

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Олена Поліщук

**ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО
ВСТУПУ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР**

Монографія

Умань
2022

Рецензенти:

Коляда Н. М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Чернецька Ю. І., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради;

Слозанська Г. І., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Мищенко М. С., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Рекомендовано до друку вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 3 від 20 вересня 2022 р.)*

Поліщук О. Р.

П50

Підготовка старшокласників до вступу до закладів вищої освіти: соціально-психологічний вимір : монографія / Олена Поліщук ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. – Умань : Візаві, 2022. – 215 с.

ISBN

У пропонованій монографії на основі аналізу наукових психолого-педагогічних джерел узагальнено теоретичні та емпіричні результати дослідження формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти; здійснено теоретичний аналіз стану дослідженості проблеми; уточнено ключові поняття дослідження «готовність», «соціально-психологічна готовність старшокласників до професійного вибору», «формування соціально-психологічної готовності старшокласників до професійного вибору»; розкрито структуру соціально-психологічної готовності, до якої входять такі компоненти: особистісно-цільовий, інформаційно-гностичний, рефлексивно-оцінювальний; виокремлено критерії; визначено рівні соціально-психологічної готовності старшокласників; обґрунтовано структурно-функціональну модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти; розроблено та апробовано програму формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

Матеріали можуть використовувати соціальні працівники закладів соціальної сфери, соціальні педагоги, психологи, педагоги загальноосвітніх шкіл, батьки під час проведення професійної орієнтації старшокласників, з метою прогнозування і попередження можливих ускладнень при вступові до закладів вищої освіти; науково-педагогічні працівники під час викладання навчальних дисциплін «Психологічні основи профорієнтації», «Основи профорієнтаційної роботи», «Психологія професійної кар'єри», «Технології соціальної роботи», «Соціальна політика», «Чинники успішного працевлаштування за фахом», «Соціально-психологічні аспекти спілкування в професійній діяльності».

УДК 37.018.8-053.6:378.4(02)

ISBN

© Поліщук О. Р., 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВСТУПУ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	8
1.1. Стан дослідженості наукової проблеми	8
1.2. Проблема професійного вибору в теорії і практиці	33
1.3. Сутність та структура соціально-психологічної готовності старшокласників до професійного вибору	51
Висновки до першого розділу	72
РОЗДІЛ 2. ОПТИМІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВСТУПУ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	76
2.1. Стан формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти	76
2.2. Структурно-функціональна модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.....	103
Висновки до другого розділу	114
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВСТУПУ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	120
3.1. Програма формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.....	120
3.2. Результати дослідно-експериментальної роботи.....	135
3.3. Рекомендації для успішного проведення профорієнтаційної роботи.....	147
Висновки до третього розділу	162
ПІСЛЯМОВА	164
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	168
ДОДАТКИ	191

ПЕРЕДМОВА

У ХХІ столітті формується новий тип суспільства, яке називають «постіндустріальне» (Деніел Белл), «інформаційне» (Елвін Тоффлер). Відмінною рисою такого суспільства є підвищення ступеня інформатизації. Інформація і знання сьогодні у світі є головною цінністю. Для розвитку, виховання і навчання учнів, які готові стати активними членами суспільства, безболісно адаптуватися й успішно реалізуватися в ньому, вкрай важливо усвідомлювати фактори, які впливають на зміни в сучасній економіці і напрямки її розвитку. Новий тип економіки «орієнтований на високі технології: мікро- і наноелектроніку, розробку та продаж інтелектуальних продуктів, готових рішень для життя, систем для зберігання і розповсюдження інформації» [137].

У світі, зокрема в Україні відбувається період змін у суспільних та економічних відносинах, які спричиняють значні трансформації на ринку праці. Нові сучасні напрями: швидкий розвиток інновацій і технологій, виникнення нових спеціальностей на перетині декількох галузей, нових форм та видів зайнятості, конкурентоспроможність, міграція робочої сили, перспектива зміни місця роботи та фаху – ставлять нові вимоги до володіння знаннями, вміннями та навичками. М'які універсальні навички (soft skills), як-от: менеджмент знань та інформації, самоорганізація, ведення переговорів, вміння аналізувати й приймати ефективні рішення, розв'язувати комплексні задачі – дозволяють швидко адаптуватися до нових умов, а разом із профільними знаннями – набути конкурентоспроможності та затребуваності на ринку праці.

У «Цілях сталого розвитку України на період до 2030 року» йдеться про забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх. Вони є орієнтирами для розроблення проєктів прогнозних і програмних документів, проєктів нормативно-правових актів з метою забезпечення збалансованості

економічного, соціального та екологічного вимірів сталого розвитку України [183].

Відповідно до резолюції Всесвітнього Економічного Форуму в Давосі (WEF, 2020 р.): ««Майбутнє професій» однією з найважливіших навичок для успішної кар'єри у світі, який швидко змінюється, визначено активне навчання та навчальні стратегії, аналітичне мислення та інноваційність. На думку WEF, саме ці навички дадуть можливість адаптуватись до мінливого світу, у якому, за їхніми підрахунками, до 2025 року 85 мільйонів робочих місць можуть бути заміщені внаслідок перерозподілу праці між людьми та машинами. І водночас можуть з'явитися 97 мільйонів нових ролей, які будуть більш пристосовані до нового розподілу праці між людьми, машинами та алгоритмами в 15 галузях економіки» [266].

