 1, або 15.

Після цього порівнюється аналогічно друге твердження з кожним із останніх, і результати записуються в пусті клітини четвертого стовпця. Таким чином заповнюється вся матриця табл. Р.2.3.

Обробка і оцінювання результатів

1) Підсумуйте кількість виборів (балів), що припадає на кожне з тверджень і впишіть у стовпець номер 18;

2) для визначення ступеня задоволеності п'яти провідних потреб підрахуйте суми балів у відповідних групах тверджень, а саме:

– *матеріальні потреби*: сума балів, отриманих за твердженнями номерів 4, 8 і 13 (сума рядків під вказаними номерами, тобто, сума по горизонталі);

– *потреби в безпеці*: сума балів за твердженнями номерів 3, 6 і 10;

– *соціальні потреби*: сума балів, отриманих за твердженнями номерів 2, 5 і 15;

– *потреби у визнанні*: сума балів, отриманих за твердженнями номерів 1, 9 і 12;

Таблиця для оцінювання власних потреб _____

Група, III учня

Пор. №	Зміст потреби	Результати попарного оцінювання важливості потреб															Сума балів
		3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
1	2																
1.	Я хочу домогтися визнання та поваги																
2.	Я хочу мати добрі відносини з людьми																
3.	Я хочу забезпечити своє майбутнє																
4.	Я хочу заробляти на життя																
5.	Я хочу мати добрих співрозмовників																
6.	Я хочу закріпити своє положення																
7.	Я хочу розвивати свої сили та здатності																
8.	Я хочу забезпечити собі матеріальний добробут																
9.	Я хочу підвищувати рівень своєї майстерності й компетентності																
10.	Я хочу уникати неприємностей																
11.	Я хочу прагнути до нового та незвіданого																
12.	Я хочу забезпечити собі певний вплив у суспільстві																
13.	Я хочу купувати гарні речі																
14.	Я хочу займатися справою, що вимагає повної віддачі																
15.	Я хочу бути зрозумілим для інших																
	Підрахунок результатів																
	Матеріальні потреби (сума балів 4, 8 і 13 рядків)																
	Потреби в безпеці (сума балів 3, 6 і 10 рядків)																
	Соціальні потреби (сума балів 2, 5 і 15 рядків)																
	Потреби у визнанні (сума балів 1, 9 і 12 рядків)																
	Потреби у самореалізації (сума балів 7, 11 і 14 рядків)																
	Висновок:																

– *потреби у самореалізації*: сума балів, отриманих за твердженнями номерів 7, 11 і 14.

Сума балів свідчить про ступінь задоволеності відповідної проблеми на даний час. Слід орієнтуватися на наступні критерії:

- якщо сума балів не перевищує 14, то потреба вважається задоволеною;
- від 15 до 28 балів – зона часткової незадоволеності потреби;
- від 29 до 42 балів – зона незадоволеності потреби.

Розділ Р.3

Засоби діагностики до теми “Професійне самовизначення та готовність до професійного самовдосконалення”

Анкета вибору 10 найбільш важливих цілей для особистого професійного самовдосконалення

Учням пропонується вибрати 10 найбільш важливих цілей для особистого професійного самовдосконалення та пронумерувати їх у спадному порядку: від найважливіших до менш важливих, тобто від 10 (для найважливішої цілі) до 1 (для найменш важливої) (табл. Р.3.1).

Таблиця Р.3.1

Анкета вибору цілей _____ Група, ПІ учня

Пор. №	Зміст цілі	Відмітка учня
1	2	3
Цілі щодо формування мотивації до професійної діяльності		
1.	Сформувати або удосконалити (<i>потрібне – підкреслити</i>) уміння цілепокладання та корегування професійно-кар’єрних цілей у подальшому	
2.	Стимулювати позитивну мотивацію до оволодіння професійними компетенціями	
3.	Сформувати психологічну й мотиваційну готовність до професійної мобільності	
4.	Підвищити економічну поінформованість	
Цілі щодо формування професійних знань, умінь, навичок		
5.	Оволодіти ключовими професійними компетенціями	
6.	Розвинути професійні практичні навички	
7.	Сформувати у собі позитивне ставлення до професійної діяльності	

1	2	3
8.	Розвинути здатність до рефлексії (самоаналізу, роздумів людини над власним духовним станом, професійною діяльністю та іншим)	
9.	Навчитися проектувати та моделювати власну професійну діяльність у змінених умовах	
10.	Сформувати вміння здійснювати самоконтроль власної загальної діяльності та професійної діяльності	
11.	Навчитися швидко переключатися з одного виду діяльності на інший та “впрацьовуватися” у виконання поставленого професійного завдання	
12.	Виробити наполегливість при розв’язанні професійних проблем та досягненні успіху	
13.	Розвинути якості підприємливості	
Цілі щодо формування професійно важливих якостей та здібностей особистості		
14.	Сформувати позитивне ставлення до себе	
15.	Виховати почуття впевненості у собі	
16.	Розвинути навички лідерства	
17.	Розвинути у собі креативність, творчі здібності	
18.	Навчитися приймати рішення самостійно	
19.	Сформувати відповідальність за прийняте рішення	
20.	Розвинути здатність працювати в команді	
21.	Розвинути якості спілкування: відкритість, включеність, толерантність .	
22.	Виховати тактовність у спілкуванні	
23.	Бути готовим до ризику	
24.	Бути готовим до зміни професії	
25.	Навчитися цінувати час	
26.	Навчитися управляти собою, своїми емоціями	
27.	Націлитися бути незамінним працівником, формувати професійну гідність	
28.	Розвинути почуття довіри	
29.	Розвинути навички самопізнання, самооцінки, самоконтролю	
30.	Розвинути вміння активно слухати співбесідника	
31.	Розвинути вміння тактовно відстоювати власну позицію	
32.	Розвинути вміння професійної самопрезентації	

Тест “Що Ви цінуєте?”

Тест допоможе виявити особистісні професійні цінності, орієнтири, переваги. Крім цього, тест може бути корисним при виборі характеру професійної діяльності, при оцінюванні орієнтацій працівника в ході найму на роботу та чергової атестації. Нижче наведено 16 тверджень, які описують певні цінності (табл. Р.3.2). Слід оцінити значимість кожного твердження для себе оцінками від 1 (не важливо), 2, 3, ..., 10 (дуже важливо).

Кожен учень підводить підсумки анкети за табл. Р.3.3, в яку слід перенести оцінки з табл. Р.3.2, і поставити поруч з відповідними номерами, а потім попарно

підрахувати суми й поставити в графу “Загальна оцінка”. За найвищими оцінками зробити підсумок про ціннісні вибори й присвоїти відповідні міста від 1 (найважливішого) до 8 – не важливого.

Таблиця Р.3.2

Таблиця вибору цінностей _____
Група, III учня

Пор. №	Зміст твердження, що виражає певну цінність	Оцінка (від 1 до 10)
1.	Захоплююча робота, що приносить Вам задоволення	
2.	Високооплачувана робота	
3.	Вдале одруження чи заміжжя	
4.	Знайомство з новими людьми, соціальні заходи	
5.	Залучення до громадської діяльності	
6.	Ваша релігія	
7.	Заняття спортом	
8.	Інтелектуальний розвиток	
9.	Кар’єра	
10.	Гарні будинок, машина, одяг і т. ін.	
11.	Проведення часу в колі сім’ї	
12.	Кілька близьких друзів	
13.	Робота на добровільних засадах у некомерційних організаціях	
14.	Роздуми, молитви і т. ін.	
15.	Здорова збалансована дієта	
16.	Читання літератури, перегляд пізнавальних телепередач, самовдосконалення тощо	

Таблиця Р.3.3

Таблиця для анкети вибору цінностей _____
Група, III учня

Пор. №	Групи цінностей	Оцінки (від 1 до 10) за твердження (цінності) вказаних номерів		Загальна оцінка (сума)	Місце групи цінностей (від 1 до 8)
1.	Професійні	1 –	9 –		
2.	Фінансові	2 –	10 –		
3.	Сімейні	3 –	11 –		
4.	Соціальні	4 –	12 –		
5.	Громадські	5 –	13 –		
6.	Духовні	6 –	14 –		
7.	Фізичні	7 –	15 –		
8.	Інтелектуальні	8 –	16 –		
Підсумок:					

Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості (РПС) учнів

Т. Дубовицької

Інструкція. Пропонуємо двадцять тверджень з приводу професійного вибору та професійних намірів.

Просимо щиро висловити свою думку на даний момент. Для цього виберіть один із чотирьох варіантів відповідей: а) правильно; б) напевне, правильно; в) напевне, неправильно; г) неправильно.

Результати самодіагностики занесіть до табл. Р.3.4. Наприклад, на перше питання Ваша відповідь – “а”, отже, – у графу “3” Ви вносите номер питання, та відповідь – “1, а”.

Обробка результатів

Підрахунок показників опитувальника проводиться у відповідності з ключем, де “Так” означає позитивні відповіді (правильно; напевне, правильно), а “Ні” – негативні (напевно, правильно; неправильно) – табл. Р.3.5. Якщо Ваша відповідь співпадає з відповіддю ключа, то у графі “4” табл. Р.3.4. ви ставите 1 бал, якщо не співпадає – 0 балів. Підрахуйте суму балів у графі “4” і зробіть висновок згідно з наданим нижче “Аналізом результатів”.