Питання професійної орієнтації висвітлені в законах України «Про освіту» (2017 р., зі змінами), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р., зі змінами), Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) та інших. Ці нормативно-правові акти визначають новий зміст освіти та можливість адаптувати навчальний процес до потреб сьогодення, не лише якісно опанувати знання та набути потрібних вмінь, а й розширення уявлення про світ професій. Професійна орієнтація в новій школі має базуватися на принципах освітньої діяльності, які закладено в Законі України «Про освіту»: людиноцентризм; цілісність і наступність системи освіти; інтеграція з ринком праці; єдність навчання, виховання та розвитку; сприяння навчанню впродовж життя та забезпеченню рівних можливостей для всіх [66]. Ключові принципи Нової української школи (НУШ): орієнтація на потреби учня в освітньому процесі; зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей; наскрізний процес виховання, який формує цінності; педагогіка партнерства; умотивований учитель, який має педагогічну свободу; сучасне освітнє середовище [103].

Соціальна ситуація розвитку в старшому шкільному віці зумовлена особливостями перебування старшокласника на порозі самостійного життя,

необхідністю особистісного і професійного самовизначення, вибору життєвого шляху. На цьому віковому етапі відбувається формування механізму цілетворення, основними проявами якого є наявність у людини певного задуму, плану життя, життєвої мети, проєкту цілі, загального досвіду свого буття. Старшокласник оцінює своє навчання з огляду на його значущість для власного майбутнього, особливо для вибору професії [204].

Проблема соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО тісно пов'язана з професійним самовизначенням особистості, що розглядається і висвітлюється на основі теоретичних положень К. О. Абульханової-Славської [4], І. С. Булах [26], Д. О. Леонтєва [120], С. Д. Максименка [127] та інших учених щодо психологічного майбутнього особистості як проєктування себе в далеке і найближче тимчасове майбутнє та зон найближчого розвитку як особливого й реального соціо-психологічного простору прогнозування становлення особистості в дитячому віці.

З-поміж інших заслуговують на увагу праці таких українських науковців, теоретиків і практиків, як: М. І. Піддячий (організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до професійного самовизначення та теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності) [162]; М. С. Міщенко (особливості застосування сучасних методів і форм профорієнтаційної роботи з учнями та розвиток психологічної готовності старшокласників до вступу в заклади вищої освіти) [106; 107]; Н. М. Коляда, Т. Д. Кочубей О. О. Кравченко М. С. Міщенко (питання вибору професії старшокласниками з особливими освітніми потребами, формуванням у старшокласників комплексу «м'яких навичок», необхідних для успішного самовизначення) [30–31; 259–260]; Н. Л. Шеленкова (психологічні основи профорієнтації за допомогою засобів дистанційного навчання) [248]; Ю. І. Чернецька (підготовка працівників соціальної і освітньої сфер у педагогічному ЗВО до роботи в позашкільних закладах, робота з дітьми і молоддю в інклюзивному та інтегрованому освітніх

середовищах) [196; 239]; Г. І. Слосанська (зарубіжний досвід організації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників) [265].

Монографія складається із передмови, трьох розділів, післямови, списку використаних джерел та додатків, де на основі аналізу наукових психолого-педагогічних джерел узагальнено теоретичні та емпіричні результати дослідження формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти; здійснено теоретичний аналіз стану дослідженості проблеми; уточнено ключові поняття дослідження «готовність», «соціально-психологічна готовність старшокласників до професійного вибору», «формування соціально-психологічної готовності старшокласників до професійного вибору»; розкрито структуру соціально-психологічної готовності, до якої входять такі компоненти: особистісно-цільовий, інформаційно-гностичний, рефлексивно-оцінювальний; виокремлено такі критерії: *мотиваційно-цільовий* критерій *інформаційно-пізнавальний* критерій *когнітивний* критерій; визначено рівні соціально-психологічної готовності старшокласників; обґрунтовано структурно-функціональну модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти; розроблено та апробовано програму формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВСТУПУ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Стан дослідженості наукової проблеми

Сучасна людина, за даними світових досліджень, протягом життя може змінювати до 12 місць роботи, з яких половину – у віці до 25 років [261]. За повідомленням Державного центру зайнятості, сьогодні 31% безробітних – це молодь у віком до 35 років [15]. Найбільша частка безробітних молодих осіб в Україні: 50% мають вищу освіту, 33% – закінчили професійно-технічний навчальний заклад, а 17% – загальноосвітню школу. Дані Державної служби статистики України свідчать, що у 2018 році серед безробітних, які шукали роботу понад 12 місяців, молодь у віком 15 – 34 роки становила близько 40% [53].

У 2018 році серед випускників закладів вищої освіти (ЗВО), які отримували послуги державної служби зайнятості, 33% здобували освіту в галузі соціальних наук, бізнесу та права, 13% – за інженерними спеціальностями, 12% – у галузі охорони здоров'я, 11% – за напрямками гуманітарних наук та мистецтва [136].

Сьогодні 44% випускників ЗВО працюють не за фахом, а 29% – за фахом, лише частково пов'язаним з отриманою спеціальністю [62].

Як зазначає Ю. Дрожжина: «Багато випускників шкіл витрачають час на здобуття освіти й опанування професій, за якими вони ніколи не будуть працювати, які не затребувані, не відповідають їхнім здібностям і не дають можливості подальшого професійного та часто й особистого розвитку. На думку всіх учасників освітнього процесу, старшокласникам необхідно створювати можливості спробувати різні види діяльності та практики за

сприяння роботодавців, на виробництвах і підприємствах, у закладах освіти наступних рівнів» [62].

За результатами експрес-дослідження Програми «EU4Skills»: «Більшість опитаних випускників обирали можливі варіанти свого освітнього та професійного майбутнього за допомогою батьків, які допомагають аналізувати заклади освіти (факультети, умови вступу), збирати інформацію з різних джерел і ресурсів, переглядали рекрутингові сайти, щоб дослідити актуальний попит на професії, та забезпечують дітям додаткові гуртки, секції, репетиторів тощо. З огляду на те, що думка та профорієнтаційні поради батьків дуже впливають на вибір учнів, 94% батьків хотіли б мати більше профорієнтаційної інформації для своїх дітей щодо вибору майбутньої професії, освітньої траєкторії, розвитку кар'єри. Закладам освіти бракує ресурсів різного типу для системного провадження профорієнтації. Серед найбільших проблем, на які вказали директори шкіл, – брак відповідних фахівців та потреба додаткових годин. Третина директорів вважає, що їм не вистачає доступу до якісної інформації щодо організації професійної орієнтації в школі» [184].

НУШ покликана допомогти випускникам бути конкурентоспроможними у XXI ст., стати цілісними особистостями, котрі вміють робити свідомий вибір, зокрема вибір свого подальшого освітнього та професійного шляху. Передбачена Законом України «Про освіту» (2017 р., зі змінами) автономія шкіл дає можливість розробляти власні освітні програми, які міститимуть наскрізні підходи до професійного орієнтування в навчальному процесі [66].

Основними тенденціями змін сучасної світової та української економіки є глобалізація, автоматизація, розповсюдження програмувальних пристроїв, підвищення рівня складності систем управління. Ураховуючи тенденції змін ринку праці, дослідники називають такі групи процесів:

- 1) технологічні процеси:
 1. Цифровізація сфер життя:

– Інтернет речей (internet of things) та Інтернет всього (internet of everything) (надають не просто мережу комп'ютерів, а насамперед об'єднання за допомогою інтернет-пристроїв, які використовує людина в побуті і професійній сфері і які здатні генерувати потоки інформації (фітнес-браслети, GPS-трекери, поліцейська система «Дія» та ін.), що стали невід'ємною частиною прогресу);

– великі дані (big data) (сукупність технологій, покликаних працювати з даними, які швидко надходять, не завжди структуровані і такі, що постійно прогресують в об'ємах потоку даних паралельно в різних аспектах, які відкривають нові можливості для розвитку технологій штучного інтелекту (ШІ), які здатні самостійно вирішувати складні задачі);

– технології візуалізації та доповненої реальності, які сприяють виконанню високотехнологічних операцій у різноманітних сферах діяльності за рахунок технологій, що створюють повний ефект присутності в новому світі, що досягається зображенням реальності засобами комп'ютерної графіки і візуалізується за допомогою спеціальних окулярів, гарнітур або за рахунок проєктування 3D-зображень у реальне середовище;

2. Автоматизація та роботизація:

– автоматизовані технології пов'язані зі створенням складних систем, які сприяють об'єднанню фізичного і цифрового середовища; з розвитком безпілотних машин; упровадженням нових матеріалів і адитивних технологій (технологій 3D-друку);

– розвиток робототехніки, яка сприяє підвищенню продуктивності й ефективності виконання технологічних операцій, що значно перевершують працю людини.

2) техно-соціальні процеси:

1. Глобалізація, яка характеризується посиленням об'єднанням процесів, що відбуваються між країнами, формуванням в одну мережу, єдину зону інформаційного, економічного, правового, культурного та інших видів взаємодії, у рамках яких відбувається вільний обмін і переміщення інформації,

продукції, послуг, капіталів, а також реалізація ідей. Це вимагає підготовки спеціалістів різних галузей і формування у них умінь працювати в мультимовних і мультикультурних середовищах, володіти міжнародними професійними мовами (знати галузеві вимоги, стандарти, використовувані процеси) і бути активним членом конкретної команди;

2. Екологізація способу життя, виробничих процесів і послуг, які надаються, що є життєвоважливою умовою виходу з екологічної кризи. Формування навичок «екологічно відповідальної поведінки» стає важливим компонентом загальної культури особистості.

3) соціальні процеси:

1. Демографічні зміни, що проявляються в збільшенні тривалості життя людини, породжують попит на освітні програми для людей віком від 50 років. Підростає покоління стає все більш самостійним, швидко входить у цифрову економіку як споживач і учасник ринку праці;

2. Становлення мережевого суспільства, пов'язаного з розповсюдженням нової мережевої культури, змінами в ставленні до багатьох аспектів життя, зокрема до професійної діяльності і дозвілля, на яке впливають технологічні процеси та Інтернет, дають можливість багатьом людям ставати підприємцями (фрілансерами), розвивати власний бізнес у цифровій економіці, яка дозволяє відмовитися від посередників при оформленні різних операцій [91].

Отже, вчені соціальними процесами вважають такі, що пов'язані з прискоренням технологічних і соціальних змін, а також зміни моделей управління в бізнесі та державі, споживацькі переваги, ріст середнього класу та інші.

Аналіз сучасної світової економіки взагалі та української зокрема засвідчує, що суспільство очікують значні зміни: зникне рутинна фізична праця, яка передбачає виконання конвеєрних операцій, до яких належать операції на комп'ютері; нові професії будуть швидко виникати і постійно змінюватися, з'являться робочі місця у віртуальній реальності, що призведе до

неактуальності формування професійно важливих умінь та навичок (hard skills) під час професійної орієнтації учнів; значна кількість спеціалістів перенесе частину економічної діяльності із офісу у власний дім, а саме в середовище цифрової економіки. При цьому будуть розширюватися мультимовна та мультикультурна взаємодії в горизонтальних командах, що працюють над створенням продукту. Автоматизація, роботизація, Інтернет, віртуальна і додаткова реальність стануть для сучасного світу об'єднавчою реальністю.