Таблиця Р.3.4

Таблиця для опитування за тестом Т. Д. Дубовицької _____

Пор. №	Зміст питань	Група, III учня	
		Вибір відповіді	Кіль-ть балів
1	2	3	4
1.	Кожна людина повинна мати можливість отримувати ту професію, яка їй подобається, відповідає її інтересам та здібностям		
2.	Якби я мав(ла) можливість почати навчатися заново, то вибрав(ла) би ту ж професію, за якою зараз навчаюся		
3.	Мій професійний вибір зумовлений не стільки бажанням отримати дану професію, скільки певними обставинами		
4.	Моє бажання отримати дану професію є досить стійким та обґрунтованим		
5.	Навчаюся, перш за все, для того, щоб здобути якусь освіту, але отримана професія мене не цікавить		
6.	В даній професії я бачу мало доброго для себе		
7.	Мої захоплення та заняття у вільний час пов'язані, певним чином, із обраною професією		

1	2	3	4
8.	У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж моя майбутня професія		
9.	Із власної ініціативи я читаю додаткову літературу, шукаю інформацію, що стосується моєї майбутньої професії		
10.	Після закінчення навчання в ПТНЗ буду й надалі удосконалювати та підвищувати кваліфікацію з отримуваної зараз спеціальності, щоб працювати продуктивно		
11.	Обрана професія та робота за фахом навряд чи принесуть мені у майбутньому моральне задоволення		
12.	Намагатимусь вжити всіх заходів, щоб не працювати за отриманою спеціальністю		
13.	Навіть якщо це буде важко, після закінчення навчання прагнутиму знайти роботу (і працювати) за обраною спеціальністю		
14.	У даний час працюю (або хочу працювати) паралельно з навчанням за обраною спеціальністю		
15.	У мене немає бажання у майбутньому працювати за обраною спеціальністю		
16.	За будь-якої нагоди прагну познайомитися із досвідом спеціалістів у галузі моєї майбутньої професії		
17.	Якщо я й буду у майбутньому працювати за обраною професією, то недовго		
18.	Робота за обраною професією дозволить мені в майбутньому повною мірою проявити себе, свої здібності		
19.	Після закінчення навчання набуду іншої спеціальності і буду працювати за нею		
20.	У житті людини не все залежить від неї самої, тому їй доводиться інколи зважити на обставини		
Усього балів			
Висновок:			

Таблиця Р.3.5

Ключ до тесту-опитувальника

Відповіді	Номер питання, варіант відповіді								
Так	2, а, б	4, а, б	7, а, б	9, а, б	10, а, б	13 а, б	14, а, б	16, а, б	18, а, б
Ні	3, в, г	5, в, г	6, в, г	8, в, г	11, в, г	12, в, г	15, в, г	17, в, г	19, в, г

Аналіз результатів:

0-4 бали – низький рівень професійної спрямованості;

5-13 балів – середній рівень професійної спрямованості;

14-18 балів – високий рівень професійної спрямованості.

Розділ Р.4

Засоби діагностики до теми “Кар’єра, професійна кар’єра, їх сутність,
місце у системі людських відносин”

Тест “Рівень професійної компетентності”

На основі нових вимог, які висувають до професійної компетентності працівників, у розвинених країнах було складено тест для виявлення рівня компетентності. Пропонуємо виконати само діагностування, для чого в табл. Р.4.1 при виборі відповіді “високий рівень” поставте собі 4 бали, “середній рівень” – 3 бали, “достатній рівень” – 2 бали, “початковий рівень” – 1 бал. Підрахуйте загальну кількість балів та зробіть висновки щодо необхідності професійного самовдосконалення.

Оформлення висновків

49-56 балів. Ви маєте високий рівень професійної компетентності, але слід продовжувати професійне самовдосконалення у частині тих показників, які оцінені меншими балами. Разом з тим, слід пам’ятати, що високий рівень компетентності не завжди відповідає високому рівневі майстерності, яку слід удосконалювати впродовж всього професійного шляху.

Прагніть об’єктивно оцінити рівень кожного складника власної професійної компетентності за описаними нижче параметрами.

41-48 балів. Ви маєте середній рівень професійної компетентності, що має мотивувати Вас до подальшого напрацювання здатностей, які оцінені не найвищими балами.

34-40 балів. Ваш загальний рівень професійної компетентності – достатній. Слід прикласти значні зусилля для удосконалення тих умінь, які не є досить розвиненими.

0-33 бали. Ви маєте початковий рівень компетентності. Вам слід розробити ґрунтовну програму самовдосконалення та докласти значних зусиль для її виконання.

Таблиця для самодіагностики за тестом “Рівень професійної компетентності”

Група, III учня

Пор. №	Зміст складника професійної компетентності	Оцінювання в балах
1.	Рівень професійних знань	
2.	Рівень ініціативності (динамізму і творчості, самостійності мислення та дій)	
3.	Рівень співробітництва (конструктивна і цілеспрямована взаємодія з іншими)	
4.	Рівень умінь працювати в колективі (взаємодія в робочій групі)	
5.	Рівень умінь співпрацювати у навчанні (неформальне та формальне наставництво, консультування, навчальна взаємодопомога)	
6.	Рівень умінь здійснювати оцінювання (визначати якість товару або послуги, діяльності як результату праці)	
7.	Рівень комунікативних умінь та навичок (належне володіння вербальною (словесною) та невербальною комунікацією, уміння активно слухати, розуміти, правильно інтерпретувати та передавати зміст інформації)	
8.	Рівень умінь логічно мислити (аналіз, оцінка і висунення логічних аргументів)	
9.	Рівень умінь вирішення проблем (пошук різних варіантів рішень і аналіз їх наслідків. <i>Примітка:</i> для формування цього уміння необхідно мати значний досвід вирішення проблем)	
10.	Рівень умінь прийняття рішень (постійне використання елементів вирішення проблем у навчанні та на робочому місці)	
11.	Рівень умінь знаходження та використання інформації (знаходження джерел, відбір належної інформації, оптимальне її використання)	
12.	Рівень умінь планування (постановка цілей, складання графіка діяльності, визначення пріоритетів для виконання роботи)	
13.	Рівень умінь вчитися (наявність різноманітних здібностей та властивостей особистості)	
14.	Рівень полікультурних умінь (здатність до співпраці з представниками інших культур, які відрізняються з точки зору мови, системи цінностей, типу комунікації тощо)	
Висновок:		Разом.

Розділ Р.5

Матеріали до теми “Кар’єрний шлях”

Таблиця Р.5.1

**Взаємозв’язки між етапами кар’єрного та професійного шляху
й потребами працівника**

Етапи кар’єри	Вік	Потреби		
		У досягненні мети	Моральні	Фізіологічні та матеріальні
1. Попередній етап	До 25 років	Навчання, випробування на різних роботах	Початок самоствердження	Безпека існування
2. Етап становлення	До 30 років	Освоєння роботи, розвиток навичок, формування кваліфікованого фахівця або керівника	Самоствердження, початок досягнення незалежності	Безпека існування, здоров’я, нормальний рівень зарплати
3. Етап просування	До 45 років	Просування службовими сходами, підвищення компетентності, кваліфікації	Зростання самоствердження, досягнення більшої незалежності, початок самовираження	Здоров’я, високий рівень зарплати
4. Етап збереження	До 60 років	Пік удосконалення компетентності, підвищення кваліфікації фахівця чи керівника. Передавання досвіду молодим	Стабілізація незалежності, ріст самовираження	Підвищення рівня зарплати, інтерес до інших джерел прибутку
5. Етап завершення	Після 60 років	Підготовка до завершення професійного і кар’єрного шляху. Пошук нових видів активності	Стабілізація самовираження, ріст поваги до себе та з боку оточуючих	Збереження рівня зарплати та пошук нових джерел прибутку
6. Пенсійний етап	Після 65 років	Заняття новим видом діяльності (малювання, вишивання, садівництво, робота в громадських організаціях та інше)	Самовираження в новій сфері діяльності, стабілізація поваги до себе та до оточуючих	Розмір пенсії, інші джерела доходу, збереження здоров’я.

Розділ Р.6

Засоби діагностики до теми “Чинники впливу на професійну і
кар’єрну діяльність”

Тест на силу волі

Результати цього тесту краще всього відразу відобразити в табл. Р.6.1, обводючи колом або помічаючи іншим чином кількість балів, яка надається за певну відповідь на кожне питання. У цій методиці слід із кількох запропонованих альтернативних відповідей вибрати одну, що найбільш Вам підходить.

1. Як часто Ви замислюєтеся над тим, який вплив Ваші вчинки мають на оточуючих людей:

- А) дуже рідко;
- Б) рідко;
- В) досить часто;
- Г) дуже часто.

Таблиця Р.6.1

Таблиця для оцінювання результатів тесту на силу волі

Учня групи, III										
Варіант відповіді	Порядковий номер запитання									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	0	0	1	2	0	2	2	0	0	2
Б	1	1	1	0	2	0	0	2	1	0
В	2	-	-	-	-	-	-	-	3	0
Г	3	-	-	-	-	-	-	-	2	0
Д	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-
Е	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-
Варіант відповіді	Порядковий номер запитання									
	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
А	0	0	2	2	0	0	2	1	0	0
Б	1	2	1	0	2	1	0	0	2	1
В	2	1	0	0	-	2	1	2	-	2
Г	0	3	-	-	-	0	-	-	-	-
Д	-	-	-	-	-	0	-	-	-	-
Е	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Сума балів:										
Висновок										

А) завжди висловлюєте свою точку зору, навіть коли вона відрізняється від думки більшості;

Б) вважаєте, що у даній ситуації краще всього промовчати і не висловлювати свою точку зору;

В) демонструєте, що підтримуєте більшість, залишаючись при своїй думці;

Г) приймаєте точку зору інших, відмовляючись від права мати свою думку.

11. Яке почуття у Вас, зазвичай, визиває раптовий виклик до директора:

А) роздратованість;

Б) тривогу;

В) заклопотаність;

Г) ніякого почуття не викликає.

12. Якщо у розпал полеміки Ваш опонент нервує та допускає особистий напад на Вас, то Ви:

А) відповідаєте йому тим же;

Б) не звертаєте на це уваги;

В) демонстративно ображаєтеся;

Г) перериваєте з ним розмову, щоб заспокоїтися.