Відповідно до інноваційної стратегії розвитку України, система освіти повинна зазнати значних змін для того, аби бути здатною готувати для нової інноваційної економіки висококваліфіковані кадрові ресурси. Оскільки сталий розвиток орієнтований насамперед на людину та поліпшення якості її життя в сприятливому соціально-економічному середовищі, екологічно чистому, різноманітному природному довкіллі. Високий інтелектуальний рівень людського потенціалу має забезпечити конкурентоспроможність країни в майбутньому [217].

Головна проблема модернізації школи – «...знайти такі форми і засоби освіти, які б могли формувати цивілізовану поведінку і думки школярів в умовах інколи недостатньо цивілізованої поведінки і думок дорослих людей, які поряд» [115].

Основною метою Концепції модернізації системи вищої освіти України є підготовка компетентних та конкурентоспроможних фахівців, здатних системно мислити і діяти, ініціативних і самостійних, які ефективно застосовують знання, уміння та навички при вирішенні конкретних завдань у майбутній професійній діяльності.

Про потребу переходу від системи масової освіти, характерної для індустріальної економіки, до необхідної для створення інноваційної соціально-орієнтованої економіки неперервної індивідуальної освіти для всіх, яка орієнтується на формування творчої соціально відповідальної особистості, зазначено в Концепції довгострокового соціально-економічного розвитку

України. Там же вказано на важливість підвищення доступності якісної освіти, яка відповідатиме вимогам інноваційного розвитку економіки, сучасним потребами суспільства і кожної людини окремо.

Очікувані результати модернізації освіти пов'язані зі здатністю школи формувати суб'єктивність школярів, що полягає у їх готовності брати відповідальність за свою успішну життєдіяльність у сучасному суспільстві. У зв'язку з цим освітній процес повинен забезпечувати формування:

- надпрофесійних компетенцій;
- самостійності, здатності до самоорганізації, самовдосконалення та самоосвіти;
- умінь відстоювати свої права, високого рівня правової культури;
- комунікативних та лідерських навиків, уміння вести діалог, шукати та знаходити оптимальні компроміси;
- здатності до творчої, креативної діяльності;
- толерантності (орієнтація на терпимість, цінності згоди та без насильства вирішувати конфлікти, емпатійність).

У сучасному світі інформація і, як наслідок, знання та вміння дуже швидко втрачають свою універсальність та актуальність. Учням ХХІ століття зазубрювати матеріал та озброюватись знаннями на все життя не потрібно. Для них важливо вміти швидко адаптуватися до змін, навчатися новому, при цьому зберігати душевний спокій у незвичних ситуаціях, вміти ефективно співпрацювати в команді, постійно займатися самоосвітою, перекваліфіковуватися (уміти вчитися), вміти вирішувати проблеми. До традиційних результатів освітнього процесу додаються надпредметні. В освітніх стандартах нового покоління ці результати передбачено на всіх рівнях освіти як універсальні навчальні дії, загальні і загальнокультурні компетенції.

Отже, головним результатом освіти в школі повинна стати не система знань, умінь та навичок, а набір ключових компетентностей (інтелектуальних, соціальних, лідерських, вольових).

Повна загальна середня освіта – перша сходинка, яка спонукає до вибору життєвого шляху – професії, спеціальності, тому, вважаємо, школа повинна займатися формуванням особистості, яка легко входить у суспільство і здатна організувати нормальну власну життєдіяльність та взаємодіяти з іншими членами суспільства. Навчання в школі повинно бути спрямоване на формування у школярів компетенцій, необхідних для життя в суспільстві, свідомий вибір професії, здобуття професійних навичок у закладі вищої освіти.

Отже, зростає значимість професійної орієнтації школярів на рівні загальної середньої освіти, яка має підготувати учасників освітнього процесу до змін в умовах життя та кар'єри, сприяти усвідомленому вибору майбутньої професійної діяльності, формувати впевнену поведінку на ринку праці.

Незважаючи на те, що профорієнтація молоді є загальнодержавним завданням, сьогодні не вироблено єдиної стратегічної системи профорієнтації в Україні, оскільки кожна область, кожен регіон має власну профорієнтаційну програму. Г. А. Карімова, Р. К. Діуанова зазначають, що профорієнтація в сучасних умовах ще досі не досягає своєї головної мети – формування в старшокласників професійного самовизначення, яке відповідає індивідуально-психологічним особливостям кожної особистості, попиту кадрів та вимогам суспільства до сучасного працівника [71].

В українському суспільстві існує проблема дисбалансу попиту і пропозиції професійно-кваліфікованого складу на ринках праці та освітніх послуг, що є однією з причин низького рівня результативності системи профорієнтації школярів і не дозволяє особистості спрогнозувати успішну кар'єрну траєкторію ще за шкільною партою. Наслідком цього стає незадоволеність індивідів обраною професією, несформована мотивація до праці, непрозорість кар'єрних перспектив і слабка адаптація на ринку праці [126].

Крім того, як зазначає Є. М. Шаров, у сучасному суспільстві відбувається певний обман самого себе щодо професійного вибору, коли

випускник вибирає не стільки саму професію, скільки рівень професійної освіти (середній або вищий) і конкретний заклад, який пропонує програму професійної підготовки, яка цікавить вступника [247].