13. Якщо Вашу роботу забракували, то Ви:

А) відчуваєте незадоволеність;

Б) переживаєте почуття сорому;

В) гніваєтеся.

14. Якщо Ви раптом потрапляєте в халепу, то кого обвинувачуєте в першу чергу:

А) себе самого;

Б) долю, невезіння;

В) об'єктивні обставини.

15. Чи не здається Вам, що оточуючі недооцінюють Ваші здібності та знання:

А) так;

Б) ні.

16. Якщо друзі починають над Вами трішки насміхатися, то Ви:

- А) виказуєте злість;
- Б) прагнете піти від них та триматися щонайдалі;
- В) самі включаєтеся у гру і починаєте підігравати їм, підсміюватися над собою;
- Г) робите непроникливе обличчя, але у душі обурюєтеся.

17. Якщо Ви дуже сильно поспішаєте, але не знаходите на звичному місці свою річ, куди Ви її, зазвичай, кладете, то:

- А) будете мовчки продовжувати її пошук;
- Б) будете шукати, звинувачуючи інших у безладі;
- В) підете, залишивши потрібну річ вдома.

18. Що може, скоріше за все, вивести Вас із рівноваги:

- А) довга черга в приймальні у якого-небудь чиновника, до якого Вам треба терміново потрапити;
- Б) тіснява у громадському транспорті;
- В) необхідно приходити в одне й те ж саме місце з приводу одного й того ж питання по кілька разів.

19. Закінчивши з ким-небудь суперечку, чи продовжуєте Ви її вести у думках, приводячи все нові аргументи на захист своєї точки зору:

- А) так;
- Б) ні.

20. Якщо для виконання термінової роботи Вам випаде можливість вибрати собі помічника, то кого із наступних кандидатів Ви оберете:

- А) добросовісного виконавця, але безініціативну людину;
- Б) людину, яка добре знає свою справу, але полеміста, якого не можна умовити;
- В) людину наділену неабиякими здібностями, але лінькувату.

Обробка результатів

Знайдіть суму балів, які Ви зафіксували в табл. Р.6.2 та запишіть у цю таблицю відповідний висновок. Якщо сума набраних балів:

– *14 і менше балів*, то Ви – людина зі слабкою силою волі і Вам треба працювати над її посиленням;

– від 15 до 25 балів – Ваш характер і воля може вважатися досить твердими, а вчинки в цілому – реалістичні та зважені;

– від 26 до 38 балів – Ваш характер і воля вважаються дуже твердими, а поведінка, у більшості випадків, – досить відповідальною. Існує, щоправда, небезпека захопитися власною силою волі з метою самолюбівання;

– більше 38 балів. Ваші сила волі та характер вважаються близькими до ідеалу, але інколи виникають сумніви у тому, чи правильно та об'єктивно Ви себе оцінюєте.

Таблиця Р.6.2

Моє кар'єрне зростання

Часовий проміжок	Одиниця аналізу	Результат аналізу
1	2	3
18-23 роки	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	
	Необхідні ресурси	
24 -29 років	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	
	Необхідні ресурси	
30-35 років	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	
	Необхідні ресурси	
36-41 рік	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	
	Необхідні ресурси	
42-47 років	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	
	Необхідні ресурси	
48- 53 роки	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	

1	2	3
	Необхідні ресурси	
54-59 років	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	
	Необхідні ресурси	
60-65 років	Кар'єрна мета	
	Способи досягнення мети	
	Перешкоди на шляху досягнення кар'єрної мети	
	Необхідні ресурси	

Розділ Р.7

Засоби діагностики до теми “Імідж професіонала”

Тест (методика) Т. Лірі

Інструкція для учнів. Перед Вами опитувальник, що містить різні характеристики. Варто уважно прочитати кожну й подумати, чи відповідає вона Вашому уявленню про себе. Якщо “так”, то в спеціальній сітці на реєстраційному аркуші, який отримає кожен учень (табл. Р.7.1), перекресліть хрестом відповідну порядковому номеру характеристики цифру. Якщо “ні”, то не робіть ніяких позначок на реєстраційному аркуші. Постарайтеся виявити максимальну уважність і відвертість, щоб результати були достовірні.

Питання тесту

1. Умію подобатися.
2. Справляю враження на оточуючих.
3. Умію розпоряджатися, наказувати.
4. Умію наполягти на своєму.
5. Маю почуття власної гідності.
6. Незалежний.
7. Здатний сам подбати про себе.
8. Можу виявити байдужність.
9. Здатний бути суворим.

10. Строгий, але справедливий.
11. Можу бути щирим.
12. Критичний до інших.
13. Люблю поплакатися.
14. Часто сумний.
15. Здатний проявляти недовіру.
16. Часто розчаровуюся.
17. Здатний бути критичним до себе.
18. Здатний визнати свою неправоту.
19. Охоче підкоряюся.
20. Покладливий.
21. Вдячний.
22. Можу захоплюватися й схильний до наслідування.
23. Поважний.
24. Шукаючий схвалення.
25. Здатний до співробітництва, взаємодопомоги.
26. Прагну мирно жити з іншими.
27. Доброзичливий.
28. Уважний і ласкавий.
29. Делікатний.
30. Підбадьорливий.
31. Чуйний до закликів про допомогу.
32. Безкорисливий.
33. Здатний викликати замилювання.
34. Користуюся в інших повагою.
35. Маю талант керівника.
36. Люблю відповідальність.
37. Упевнений у собі.
38. Самовпевнений і напористий.
39. Діловитий, практичний.

40. Такий, що суперничає.
41. Стійкий і наполегливий, де треба.
42. Невблаганний, але об'єктивний.
43. Дратівливий.
44. Відкритий і прямолінійний.
45. Не терплю, щоб мною командували.
46. Скептичний.
47. На мене важко зробити враження.
48. Уразливий, педантичний.
49. Легко бентежуся.
50. Невпевнений у собі.
51. Поступливий.
52. Скромний.
53. Часто вдаюся до допомоги інших.
54. Дуже почитаю авторитети.
55. Охоче приймаю поради.
56. Довірливий і прагну радувати інших.
57. Завжди люб'язний в обходженні.
58. Дорожу думкою навколишніх.
59. Товариський і комунікабельний.
60. Добросердний.
61. Добрий, що вселяє впевненість.
62. Ніжний і м'якосердий.
63. Люблю піклуватися про інших.
64. Щедрий.
65. Люблю давати поради.
66. Роблю враження значущості.
67. Маю керівний та наказовий стиль.
68. Владний.
69. Хвалькуватий.

70. Гордовитий і самовдоволений.
71. Думаю тільки про себе.
72. Хитрий.
73. Нетерпимий до помилок інших.
74. Розважливий.
75. Відвертий.
76. Часто недружелюбний.
77. Озлоблений.
78. Скаржник.
79. Ревнивий.
80. Довго пам'ятаю образи.
81. Схильний до самобичування.
82. Соромливий.
83. Безініціативний.
84. Лагідний.
85. Залежний, несамостійний.
86. Люблю підкорятися.
87. Надаю можливість іншим приймати рішення.
88. Легко потрапляю в неприємності.
89. Легко піддаюся впливу друзів.
90. Готовий довіритися будь-кому.
91. Прихильний до всіх, не перебираючи.
92. Усім симпатизую.
93. Прощаю все.
94. Переповнений надмірним співчуттям.
95. Великодушний і терпимий до недоліків.
96. Прагну допомогти кожному.
97. Прагну до успіху.
98. Очікую замилювання від кожного.
99. Розпоряджаюся іншими.

100. Деспотичний.
101. Ставлюся до навколишніх з почуттям переваги.
102. Марнолюбний.
103. Егоїстичний.
104. Холодний, черствий.
105. Уїдлиий, глузливий.
106. Злий, жорстокий.
107. Часто гнівливий.
108. Байдужий.
109. Злопам'ятний.
110. Проникнутий духом протиріччя.
111. Упертий.
112. Недовірливий і підозрілий.
113. Боязкий.
114. Соромливий.
115. Послужливий.
116. М'якотілий.
117. Майже нікому не заперечую.
118. Нав'язливий.
119. Люблю, щоб мене опікували.
120. Надмірно довірливий.
121. Прагну здобути прихильність кожного.
122. З усіма погоджуюся.
123. Завжди з усіма дружелюбний.
124. Усіх люблю.
125. Занадто поблажливий до навколишніх.
126. Намагаюся утішити кожного.
127. Піклуюся про інших на шкоду собі.
128. Псую людей надмірною добротою.

Ключ до питальника

Номери запитань				Типи
001	033	065	097	I. Владний – лідируючий
002	034	066	098	
003	035	067	099	
004	036	068	100	
005	037	069	101	II. Незалежний – домінуючий
006	038	070	102	
007	039	071	103	
008	040	072	104	
009	041	073	105	III. Прямолінійний – агресивний
010	042	074	106	
011	043	075	107	
012	044	076	108	
013	045	077	109	IV. Недовірливий – скептичний
014	046	078	110	
015	047	079	111	
016	048	080	112	
017	049	081	113	V. Покірний – соромливий
018	050	082	114	
019	051	083	115	
020	052	084	116	
021	053	085	117	VI. Залежний – слухняний
022	054	086	118	
023	055	087	119	
024	056	088	120	
025	057	089	121	VII. Що співробітничас – конвенційний
026	058	090	122	
027	059	091	123	
028	060	092	124	
029	061	093	125	VIII. Відповідальний – великодушний
030	062	094	126	
031	063	095	127	
032	064	096	128	

Обробка результатів

Крок 1. Підрахуйте бали в кожному з відділів, використовуючи для цього ключ. У ключі представлено 8 відділів, що відповідають 8 типам міжособистісних відносин. Кількість перекреслених учнем номерів у кожному відділі відзначається в аркуші відповідей.

Крок 2. Інтерпретація результатів. Відділ, де найбільш закреслених номерів, відповідають переважному стилю міжособистісних відносин даного індивіда.

Характеристики, що не виходять за межі 8 балів, властиві гармонійним особистостям.

У процесі підрахунку балів у кожному відділі за кожний закреслений номер таблиці нараховується 1 бал.

Показники, що перевищують 8 балів, свідчать про акцентуацію властивостей, що визначені у даному відділі. Слід мати на увазі, що *акцентуація властивості особистості* – це перебільшений її розвиток, який, як правило, приводить до конфліктів у спілкуванні.

Бали, що досягають рівня 14-16, свідчать про труднощі соціальної адаптації. Низькі показники по всіх відділах (0-3 бали) можуть бути результатом скритності й невідвертості учня. Якщо в результатах немає відділів, які мають оцінку вище 4 балів, то дані є сумнівними, недостовірними: учень не захотів оцінити себе відверто.

Перші чотири типи міжособистісних відносин I, II, III і IV характеризуються перевагою неконформних тенденцій і схильністю до конфліктних проявів, більшою незалежністю думки, завзятістю у відстоюванні власної точки зору, тенденцією до лідерства й домінування.

Інші чотири відділи – V, VI, VII, VIII представляють протилежну картину: перевага конформних установок, співдружність у контактах з навколишніми, непевність у собі, піддатливість думці оточуючих, схильність до компромісів.

Розглянемо більш детально характеристики результатів.

1. *Владний – лідируючий*. При помірно виражених балах (до 8) виявляє впевненість у собі, вміння бути гарним порадником, наставником і організатором, має властивості керівника. При високих показниках – нетерпимість до критики, переоцінка власних можливостей (до 12), диктаторський стиль висловлень, переважна потреба командувати іншими, риси деспотизму (вище 12).

II. *Незалежний – домінуючий*. Виявляє стиль міжособистісних відносин від упевненого, незалежного, що суперничає (при помірних показниках, у межах 8 балів) до самовдоволеного, нарцистичного, з вираженим почуттям власної переваги над навколишніми, з тенденцією мати особливу думку, відмінну від

думок більшості, та займати відособлену позицію в групі (при високих балах, 12-16).

III. *Прямолінійний – агресивний*. Залежно від ступеня виразності показників такий учень виявляє щирість, безпосередність, прямолінійність, наполегливість у досягненні мети (помірні бали) або надмірну завзятість, недружелюбність, нестриманість і запальність (високі бали).

IV. *Недовірливий – скептичний*. Реалістичність бази суджень і вчинків, скептицизм і нонконформність (до 8 балів) переростає в крайній ступінь уразливості й недовірливості у відношенні до навколишніх з вираженою схильністю до критицизму, невдоволеністю оточуючими й підозрілістю (при високих балах, 12-16).

V. *Покірний – соромливий*. Відбиває такі особливості міжособистісних відносин, як скромність, сором'язливість, схильність брати на себе чужі обов'язки. При високих балах повна покірність, підвищене почуття провини, самознищення.

VI. *Залежний – слухняний*. При помірних балах – потреба в допомозі й довірі з боку навколишніх, потреба у їхньому визнанні. При високих показниках надконформність, повна залежність від думки навколишніх.

VII. *Що співробітничав – конвенційний*. Виявляє стиль міжособистісних відносин, властивий особам, що прагнуть до тісного співробітництва з групою, до дружелюбних відносин з навколишніми. Надмірність даного стилю міжособистісного відношення проявляється в компромісному поведженні, нестриманості у виливах своєї дружелюбності стосовно навколишніх, прагненням підкреслити свою причетність до інтересів більшості.

VIII. *Відповідальний – великодушний*. Проявляється у вираженій готовності допомагати навколишнім, розвиненому почутті відповідальності. Високі бали виявляють м'якосердність, надобов'язковість, гіперсоціальність установок, підкреслений альтруїзм.

Отже, можна всім 8 типам дати такі короткі характеристики:

I (0-8 балів) – добрий керівник, порадник, наставник і організатор;

I (9-16 балів) – владний – лідируючий (догматизм і деспотичність, нетерпимість до критики, переоцінка власних можливостей).

II (0-8 балів) – упевнений, незалежний, що суперничає;

II (9-16 балів) – незалежно-домінуючий (самовдоволення, почуття переваги стосовно навколишніх);

III (0-8 балів) – щирість, безпосередність, наполегливість у досягненні мети;

III (9-16 балів) – прямолінійно-агресивний (надмірна завзятість, недружелюбність, нестриманість і запальність);

IV (0-8 балів) – реалістична база суджень, скептицизм і нонконформність;

IV (9-16 балів) – недовірливий – скептичний (уразливість, недовірливість, схильність до критицизму, невдоволення навколишніми, підозрілість);

V (0-8 балів) – скромність, сором'язливість, легко виконує чужі обов'язки;

V (9-16 балів) – покірно-соромливий (повна покірність, підвищене почуття провини, самознищення);

I (0-8 балів) – потреба в допомозі й довірі з боку навколишніх;

VI (9-16 балів) – залежний – слухняний (надконформність, повна залежність від думки навколишніх);

VII (0-8 балів) – прагнення до співробітництва із групою, дружелюбність;

VII (9-16 балів) – що співробітничав – конвенційний (компромісне поведіння, нестриманість у виливі своєї дружелюбності);

VIII (0-8 балів) – виражена готовність допомагати й співчувати навколишнім;

VIII (9-16 балів) – відповідально-великодушний (гіперсоціальні установки, альтруїзм, м'якосердність, надобов'язковість).

Учні визначають власний тип поведіння за тим відділом аркушу реєстрації, за яким вони набрали найбільше балів. За виявленим результатом кожен учень має замислитися над характеристикою власного поведіння і у разі, якщо вона його не задовольняє, окреслити план самовдосконалення.

Розділ Р.8

Засоби діагностики до теми “Кризи й бар’єри професійної кар’єри
та можливості їхнього подолання”

Тест “Чи вмієте Ви вести здоровий спосіб життя й
продуктивно працювати? “

Знайдіть у таблиці Р.8.1 оцінку для кожної з Ваших відповідей. Складіть суму балів і порівняйте їх з висновками експертів-психологів.

Таблиця Р.8.1

Код тесту

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
а	30	10	20	0	0	30	0	30	10	30	30	20	0	30	0	0
б	20	30	30	10	10	10	10	20	0	0	30	30	30	30	20	30
в	0	0	0	20	30	0	30	0	30	0	0	0	0	30	30	10

1. Якщо ранком Вам треба встати раніше, Ви:

- а) заводите будильник;
- б) довіряєте внутрішньому голосу;
- в) покладаєтеся на випадок.

2. Прокинувшись ранком, Ви:

- а) відразу підхоплюєтеся з постелі й приймаєтеся за справу;
- б) встаєте не поспішаючи, робите легку гімнастику й тільки потім починаєте збиратися на роботу;
- в) ще кілька хвилин продовжуєте ніжитися під ковдрою.

3. Із чого складається Ваш звичайний сніданок:

- а) з кави або чаю з бутербродами;
- б) з м'ясного блюда й кави чи чаю;
- в) взагалі не снідаєте, удома й віддаєте перевагу більш щільному сніданку годині о десятій.

4. Який варіант робочого (навчального) розпорядку Ви б вибрали:

- а) необхідність точного приходу в один і той саме час;
- б) прихід у діапазоні ± 30 хвилин;
- в) гнучкий графік.

5. Ви надали б перевагу, щоб тривалість обідньої перерви давала можливість:

- а) встигнути поїсти в їдальні;
- б) поїсти, не кваплячись, і ще спокійно випити чашку кави;
- в) поїсти, не кваплячись, і ще небагато відпочити.

6. Як часто в суєті буденних справ у Вас видається можливість небагато пожартувати й посміятися з товаришами:

- а) кожного дня;
- б) іноді;
- в) рідко.

7. Якщо у процесі навчання Ви виявляєтеся залученим у конфліктну ситуацію, як намагаєтеся вирішити її:

- а) довгими дискусіями;
- б) флегматичним відстороненням від суперечок;
- в) ясним викладом своєї позиції й відмовою від суперечок.

8. Чи надовго Ви, зазвичай, затримуєтеся після роботи (навчання):

- а) не більше ніж на 20 хвилин;
- б) до 1 години;
- в) більше 1 години.

9. Чому Ви звичайно присвячуєте свій вільний час:

- а) суспільній роботі;
- б) хобі;
- в) домашнім справам.

10. Що означає для Вас зустрічі із друзями й прийом гостей:

- а) можливість струснутися й відволіктися від турбот;
- б) втрату часу й грошей;
- в) неминуче зло.

11. Коли Ви лягаєте спати:

- а) завжди приблизно в той самий час;
- б) по настрою;
- в) по закінченні всіх справ.

12. Як Ви плануєте переважно використовувати свою відпустку:

- а) всю відразу;
- б) частину – влітку, а частину – взимку;
- в) по два-три дні, коли накопичується багато справ.

13. Яке місце займає спорт у Вашім житті:

- а) обмежуюся роллю вболівальника;
- б) роблю зарядку на свіжому повітрі;
- в) знаходжу повсякденне робоче й домашнє навантаження цілком достатнім.

14. За останні 14 днів Ви хоча б один раз:

- а) танцювали;
- б) займалися фізичною працею або спортом;
- в) пройшли пішки не менш чотирьох кілометрів.

15. Як Ви проводите літню відпустку:

- а) пасивно відпочиваю;
- б) фізично труджуся, наприклад, у саду;
- в) гуляю й займаюся спортом.