Держава та суспільство повинні створювати базові умови для повноцінної самореалізації молоді в соціально-економічній та суспільно-політичній сферах життя України, щоб молоді люди розвивали індивідуальні якості, проявляли високий рівень соціальної активності.

І. В. Дементьєв зазначає, що в Україні «відчувається перехід від соціально-орієнтованого підходу до професійного самовизначення та особистісно-орієнтованого підходу» [52, с. 1], у якому оптимальний вибір професії повинен базуватися відповідно не до ринку праці та цілей державної політики, а насамперед до особистого самовизначення молодої людини, її життєвих планів і психологічних особливостей. Основним фактором успішного вибору професійної траєкторії є готовність особистості до вибору і розкриття свого потенціалу [70].

У науковій літературі ми виявили такі визначення поняття «професійна орієнтація»:

1) система науково-методичних заходів, яка має сприяти підростаючому поколінню в професійному самовизначенні (виборі професії) (Л. В. Ботяков [24], С. О. Боргояков [23], Б. С. Волков [32], О. Є. Голомшток [44], Є. О. Клімов [82], М. І. Назімов [142], М. С. Пряжников [192], Л. С. Рум'янцева [192], О. Д. Сазонов [210], В. Д. Симоненко [210], В. І. Сахаров [208], С. М. Чистякова [243], П. А. Шавира [244]);

2) діяльність, спрямована на вдосконалення та оптимізацію професійного самовизначення школярів (С. Ю. Головін);

3) діяльність, мета якої – формування готовності особистості школяра до професійного самовизначення (С. Я. Батишев);

4) діяльність самої особистості, яка є суб'єктом орієнтації і має на меті самореалізацію в трудовій діяльності (Л. В. Мардахаєв);

5) освітній процес, мета якого – формування культури професійного самовизначення (А. І. Панов).

Різноманітність трактувань поняття «професійна орієнтація» у науковій літературі свідчить про відсутність єдиного підходу до визначення структури і складу цього процесу, розуміння його функцій, цілей, завдань з позицій соціального замовлення різних суспільних груп на результати професійної орієнтації, що призводить до неузгодженості діяльності суб'єктів профорієнтаційної роботи та ускладнює досягнення результатів у професійній орієнтації.

Беручи до уваги соціально-економічні зміни, які відбуваються у ХХІ ст., зауважимо, що розглянуті визначення поняття «професійна орієнтація» не враховують зміни, які відбуваються на ринку праці, трансформацію суспільних цінностей в інформаційному середовищі, а також необхідність спрямування сучасної профорієнтації на формування комплекту неспеціалізованих, надпрофесійних навиків (soft skills).

Сучасний етап розвитку суспільства потребує переосмислення концептуальних підходів до організації профорієнтації. Необхідно враховувати тенденції світового та українського суспільства: глобалізацію, відкритість, інформатизацію, гуманітаризацію освіти, підвищення її наукового змісту, орієнтацію навчання на реалізацію в житті, посилення значимості компетентності працівників на ринку праці, підвищення ролі командної роботи в сучасному світі, що суттєво впливає на систему освіти, зокрема і на професійну орієнтацію.

З упровадженням нових технологій основною сферою діяльності стає розумова діяльність, що передбачає індивідуальну творчу активність. На зміну «довгостроковій» ментальності приходять «короткотривала», яку характеризують роботи за короткотривалими, миттєвими контрактами. Отже, з одного боку, відбувається підвищена міграція, соціальна мобільність, етнокультурна комунікація різних рівнів, а з іншого, – посилюється регіоналізація, спрямована на збереження народами власної ідентичності,

актуалізується індивідуалізація і детермінація життя (повага до особистого простору, надання можливості вибирати власний життєвий шлях); відбувається знецінення інформації; розвиток нових індустрій і традиційних секторів промисловості.

Сучасні глобальні тенденції вплинули на зміну цінностей, які займали чільне місце в суспільстві. В інформаційному суспільстві такі традиційні цінності, як надійність, міцність, довговічність змінюють актуальність, новизна, доступність та зручність. Однією із основних цінностей у нових умовах життя стає толерантність – уміння приймати і поважати національні різноманітні світи, форми самовираження і прояви людської індивідуальності [181]. Серед найбільш важливих професійних цінностей у нашій державі виокремлюють «колективізм» – характерну рису українського народу.

Незважаючи на те, що професійна компетентність відіграє важливу роль у становленні висококваліфікованого спеціаліста, в сучасному світі новітні технології та організація праці проголошує основою професіоналізму універсальні неспеціалізовані, надпрофесійні вміння та навички (soft skills), які виходять за рамки вузькоспеціалізованої підготовки.

На Всесвітньому економічному форумі в Давосі (2016 р.) аналітики назвали 10 професійних навиків (компетенцій), які стануть до 2020 року найбільш затребувані роботодавцями. Це комплексне багаторівневе вирішення проблем, критичне мислення, креативність, управління людьми, співпраця з іншими, емоційний інтелект, уміння мислити та приймати рішення, клієнтоцентрованість, уміння вести переговори, когнітивна пластичність, ефективний пошук роботи.

Отже, в сучасній інноваційній економіці умовою побудови успішної професійної кар'єри є ключові навички soft skills, оволодіння якими дасть змогу підвищити ефективність професійної діяльності в конкретній галузі, та бути затребуваним спеціалістом у випадку необхідності переходу з однієї роботи на іншу.

Розглянемо типи надпрофесійних навиків soft skills, які треба формувати в дітей в освітньому середовищі загальноосвітньої школи в контексті професійної орієнтації:

1. Матеріальні вміння і навички, пов'язані з володінням комп'ютерною та іншою сучасною технікою, навички роботи в Інтернеті та спеціалізованих прикладних програмах, володіння іноземними мовами.