16. Ваше честолюбство проявляється в тім, що Ви:

- а) за всяку ціну прагну досягти свого;
- б) сподіваюся, що моя ретельність обов'язково принесе свої плоди;
- в) натякаю навколишнім на свою істинну цінність.

Обробка результатів тесту

401-480 бали. Ви набрали майже максимальну суму балів, і можете сміло сказати, що Ви вмієте жити. Ви добре організували режим роботи й ефективного відпочинку, що, безумовно, позитивно позначиться на результаті Вашої майбутньої діяльності. Не бійтеся, що регламентованість Вашого життя додасть

йому монотонність – навпроти, заощаджені сили й здоров'я зроблять його різноманітним й цікавим.

281-400 балів. Ви близькі до ідеалу, хоча й не досягли його. У всякому разі, Ви вже опанували мистецтвом відновлювати свої сили навіть при найбільш авральній роботі. Важливо, щоб Ваша діяльність і сімейне життя й надалі залишалися врівноваженими, без “стихійних бід”. Але у Вас ще є резерви для підвищення продуктивності за рахунок більш розумної організації своєї роботи відповідно до особливостей Вашого організму.

161-280 балів. Ви “середнячок”, як і більша частина людей. Якщо Ви й далі будете жити в такому ж режимі, а краще сказати, у такій запарці, Ваші шанси дожити до пенсії в доброму здоров'ї невеликі. Отямтеся, поки не пізно, адже час працює проти Вас. У Вас є передумови, щоб змінити свої шкідливі життєві та навчально-трудова звички. Прийміть нашу пораду як застереження друга й не відкладайте профілактику на завтра.

160 балів і менше. Правду говорячи, незavidне у Вас життя. Якщо Ви вже скаржитеся на якісь нездужання, особливо серцево-судинної системи, то можете сміло звинуватити в них лише Ваш власний спосіб життя. Думаємо, що й на роботі справи у Вас підуть не кращим чином. Вам уже не обійтися благими намірами, декількома змахами рук зранку. Потрібна порада фахівця – лікаря-гігієніста або психолога. Але краще, якщо Ви знайдете в собі сили перебороти нинішню життєву кризу, й поки не пізно – повернути здоров'я.

Примітка. Сподіваємося, що Ви не набрали менше за 160 балів і Вам не прийдеться прислухатися до останніх висновків. Якщо ж це трапилося, зробіть поправку на Ваш молодий вік і просто потурбуйтеся про себе.

Розділ Р.9

Засоби діагностики до теми “Шляхи узгодження інтересів підприємства з професійно-кар’єрними прагненнями особистості”

Тест “Чи організована Ви людина?”

Попит на організованих людей завжди перевищував, перевищує й буде перевищувати пропозиції, тому що немає більш надійних, результативних, точних і уважних “продуктів роду людського”. Організовану людину відрізняє певна система роботи, техніка особистої праці, повага до часу. Організована людина робить у три рази більше, проживаючи як би три життя. Неорганізована – йде на приводі у власних бажань. Організована уміє керувати й часом, і справами. Її стиль роботи, результати праці показують, що організація в руках людини – величезна сила.

Пропонований тест служить не тільки для перевірки особистої організованості, але й засобом, що може спонукати до збагнення секретів самоорганізації, до вироблення організаційних навичок і звичок.

Як користуватися тестом? Після прочитання кожного питання потрібно вибрати тільки один варіант відповіді. Потім за ключем, що поміщений наприкінці тесту, знайдіть кількісні оцінки обраних Вами варіантів відповідей. Далі складіть усі оцінки й отриману суму співвіднесіть із оцінками результатів, які Ви знайдете після ключа до тесту.

1. Чи є у Вас головні, основні цілі в житті, до досягнення яких Ви прагнете?

А. У мене є такі цілі.

Б. Хіба потрібно мати якісь цілі? Адже життя таке мінливе ...

В. У мене є головні цілі та я підкоряю своє життя їхньому досягненню.

Г. Цілі в мене є, але моя діяльність мало сприяє їхньому досягненню.

2. Чи складаєте Ви план роботи, справ на тиждень, використовуючи для цього щотижневик, спеціальний блокнот і таке інше?

А. Так.

Б. Немає.

В. Не можу сказати ні “так”, ні “ні”, тому що планую головні справи подумки й тримаю в пам'яті, а план на поточний день – знову таки, в пам'яті чи на листку паперу.

Г. Пробивав складати план, використовуючи для цього щотижневик, але потім зрозумів, що це нічого не дає.

Д. Складати плани – це лише гра дорослих людей в організованість.

3. Чи вичитуєте Ви себе за невиконання наміченого на тиждень, на день?

А. Вичитую в тих випадках, коли бачу свою провину, лінь або неповороткість.

Б. Вичитую, незважаючи ні на які суб'єктивні або об'єктивні причини.

В. Зараз і так усі лають один одного, навіщо ж ще вичитувати самого себе?

Г. Дотримуюся такого принципу: що вдалося зробити сьогодні – добре, а що не вдалося – виконаю, може бути, іншим разом.

4. Як Ви ведете свою записну книжку з номерами телефонів ділових людей, знайомих, родичів, приятелів тощо?

А. Я – господар своєї записної книжки. Як хочу, так і веду записи телефонів, прізвищ, імен. Якщо знадобиться чийсь номер телефону, то обов'язково знайду його.

Б. Часто міняю записні книжки із записами телефонів, тому що нещадно їх “експлуатую”. При переписці телефонів намагаюся все зробити “за наукою”, однак, при подальшому користуванні знову збиваюся на довільний запис.

В. Записи телефонів, прізвищ, імен веду “почерком настрою”. Вважаю, що був би записаний номер телефону, прізвище, ім'я, по батькові, а на якій сторінці записано, прямо або криво, це не має особливого значення.

Г. Використовуючи загальноприйнятту систему: відповідно до алфавіту записую прізвище, ім'я, по батькові, номер телефону, якщо потрібно, та й додаткові відомості (адреса, місце роботи, посада).

5. Вас оточують різні речі, якими Ви часто користуєтеся. Які Ваші принципи розташування речей?

А. Кожна річ лежить там, де їй хочеться.

Б. Дотримуюся принципу: для кожної речі – своє місце.

В. Періодично наводжу порядок у розташуванні речей, предметів. Потім кладу їх туди, куди прийдеться, щоб не завантажувати голову “розташуванням”. Через якийсь час знову наводжу порядок і таке інше.

Г. Вважаю, що дане питання не має ніякого відношення до самоорганізації.

6. Чи можете Ви після закінчення дня згадати, де, скільки й з яких причин Вам довелося даремно згаяти час?

А. Можу сказати про загублений час.

Б. Можу сказати тільки про місце, де був дарма загублений час.

В. Якби загублений час обертався в гроші, тоді б я рахував його.

Г. Завжди добре знаю, де, скільки й чому був дарма загублений час.

Д. Не тільки добре знаю, де, скільки й чому був загублений час, але й вишукую прийом скорочення втрат у тих же місцях або ситуаціях.

7. Які Ваші дії, коли на нараді, на зборах починається “переливання з порожнього в порожнє”?

А. Пропоную звернути увагу на суть питання.

Б. Будь-яка нарада або збори являють собою сполучення як “повного”, так і “порожнього”. Коли настає порожнє, то чекаєш повного. Коли приходить смуга повного, то дещо стомлюєшся й для розрядки ... чекаєш порожнє. У такому чергуванні й проходить нарада або збори. І нічого отут не поробиш.

В. Пориною в “небуття”.

Г. Починаю займатися тими справами, які взяв із собою в розрахунок “на переливання”.

8. Припустимо, Ви маєте виступити з доповіддю. Чи будете Ви приділяти увагу не тільки змісту доповіді, але й її тривалості?

А. Буду приділяти найсерйознішу увагу змісту доповіді. Думаю, що тривалість потрібно узгоджувати в конкретній ситуації. Якщо доповідь буде цікавою, то завжди дадуть час, щоб закінчити її.

Б. Приділю рівною мірою увагу змісту й тривалості доповіді, а також її варіантам залежно від часу.

9. Чи намагаєтеся Ви використовувати буквально кожну хвилину для виконання задуманого?

А. Намагаюся, але в мене не завжди виходить у силу особистих причин (занепад сил, настрою й таке інше).

Б. Не прагну до цього, тому що вважаю, що не потрібно бути дріб'язковим стосовно часу.

В. Навіщо прагнути, якщо час однаково не обженеш?

Г. Намагаюся й стараюся, не зважаючи ні на що.

10. Яку систему фіксації доручень, завдань і прохань Ви використовуєте?

А. Записую у своєму щотижневику, що виконати й на який термін.

Б. Фіксую найбільш важливі доручення, прохання, завдання у свій щотижневик. “Дріб'язок” намагаюся запам'ятати. Якщо забуваю про “дріб'язок”, то не вважаю це недоліком.

В. Намагаюся запам'ятовувати доручення, завдання й прохання, тому що це тренує пам'ять. Однак, повинен зізнатися, що пам'ять часто підводить мене.

Г. Дотримуюся принципу “зворотної пам'яті”: нехай пам'ятає про доручення й завдання той, хто їх робить. Якщо доручення потрібне, то про нього не забудуть і викличуть мене для термінового виконання.

11. Яка у Вас точність при ділових зустрічах, при приході на заняття, збори, наради, засідання?

А. Приходжу раніше на 5-7 хвилин.

Б. Приходжу вчасно, до початку занять, зборів, наради або засідання.

В. Як правило, спізнююся.

Г. Завжди спізнююся, хоча намагаюся прийти раніше або вчасно.

Д. Якби був виданий науково-популярний посібник “Як не спізнюватися”, то я, ймовірно, навчився би не спізнюватися.

12. Яке значення Ви надаєте своєчасності виконання завдань, доручень, прохань?

А. Вважаю, що своєчасність виконання – це один з важливих показників мого вміння працювати, це свого роду триумф організованості. Однак, мені дещо завжди не вдається виконати вчасно.

Б. Своєчасність виконання – це звір, що може вкусити саме в ту хвилину, коли завдання виконане. Краще небагато затягти виконання завдання.

В. Волію поменше міркувати про своєчасність, а виконувати завдання й доручення в строк.

Г. Вчасно виконати завдання або доручення – це вірний шанс одержати нове. Ретельність завжди своєрідно карається.

13. Припустимо, Ви пообіцяли щось зробити або в чомусь допомогти іншій людині. Але обставини змінилися таким чином, що виконати обіцяне досить важко. Як Ви будете себе нести?

А. Повідомлю людину про зміну обставин і про неможливість виконати обіцяне.

Б. Постараюся сказати людині, що обставини змінилися й виконати обіцянки важко. Одночасно скажу, що не потрібно втрачати надію на обіцяне.

В. Буду намагатися виконати обіцяне. Якщо виконаю – добре, не виконаю – теж не біда, тому що я досить рідко не дотримуюся своїх обіцянок.

Г. Нічого не буду повідомляти людині. Виконаю обіцяне будь-що-будь.

Оцінка результатів тестування

– *Ви набрали від 72 до 78 балів.* Ви – організована людина. Єдине, що можна Вам порадити: не зупиняйтеся на досягнутому рівні, розвивайте й далі самоорганізацію. Нехай Вам не здається, що Ви досягли межі. Організація на відміну від природи дає найбільший ефект тому, хто вважає ресурси невичерпними.

– *Ви набрали від 63 до 71 балів.* Ви вважаєте організацію невід'ємною частиною роботи. Це дає Вам безсумнівну перевагу перед тими людьми, які звертаються до самоорганізації час від часу, так би мовити, призивають її “під

рушницю” у випадку гострої потреби. Але Вам належить уважніше придивитися до самоорганізації, поліпшити її.

– Ви набрали менше 63 балів. Ваш спосіб життя, Ваше оточення навчили Вас бути де в чому організованим. Організованість то проявляється у Ваших діях, то зникає. Це – ознака відсутності чіткої системи самоорганізації. Існують об'єктивні організаційні закони й принципи. Постарайтеся проаналізувати свої дії, витрати часу, техніку роботи. Ви побачите те, про що й не підозрюєте в цей час. Щоб стати організованою людиною, потрібно перебороти себе, потрібно мати волю й завзятість.

Таблиця Р.9.1

Ключ до відповідей на питання тесту

Номер питання	Варіанти відповідей і оцінки відповідей у балах				
	А	Б	В	Г	Д
1	4	0	6	2	-
2	6	0	3	0	0
3	4	6	0	0	-
4	0	0	0	6	-
5	0	6	0	0	-
6	2	1	0	4	6
7	3	0	0	6	-
8	2	6	-	-	-
9	3	0	0	6	-
10	6	3	1	0	-
11	6	6	0	0	0
12	3	0	6	0	-
13	2	0	0	6	-

Розділ Р.10

Матеріали до теми “Проектування майбутньої професійної та кар’єрної діяльності, шляхи її вдосконалення. захист індивідуальних проектів”

Таблиця Р.10.1

Алгоритм використання методу проектів

Пор №	Назва етапу	Зміст етапу
1.	Підготовчий	– Презентація викладачем ситуації, спільне виявлення проблеми, її формулювання, усвідомлення актуальності; – висунення гіпотез, напрацювання шляхів розв’язання проблеми, аналіз та вибір альтернативних (використання “мозкового штурму”, інших інтерактивних методів)
2.	Планувальний	– Розробка плану проекту, шляхів його реалізації, розподіл обов’язків (у разі групової чи колективної форми роботи); – визначення методів дослідження, джерел інформації та способів її збору й аналізу; – обговорення пропозицій в групах, внесення корективів, затвердження плану
3.	Дослідницький	– Аналіз зібраної інформації, підтвердження чи спростування гіпотези (гіпотез). Етап реалізується через комплекс пошукових і дослідницьких методів
4.	Оформлювальний	– Аналіз і систематизація зібраної інформації, відбір та зіставлення фактів, аргументів; – доведення правильності вибраного шляху розв’язання проблеми, його аргументація; – формулювання висновків
5.	Звітний	– Подання результатів дослідження у різних формах: як письмовий або усний звіт, як захист проекту з мультимедійною чи іншою наочною презентацією, як представлення певного продукту – журналу, проспекту, відеофільму, сценарію передачі, наукової чи науково-популярної статті тощо
6.	Оцінювальний	– Виступи інших учнів з приводу поданого проекту, їхня оцінка; - колективне обговорення проекту, дискусія; - висновки педагога щодо дотримання технології методу та якості підготовлених проектів.

Додаток С

Результати успішності учнів професійно-технічних навчальних закладів,
здіяних у експерименті

Таблиця С.1

**Результати успішності учнів професійно-технічних навчальних закладів,
здіяних у експерименті**

Пор. №	Назва ПТНЗ	Шифр або назва групи, кількість учнів	Оцінки в балах	Основи галузевої економіки ...	Основи правових знань	Спеціальний предмет № 1	Спеціальний предмет № 2
1.	ЦПТО № 1	КЗ-21, 26 учнів	“5” (12-10)	3	0	3	8
			“4” (9-7)	9	18	15	14
			“3” (6-4)	14	8	8	4
		Н1-41, 23 учні	“5” (12-10)	5	3	3	1
			“4” (9-7)	12	8	9	8
			“3” (6-4)	6	12	11	14
2.	ЦПТО № 3	“Електрозварник” 18 учнів	“5” (12-10)	–	–	–	–
			“4” (9-7)	13	10	12	12
			“3” (6-4)	5	8	6	6
		“Машиніст крана автомобільного” 28 учнів	“5” (12-10)	1	–	1	1
			“4” (9-7)	19	21	20	20
			“3” (6-4)	8	7	7	7
3.	ХВМТУ	412, 26 учнів	“5” (12-10)	1	–	1	1
			“4” (9-7)	19	21	21	19
			“3” (6-4)	6	5	4	6
		512, 30 учнів	“5” (12-10)	1	1	2	2
			“4” (9-7)	23	26	27	27
			“3” (6-4)	6	3	1	1
4.	ХПЛЗТ	2, 41 учень	“5” (12-10)	3	–	4	6
			“4” (9-7)	30	32	31	29
			“3” (6-4)	8	9	6	6
		3, 34 учні	“5” (12-10)	4	2	4	7
			“4” (9-7)	27	30	28	25
			“3” (6-4)	3	2	2	2
5.	ХПЛХТТ	ПК-11-41, 25 учнів	“5” (12-10)	6	7	10	11
			“4” (9-7)	19	18	15	14
			“3” (6-4)	–	–	–	–
		ПОБ-11-13, 27 учнів	“5” (12-10)	4	5	5	8
			“4” (9-7)	18	21	22	19
			“3” (6-4)	5	1	–	–

Примітка 1. Спеціальні предмети № 1 і № 2 в різних групах різних навчальних закладів є різними, але для професії, якій навчаються учні, вони є профільними.

1. ЦПТО № 1 – Центр професійно-технічної освіти № 1 м. Харкова:

– група КЗ-21, професія “Кухар-кондитер”. спеціальний предмет № 1 – “Устаткування підприємств громадського харчування», спеціальний предмет № 2 – “Організація підприємств громадського харчування”;

– група Н1-41, професія “Верстатник широкого профілю, оператор верстатів з програмним керуванням, налагоджувальник верстатів та маніпуляторів з програмним керуванням”, спеціальний предмет № 1 – “Технологія верстатних робіт”, спеціальний предмет № 2 – “Допуски та технології вимірювання”.

2. ЦПТО № 3 – Центр професійно-технічної освіти № 3 м. Харкова:

– група “Електрогазозварник”, професія “Електрогазозварник”, спеціальний предмет № 1 – “Матеріалознавство”, спеціальний предмет № 2 – “Обладнання та технологія зварювальних робіт”;

– група “Машиніст крана автомобільного”, професія “Машиніст крана автомобільного”, спеціальний предмет № 1 – “Будова та експлуатація автомобільних кранів”, спеціальний предмет № 2 – “Експлуатація кранів та технологія робіт”.

3. ХВМТУ – Державний навчальний заклад “Харківське вище механіко-технологічне училище”:

– група 412, професія “Оператор комп’ютерного набору; касир (в банку)”, спеціальний предмет № 1 – “Основи роботи на ПК”, спеціальний предмет № 2 – “Технології комп’ютерної обробки інформації”;

– група 512, професія “Кухар; кондитер”, спеціальний предмет № 1 – “Технологія приготування їжі з основами товарознавства”, спеціальний предмет № 2 – “Устаткування підприємств громадського харчування”.

4. ХПЛЗТ – Харківський професійний ліцей залізничного транспорту:

– група 2, професія “Помічник машиніста тепловоза. Помічник машиніста електровоза”, спеціальний предмет № 1 – “Будова та ремонт електровоза”,

спеціальний предмет № 2 – “Управління та технічне обслуговування електровоза”;

– група 3, професія “Слюсар з ремонту рухомого складу; Помічник машиніста електровоза; Помічник машиніста електропоїзда”, спеціальний предмет № 1 – “Електротехніка з основами промислової електроніки”, спеціальний предмет №2 – “Будова та ремонт електровоза”.

5. ХПЛХТТ – Харківський професійний ліцей харчових технологій та торгівлі:

– група ПК-11-41, професія “Кухар, кондитер”, спеціальний предмет № 1 – “Технологія приготування їжі з основами товарознавства”, спеціальний предмет № 2 – “Устаткування підприємств громадського харчування”;

– група ПОБ-11-13, професія “Кухар, офіціант, бармен”, спеціальний предмет № 1 – “Кулінарна характеристика страв”, спеціальний предмет № 2 – “Технологія приготування їжі з основами товарознавства”.