2. Персональні вміння та навички, до яких входять:

– лідерські навички (прийняття рішень, створення команди, організація командної роботи, вирішення конфліктів, відповідальність, наставництво);

– інтелектуальні навички (аналітичне та логічне мислення, креативність, здатність до самостійної аргументації власних думок, здатність учитися);

– вольові навички (цілеспрямованість, результативність, тайм-менеджмент, урівноваженість, стресостійкість).

3. Соціальні навички (комунікативність, здатність працювати в команді, емоційний інтелект, пластичність до критики, ораторські здібності, доброзичливість, толерантність).

Отже, розвиток економіки регіонів змінює суспільне значення професійної орієнтації, ускладнює її функції та завдання. Якщо раніше професійну орієнтацію обмежували лише наданням допомоги людині щодо правильності вибору майбутньої професії, то сьогодні професійну орієнтацію розглядають як допомогу людині в реалізації її можливостей і ресурсів, цей процес відбувається протягом професійної кар'єри людини та за необхідності спрямовує її на підвищення особистісних якостей [234].

У нашому дослідженні під *професійною орієнтацією* ми розуміємо освітній підпроцес, який включає комплекс спеціальних заходів, метою яких є розвиток і формування у школярів ціннісно-мотиваційних основ професійного самовизначення, професійної ідентичності та самопізнання, універсальних

надпрофесійних умінь та навичок (soft skills), які сприяють оптимальному вибору виду професійної діяльності (професії).

І. Д. Бех розкрив психолого-педагогічні засади створення інноваційних виховних технологій та розв'язання соціально-моральних завдань, спрямованих на духовне зростання людини [17, с. 32].

Для українського суспільства необхідне розроблення державних проєктів, а саме обґрунтування сутності завдання щодо реалізації головного пріоритету – виховання української нації. Провідне місце має відводитися ролі національної культури та освіти у формуванні суспільної свідомості українців. Досягнення цієї мети здійснюється у процесі реалізації моделей і підходів до національно-патріотичного і громадянського виховання молоді, розвитку людського капіталу, засвоєння удосконаленого змісту освіти на основі принципів україно-людиноцентризму і культуро-природовідповідності [161,77; 160, с. 78].

О. В. Груздова, Л. В. Абдаліна професійним вибором вважають психологічну готовність до свідомого, самостійного й обґрунтованого визначення цілі і засобів, які сприятимуть реалізації професійних планів і намірів [49].

Вибір професії розглядають з позиції будування, проєктування життєвої перспективи старшокласника, для якого «рух у майбутнє» стає однією з головних особистісних характеристик (М. Р. Гінзбург, Н. М. Толстих) [129].

М. С. Пряжников описує вибір професії як головний життєвих вибір підлітка перед закінченням загальноосвітньої школи, віковий період пов'язаний зі становленням самосвідомості власного світобачення, визначення життєвої позиції, активізації процесів особистісного самовизначення, проєктування себе в певній професії [189].

На думку В. І. Крюкової, вибір професії – це індивідуальний, комплексний процес, який тривалий у часі, але обмежений у ситуації прийняття самого вибору. На такий вибір впливають внутрішні та зовнішні фактори, які потребують аналізу особистісних потреб, інтересів, мотивів,

особливостей особистості, образів себе в професії. Старшокласники ще перебувають під впливом батьків, друзів та суспільства [110].

Ю. П. Поваренков визначає вибір професії як багатовимірні, багатоступінчасті процеси, сутність яких полягає в послідовному вирішенні завдань, які поставило суспільство, вирішення яких формує баланс між особистими вподобаннями і потребами існуючої системи праці, індивідуального стилю життя, життєвої стратегії [166].

Професійний вибір – це прийняття рішення стосовно майбутньої професійної діяльності з урахуванням власних інтересів і схильностей, професійної підготовки в певній сфері діяльності і провідних трудових мотивів [155].

На думку Є. О. Клімова, вибір професії – це не тільки вибір трудового, життєвого шляху, який складається із певного алгоритму взаємопов'язаних кроків і який «зазвичай починається з більш чи менш розгорнутого орієнтування в обстановці, переходити в розгляд і оцінку можливих варіантів майбутніх дій і їх наслідків, більш чи менш виражені вагання, і на останок – формування певного рішення», але й активність у постійному проектуванні й реальному будівництві власного професійного трудового шляху [88].

С. Н. Чистякова акцентує на «усвідомленому» виборі професії, який повинен бути самостійним, вільним рішенням старшокласника. На прийняття рішення ніхто не має впливати. Рішення про вибір професії справді є вільним, якщо воно приймається зі «здоровим глуздом» [242].

Розглянуті трактування поняття «вибору професії» дозволяють визначити *вибір професії* як індивідуальний процес свідомого прийняття рішення у визначенні галузі професійної діяльності, якою старшокласник планує оволодіти і довгий час займатися, враховуючи співвідношення особистих інтересів, особливостей і можливостей вимог професійної діяльності, соціально-економічних умов, розвитку техніки і технологій, наявних потреб системи розподілу праці.

Готовність до професійного вибору як проблема не належить до конкретної галузі науки, вона є набагато ширшою, оскільки у вузькому значенні – це успішність майбутньої професійної діяльності, особистісної і професійної самоактуалізації, а в широкому значенні – можливість здійснення перспективних програм розвитку держави і суспільства.