Додаток Т

Математичні обчислення критерію Пірсона для встановлення емпіричних розподілів оцінювання успішності учнів з різних предметів

Математичні обчислення за обраним критерієм здійснювалися за формулою Т.1 для визначення χ^2 [302, с. 182]:

$$\chi_e^2 = \sum_{j=1}^S \left[\sum_{i=1}^k (f_{ij} - f_{ij}^T)^2 / f_{ij}^T \right], \quad (\text{T.1})$$

де j – вибірки, що досліджуються, $j = \overline{1, S}$;

i – індекси значень величини, $i = \overline{1, k}$;

k – кількість інтервалів;

f_{ij} – емпірична частота;

f_{ij}^T – теоретична частота.

Вихідні дані для розрахунку емпіричних значень частоти оцінок за цим критерієм подано у табл. Т.3.1.

Таблиця Т.3.1

Вихідні дані для оцінки успішності учнів, які беруть участь у дослідженні

Групи в експерименті	Кількість оцінок з навчальних предметів (в балах)											
	“Відмінно” “5” (12-10)				“Добре” “4” (9-7)				“Задовільно” “3” (6-4)			
	Основи галузевої економіки ...	Основи правових знань	Спеціальний предмет № 1	Спеціальний предмет № 2	Основи галузевої економіки ...	Основи правових знань	Спеціальний предмет № 1	Спеціальний предмет № 2	Основи галузевої економіки ...	Основи правових знань	Спеціальний предмет № 1	Спеціальний предмет № 2
Група № 1	15	11	15	19	99	106	106	99	28	25	21	24
Група № 2	13	7	18	26	90	99	94	88	33	30	24	22

Для нашого дослідження $j=1, 2$, оскільки є дві вибірки – це група № 1 і № 2, а значення емпіричної частоти f_{il} – це упорядкований ряд кількості оцінок для студентів групи № 1, поданий у табл. Т.3.1. Аналогічно, значення емпіричної частоти f_{i2} – це упорядкований ряд кількості оцінок для учнів групи № 2, поданий у цій же таблиці.

Теоретична частота обчислюється за формулою Т.2.

$$f_{ij}^T = \left[1 / \sum_{j=1}^s n_j \right] \cdot \sum_{j=1}^s f_{ij} \cdot n_j, \quad (\text{T.2})$$

де n_j – обсяг j -ої вибірки.

Розрахунок даних для обчислення значення критерію χ_e^2 представлено в табл. Т.3.2.

Таблиця Т.3.2

Результати визначення емпіричного значення χ_e^2

для оцінювання успішності учнів

Оцінка (бали)	Навчальний предмет	Емпіричні частоти			Теоретичні частоти		$(f_{i1} - f_{i1}^T)^2 / f_{i1}^T$	$(f_{i2} - f_{i2}^T)^2 / f_{i2}^T$	Разом
		f_{i1}	f_{i2}	Сума	f_{i1}^T	f_{i2}^T			
"5" (12-10)	Основи галузевої економіки ...	15	13	28	13,55	14,45	0,16	0,15	0,31
	Основи правових знань	11	7	18	8,71	9,29	0,60	0,56	1,16
	Спеціальний предмет № 1	15	18	33	15,97	17,03	0,06	0,06	0,12
	Спеціальний предмет № 2	19	26	45	21,77	23,23	0,35	0,33	0,68
"4" (9-7)	Основи галузевої економіки ...	99	90	189	99,22	89,78	0,00	0,00	0,00
	Основи правових знань	10	99	205	107,62	97,38	0,00	0,00	0,00
	Спеціальний предмет № 1	10	94	200	104,99	95,01	0,01	0,01	0,02
	Спеціальний предмет № 2	99	88	187	98,17	88,83	0,01	0,01	0,02
"3" (6-4)	Основи галузевої економіки ...	28	33	61	28,88	32,12	0,03	0,02	0,05
	Основи правових знань	25	30	55	26,04	28,96	0,04	0,04	0,08
	Спеціальний предмет № 1	21	24	45	21,30	23,70	0,00	0,00	0,00
	Спеціальний предмет № 2	24	22	46	21,78	24,22	0,23	0,20	0,43

Для обчислення теоретичних частот оцінювання f_{i1}^T та f_{i2}^T на "відмінно" виконаємо наступні підрахунки:

$$1) 15 + 11 + 15 + 19 = 60; \quad 2) 13 + 7 + 18 + 26 = 64;$$

$$3) 28 + 18 + 33 + 45 = 60 + 64 = 124.$$

Доля оцінок “відмінно” учнів групи № 1 складає: $60:124=15/31$, а доля оцінок “відмінно” учнів групи № 2 – $64:124=16/31$.

Визначення теоретичної частоти f_{i1}^T та f_{i2}^T нашої ознаки, де $i=1, 2, 3, 4$ (за кількістю навчальних предметів) відбувається за таким алгоритмом:

$$f_{11}^T = 28 \cdot 15/31 = 13,55; \quad f_{12}^T = 28 \cdot 16/31 = 14,45 \text{ і далі за}$$

аналогією. Зрозуміло, що сума вказаних теоретичних частот (у одному рядку) буде дорівнювати сумі емпіричних частот проявів. У нашому випадку:

$$f_{11}^T + f_{12}^T = 13,55 + 14,45 = 28.$$

Аналогічно розрахуємо всі теоретичні частоти для оцінок “відмінно”, “добре” та “задовільно”, а далі підрахуємо $(f_{i1} - f_{i1}^T)^2/f_{i1}^T$ та $(f_{i2} - f_{i2}^T)^2/f_{i2}^T$, а результати внесемо до табл. Т.3.2.

Розрахуємо емпіричне значення критерію Пірсона для успішності учнів з кожного предмета, використовуючи дані табл. Т.3.2 основного тексту, тобто:

$$\chi_e^2 (\text{Основи галузевої економіки ...}) = 0,31 + 0,00 + 0,05 = 0,81;$$

$$\chi_e^2 (\text{Основи правових знань}) = 1,16 + 0,00 + 0,08 = 1,24;$$

$$\chi_e^2 (\text{Спеціальний предмет № 1}) = 0,12 + 0,02 + 0,00 = 0,14;$$

$$\chi_e^2 (\text{Спеціальний предмет № 2}) = 0,68 + 0,02 + 0,43 = 1,13.$$

Порівняємо отримані значення χ_e^2 з критичним значенням $\chi_{кр}^2$, яке визначили за таблицею IX [312, с. 328]. Насамперед, визначимо число ступенів свободи при порівнянні, у нашому випадку, двох емпіричних вибірок. Зробимо це за формулою (Т.3):

$$v = (k - 1) \cdot (c - 1), \quad (\text{Т.3})$$

де k – кількість розрядів ознаки (або кількість рядків у табл. власних професійних і кар’єрних потреб, мотивів, інтересів, які відповідають різним навчальним предметам);

c – кількість вибірок, які порівнюються.

У нашому дослідженні $k = 4$, $c = 2$, отже $\nu = (4 - 1) \cdot (2 - 1) = 3$.

Отже, число ступенів свободи $\nu = 3$, тому $\chi^2_{кр} = 7,815$ для рівня значущості ($\alpha < 0,05$).

Додаток У

Оцінювання стану сформованості готовності учнів до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Таблиця У.1

Опитувальник для оцінювання стану сформованості готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Результати оцінювання _____
ПІБ учня

Позначення елемента	Назва елемента	Зміст умінь, здатностей, якостей	Бали (1-5)
Е-1	Мотиваційний	Власні професійні і кар'єрні потреби, мотиви, інтереси (ПКП)	
		Цінності професійного та кар'єрного самовдосконалення (ОЦ)	
Е-2	Цільовий	Професійні та кар'єрні цілі (СЦ)	
		Діагностування особистісних якостей (показник ДЯ)	
Е-3	Когнітивно-діяльнісний	Вибір типу професійного та кар'єрного шляху (ВШ)	
		Планування етапів здійснення професійного і кар'єрного шляху (ПЕ)	
		Відбір засобів та способів реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення (ВЗ)	
		Дослідження умов формування готовності в учнів ПТНЗ до професійного та кар'єрного самовдосконалення (ДУ)	
Е-4	Контрольно-корекційний	Коригування технології реалізації професійного та кар'єрного самовдосконалення	
Е-5	Особистісний	Зацікавленості у професії (З)	
		Креативності (К)	
		Самостійності у діяльності (СД)	

Підпис експерта

_____ (_____)
ПІБ експерта

Додаток Ф

Розрахунок коефіцієнту конкордації

Коефіцієнт конкордації розраховувався за формулою Ф.1:

$$W = \frac{\sum_{k=1}^K \left[\sum R_{k,q} - \frac{Q(K+1)}{12} \right]^2}{\frac{Q^2(K^3 - K)}{12} - Q \sum f'_k} \quad (\Phi.1)$$

де K – кількість експертів ($K=28$);

Q – кількість ознак, за якими оцінюється методика ($Q=8$);

$R_{k,q}$ – ранг (кількість балів), який обчислено за оцінкою, присвоєною експертом k ознаці q ($q=1, \dots, 8; k=1, \dots, 28$);

f'_k – показник пов'язаних рангів, який обчислювався за формулою Ф.2:

$$f'_k = \frac{\sum (f_k^3 - f_k)}{12} \quad (\Phi.2)$$

де f_k – обсяг кожної групи однакових рангів у ранговому ряду.

Обчислимо матрицю рангів (табл. Ф.1) та за формулою Ф.2 обчислимо f'_k , де $k=1, \dots, 28$ і доповнимо табл. Ф.1.

Знайдемо $\frac{Q^2(K^3 - K)}{12} - Q \sum f'_k = 592$.

Обчислимо $\sum R_{k,q}$, де $q=1, \dots, 8$ та внесемо результати в табл. Ф.1.

Остаточний результат обчислення за формулою Ф.1 дасть нам результат $W = 0,76$.

Таблиця Ф.1

**Матриця рангів оцінювання експертами методики формування готовності учнів
до професійного та кар'єрного самовдосконалення**

Номер експерта (1-28) / ознаки (1-8)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	
1.	3,2	4,6	3,3	3,3	5	2	4,3	5	4	3,3	5	5	5,2	3,5	1	2	3,5	4,9	2	3,5	4,6	1,5	3	2	5	3	5	3	100,7
2.	3,2	4,3	3,3	2	3,9	2	4,3	4	4	5,5	4	2,5	2,5	3,5	5	2	4,8	2	2	2,5	4,6	1,5	3	2	3	3	2	3	89,4
3.	3,2	4,6	5,2	3,3	3,9	2	4,3	4	4	3,3	3	2,5	2,5	3,5	5	2	4,8	4,9	2	2,5	4,6	5,5	3	2	5	3	4,5	3	101,1
4.	3,2	4,6	5,2	6	3,9	6	4,3	5	4	5,3	5	5	5,2	5,3	5	5	4,8	4,9	5,5	6	4	5,5	6	6	3	6	5	6	140,7
5.	6,7	4,3	5,2	6	3,9	6	4,3	4	4	5,3	5	5	5,2	5,3	5	5	4,8	4,9	5,5	6	4,6	5,5	6	6	5	6	5	6	140,5
6.	3,2	4,3	5,2	3,3	3,9	6	2	4	4	3,3	4	6	5,2	6	5	5	3,5	4,9	5,5	3,5	4,6	5,5	3	6	5	3	4,5	3	122,5
7.	6,7	4,6	3,3	6	3,9	6	4,3	5	4	5,3	5	5	5,2	5,3	5	5	4,8	4,9	5,5	6	4,6	5,5	6	6	5	6	5	6	144,9
8.	6,7	4,6	5,2	6	3,9	6	4,3	5	4	5,5	5	5	5,2	3,5	5	5	4,8	4,9	8	6	4,6	5,5	6	6	5	6	5	6	147,7
f'_k	12	12	12	7	28	12	28	10	42	4,5	10,5	10,5	18	7	28	12	18	28	7	7	28	18	10	12	18	10	10,5	10	

Додаток X

Анкета оцінювання експертами методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення в учнів професійно-технічних навчальних закладів

Пропонуємо оцінити якісні характеристики означеної методики за вісьма ознаками за п'ятибальною шкалою, визначеними нами на основі вивчення наукової та навчальної літератури [140; 147; 148].

П.І.Б. експерта, посада _____

Таблиця X.1

Основні ознаки для експертної оцінки методики

Пор. №	Зміст ознаки	Кількість балів (1-5)
1.	Актуальність проблеми професійного навчання, яку розв'язує методика	
2.	Наукова новизна методики	
3.	Дотримання принципів гуманності та демократизму	
4.	Системність методики	
5.	Інформативність та розробленість змісту	
6.	Оптимальність вибору методів та засобів навчання	
7.	Зв'язки з майбутньою професійною та кар'єрною діяльністю	
8.	Реальність втілення методики у навчальний процес	

Додаток Ц

Оцінювання експертами методики формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

Таблиця Ц.1

**Результати оцінювання експертами методики формування готовності до професійного та кар'єрного
самовдосконалення**

Номер експерта (1-28) / ознаки (1-8)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1.	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4
2.	4	4	5	3	4	4	5	4	4	3	4	5	3	4	4	4	5	4	5	3	4	5	4	5	4	4	3	4
3.	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	3	5	3	4	4	4	5	5	5	3	4	4	4	5	5	4	4	4
4.	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5
5.	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	54
6.	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	3	5	3	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4
7.	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5
8.	5	5	4	5	4	5	5	5	4	3	5	4	5	4	4	5	5	5	3	5	4	4	5	4	5	5	5	5

Додаток Ш

Список наукових та навчально-методичних джерел з проблеми формування в учнів ПТНЗ готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299, [2] с.
2. Аза Л. А. Профессиональное самоопределение и трудовой путь молодежи / Л. А. Аза, А. И. Вишняк, Е. И. Головаха. – К: Наукова думка, 1987. – 303 с.
3. Алексеенцева-Тімченко К. С. Соціальні умови формування успішної кар'єри: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 22.00.04 “Спеціальні та галузеві соціології” / К. С. Алексеенцева-Тімченко. – Запоріжжя, 2007. – 22 с.
4. Андреев Л. А. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / Л. А. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.
5. Бадулина Ж. В. Особенности профессионального самосознания субъектов в разных типах карьеры: дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.03 / Бадилина Жанна Викторовна. – СПб., 2008. – 153 с
6. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
7. Берг Вольфганг. Карьера-суперигра / Вольфганг Берг. – М.: Интерэксперт, 1999. – 196 с.
8. Борисюк А. С. Професійна кар'єра як соціально-психологічний феномен: [етапи, типи професійної кар'єри] / А. С. Борисюк // Проблеми заг. та пед. психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Т. 9, Ч. 4. – С. 94-101.
9. Бояцис Р. Компетентный менеджер. Модель эффективной работы: пер. с англ. / Р. Бояцис.– М.: ТИГЛЮ, 2008. – 340 с.

10. Брюханова Н. О. Система вищої освіти України і Болонський процес: навч. посіб. для підготовки професіоналів з вищ. школи / Н. О. Брюханова, Д. В. Коваленко, С. А. Лисенко. – Харків: УПА, 2008. – 139 с.
11. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення / Т. В. Вайніленко // Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Чернівці: Рута, 2005. – Вип. 278. – С. 13-20.
12. Гаврикова Т. В. Профессиональное самоопределение учащихся в образовательных учреждениях США: дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Т. В. Гаврикова. – М., 2006. – 202 с.
13. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти) / І. В. Гавриш. – Харків: ХОНМІБО, 2005. – 388 с.
14. Галахов В. И. Карьера и ее планирование: опыт и проблемы: метод. пособ. / В. И. Галахов. – М.: РАПС, 1996. – 61 с.
15. Герасіна С. В. Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 “Соціальна психологія; психологія соціальної роботи” / С. В. Герасіна. – К., 2009. – 21 с.
16. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. филос. наук: спец. 09.00.09 “Прикладная социология” / Е. И. Головаха. – К., 1989. – 34 с.
17. Громова Е. М. Профессиональная карьера: путь к успеху: научно-метод. пособ. / Е. М. Громова, Д. И. Беркутова, Т. А. Горшкова. – Ульяновск: УлГПУ, 2012. – 124 с.
18. Давидович В. О. Професійна адаптація випускників профтехучилищ на виробництві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. О. Давидович. – Тернопіль, 2003. – 20 с.

19. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск.: БГУ, 1976. – 175 с.
20. Жидецький Ю. Ц. Потенціал особистості у професійному розвитку / Ю. Ц. Жидецький // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 4. – С. 30-36.
21. Ігнатюк О. А. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в умовах технічного університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04. “Теорія і методика професійної освіти” / О. А. Ігнатюк. – Харків, 2010. – 44 с.
22. Каверіна О. Г. Інтегративний підхід до формування готовності студентів вищих технічних навчальних закладів до професійної комунікації: моногр. / О. Г. Каверіна; за ред. П. В. Стефаненко. – Донецьк: ООО Фирма Друк-Инфо, 2009. – 275 с..
23. Калениченко Р. А. Психологічні аспекти індивідуальної кар’єри: основні мотиви, типи, стадії та етапи вибору кар’єри / Р. А. Калениченко // Проблеми та перспективи формування нац. гуманіт.-тех. еліти: зб. наук. праць / АПН України; Нац. тех. ун-т “Харків. політех. ін-т”. – Х., 2006. – Вип. 9/10. – С. 129-135.
24. Кудринская Л. А. Профессиональная карьера выпускника технического вуза: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. социол. наук: спец. 22.00.03 “Экономическая социология и демография” / Л. А. Кудринская. – Новосибирск, 1995. – 16 с.
25. Митюнина С. В. Модели профессиональной карьеры личности: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. социолог. наук: спец. 19.00.05 “Социальная психология” / С. В. Митюнина. – Н.-Новгород, 2006. – 23 с.
26. Поляков В. А. Технология карьеры: практическое руководство / В. А. Поляков. – М.: Дело Лтд, 1995. – 126 с.
27. Поспелова Т. В. Організація управління кар’єрою на підприємстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. економ. наук: спец. 08.06.01 “Економіка, організація і управління підприємствами” / Т. В. Поспелова. – Луганськ, 2003. – 20 с.

28. Руденко Н. В. Вибір студентами професійної кар'єри: гендерні аспекти // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2009. – Вип. 3 (56). – С. 344-349.

29. Шапошнікова Н. П. Адаптація учнів професійно-технічного училища до умов ринкової економіки засобами педагогічного менеджменту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н. П. Шапошнікова. – Кривий Ріг, 2001. – 21 с.

30. Шевченко Н. В. Вища освіта як механізм формування кар'єрного ресурсу спеціаліста: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 “Спеціальні та галузеві соціології” / Н. В. Шевченко. – Харків, 2007. – 17 с.

31. Шепеленко С. М. Формування готовності до професійного та кар'єрного самовдосконалення: навч.-метод. посіб. для учнів та викладачів проф.-техн. навч. закладів / С. М. Шепеленко. – Х.: Видавець Іванченко І. С., 2014. – 224 с.