Професійна діяльність є однією із головних складових процесу становлення індивіда як соціальної істоти, тобто процесу соціалізації, у визначенні якого домінують підходи вітчизняних психологів Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва. Вони зробили висновок, що соціалізація – це процес «взаємопроникнення» індивіда і навколишнього середовища, оскільки людина з початку свого існування є членом суспільства, учасником «людського простору і часу», де праця є засобом її соціалізації. Якщо розглядати працю як основну детермінанту людського життя, то соціалізація і професійне становлення є процесом взаємопов'язаним, яка охоплює все життя індивіда. У контексті професійного становлення особистості проблема професійного вибору є фундаментальною, оскільки вона – складова загальної проблеми життєвого становлення особистості. У структурі складових життєвого становлення особистості однією із основних є фактор соціально-психологічної готовності до професійного вибору, який виражається у внутрішній активності особистості для подолання внутрішніх суперечностей і реалізації творчих планів і програм діяльності.

Професійний вибір (вибір професії) є проблемою багатьох наук, які досліджують особливості особистості як суб'єкта професійної діяльності. Інтерес до цієї проблеми в рамках соціальної психології пояснює її зв'язок із дослідженням спонукальних сил активності людини у вибудовуванні свого майбутнього і закономірностей професійного становлення особистості. Професійна кар'єра розпочинається з професійного вибору, з освоєння професійної ролі й усвідомленні її значимості.

Проблему професійного вибору порушують як вітчизняні (К. Роджерс, Д. Сьюпер, В. Франкл), так і зарубіжні вчені (Л. І. Божович, Є. О. Клімов,

І. С. Кон, В. Т. Кудрявцев, Д. О. Леонтьєв, А. К. Маркова, А. В. Мудрик, Н. В. Пилипко, М. С. Пряжников, О. В. Сухарєв, М. Х. Тітма, Б. О. Федоришин, О. Ф. Шелобанова, Ю. В. Щегурова, П. Г. Щедровицький) у контексті загальної, спеціальної, вікової, педагогічної, соціальної психології і психології праці. З точки зору соціальної проблеми, предметом дослідження професійного вибору є стійкі, нормативно-опосередковані й організаційно структуровані форми свідомості і поведінки особистості, тобто професійний вибір – це соціально обумовлена система орієнтування особистості на найближчу і довготривалу перспективу (Є. О. Клімов, І. С. Кон, М. С. Пряжников, Д. Сьюпер, Ф. Фукуяма).

У теорії професійного розвитку зарубіжний дослідник Д. Сьюпер професійний вибір вивчає як процес, що представляє собою фазу професійного розвитку. В основі цього процесу закладена «Я-концепція» особистості як відносно цілісне утворення, яке постійно змінюється зі зростанням (дорослішанням) людини. На думку Д. Сьюпера, залежно від часу і досвіду змінюються як об'єктивні, так і суб'єктивні вимоги професійного розвитку, що зумовлює широку палітру професійного вибору. Особливу увагу Д. Сьюпер приділяє поняттю професійної зрілості, рівень якої, на його думку, визначається тим, наскільки людина, яка обирає професію, враховує конкретні особливості своєї ситуації вибору [135].

У психолого-педагогічній літературі професійний вибір досліджують як один із етапів професійного самовизначення людини (Л. І. Божович, О. Є. Голомшток, В. Т. Кудрявцев, А. К. Маркова, К. К. Платонов, О. В. Сухарєв, М. Х. Тітма, Ю. В. Щегурова).

Центральним моментом професійного самовизначення є процес професійного вибору. Його розглядають учені з різних точок зору: як один із напрямів соціалізації особистості (І. С. Кон, А. В. Мудрик, Р. М. Шаміонов); як потребу зайняти внутрішню позицію дорослої людини (Л. І. Божович); як проблему включення молоді в соціальну структуру (М. Х. Тітма) і як взаємний вплив особистості й суспільства один на одного (Е. Ф. Зеєр, Є. А. Клімов).

Учені Д. О. Леонт'єв, Н. В. Пилипко, О. Ф. Шелобанова здійснили унікальну спробу розглянути проблему професійного вибору з позиції діяльнісного підходу, визначивши вибір як складно організовану діяльність, яка має мотивацію і раціональну структуру, володіє внутрішньою динамікою, чуттєву до особливостей об'єкта, і регулюється суб'єктом [122].

Ключовою ланкою в професійному виборі Д. О. Леонт'єв і О. В. Шелобанова вважають конструктивно-пізнавальну діяльність побудови можливих варіантів майбутнього. На їх думку, для того, «щоб побудувати відносно реалістичний образ наслідків того чи того рішення, потрібно пов'язати між собою безліч факторів і умов, вирахувати й екстраполювати тенденції, уявити собі наслідки певних рішень» [123]. Іншими словами, завдання конструювати можливі варіанти майбутнього опираються на різноманітні, доволі складні когнітивні процеси і механізми. Основою допомоги особам підліткового віку у вирішенні практичних завдань самопізнання може стати синтез точок зору, перетин концепції суб'єктивності і вибору. Одним із яскравих прикладів подібного перетину Д. О. Леонт'єв вважає ситуацію професійного самовизначення.

Розглядаючи питання професійного самовизначення, Д. О. Леонт'єв дійшов до висновку: для того, щоб зробити оптимальний вибір, необхідно володіти навиками побудови уявної картинки, визначення взаємозв'язку життєвих подій і екстраполяцій цієї картинки в майбутнє. Складність ситуації професійного вибору, на думку Д. О. Леонт'єва, зумовлена невизначеністю, яка підлягає розгляду варіантів та майбутніх наслідків тих чи тих рішень.

В основі професійного вибору лежить процес побудови альтернатив, тобто процес побудови їх сенсу для суб'єкта [123]. Антиципації можливих варіантів майбутнього Д. О. Леонт'єв і О. В. Шелобанова розглядають як одне із ключових ланок процесу побудови альтернатив.

При вивченні питання про оформлення професійного вибору важливим, на наш погляд, є розгляд класифікації актів вибору, запропонованих Д. О. Леонт'євим, на основі двох ознак: чи має суб'єкт можливості

альтернатив і критерії для їх порівняння. Ця класифікація дозволяє виокремити три моделі вибору. За наявності як можливості альтернатив, так і критеріїв для їх порівняння вибір позначають як простий; за наявності варіантів, але відсутності готових критеріїв, які суб'єкту ще необхідно буде напрацювати, – вибір позначають як смисловий; вибір за відсутності або неповноти альтернатив, потребує конструювання цих альтернатив позначають як особистісний, або екзистенціальний. Моделі вибору: простий вибір, смисловий вибір, екзистенціальний вибір. Розкриваючи зміст моделей вибору, окреслимо найбільш поширені підходи до вивчення професійного вибору.

Як зазначає Д. О. Леонт'єв, найбільш поширений підхід, що описує модель простого вибору розроблений у різноманітних варіаціях теорії прийняття рішень [122]. Згідно з цією моделлю вибір – це один із етапів прийняття рішення (етап інформаційної підготовки рішення, етап формування і співставлення альтернатив; етап побудови і корекції еталонної гіпотези або програми дій).

Такий підхід розглядали в роботах Б. Ф. Скіннер, Ю. Козелецький, Х. Гейвен, Г. М. Солнцева. Використовуючи термінологію Б. Скіннера, Ю. Козелецького, розглядаючи простий вибір як «оперативну поведінку» (операцію прийняття рішення), аналізує дві конкурентні точки зору – пізнавальну і поведінкову [92]. Згідно з першою, особа, яка приймає рішення, виробляє вибір альтернативи, виходячи із певної системи правил. У цьому випадку індивід – активно діяльнісний суб'єкт, який самостійно організовує представлені завдання і, залежно від поставлених цілей, підбирає систему правил. У процесі вибору людина використовує систему правил, яку ще називають стратегією, програмою або планом. Згідно з другою, вибір залежить від раніше проявлених асоціацій між стимулами і реакціями. При вирішенні проблемних ситуацій людина частіше вирішує застосовувати евристичні стратегії (правила, інструкції або інтуїтивні міркування, схожі на алгоритми). Для вирішення стандартних ситуацій можуть застосовувати як алгоритмні

стратегії (математичні алгоритми), так і евристичні, які мають однакову прогностичну цінність [88].

Х. Гейвен висловлює думку, що прийняття рішення відбувається в результаті вибору між варіантами, і розглядає два основних класи моделей прийняття рішення: компенсаторні і некомпенсаторні. Компенсаторні моделі опираються на той факт, що процес прийняття рішення дозволяє привабливим сторонам варіантів компенсувати непривабливість. Некомпенсаторні моделі передбачають виключення варіантів за допомогою системи прийняття рішення. Некомпенсаторні моделі швидше належать до евристичних стратегій, описаних Ю. Козелецьким [38].

Психологічному аналізу вирішення проблем простого вибору присвячені дослідження Г. М. Солнцевої [216]. Дослідниця порушує питання можливостей людини до прийняття рішень, що пов'язано з усуненням невизначеності в проблемній ситуації. Невизначеність – складність і неоднозначне розуміння ситуації об'єктів. Джерелами невизначеності може бути велика кількість об'єктів, включених у ситуацію, складнощі взаємостосунків між ними, дефіцит інформації про ситуацію, ліміт часу для аналізу ситуації і заповнення дефіциту інформації, незвичність організації зовнішнього простору. Отже, вибір Г. М. Солнцева розглядає в контексті проблемної ситуації, описуючи процес усунення невизначеності як послідовність самостійності фаз або стадій і які розкривають суб'єктивний стан у проблемній ситуації. Перша фаза – усвідомлення проблеми. У другій фазі загальний напрям ідеї деталізують і він набуває форми дійових ідей. Третя фаза – перевірка рішення. Таким чином, весь хід вирішення проблемної ситуації Н. М. Солнцева зводить до переходу від незнання до знання, від невизначеності до чіткої організації уявлення про ситуацію і дії в ній [216].

Процес прийняття рішення у сучасній вітчизняній психології досліджують А. В. Карпов та Т. В. Корнілова.

А. В. Карпов зазначає, що процес вибору має специфічний і стабільний компонентний склад: «ціль, рішення, інформаційну основу рішення, правила і

критерії вибору, способи (стратегії підготовки і прийняття рішення, альтернативи, гіпотези» [72]. Для успішного прийняття рішення необхідно наявність системи закономірностей зв'язків і відношення між цими компонентами. Вказані компоненти можуть представляти різноманітні змістові характеристики: 1) єдність об'єктивного і суб'єктивного. Об'єктивними в тому розумінні, що являються результатом відображення реальних особливостей ситуації вибору. Суб'єктивними в тому значенні, що не задаються у «готовому вигляді» людині, яка приймає рішення, а формуються ним самим під час усвідомлення ситуації вибору, і потім будь-який компонент насичений суб'єктивними, особистісними особливостями; 2) єдність нормативного і дескриптивного. З одного боку, компоненти вибору складаються під впливом нормативних вимог, обмежень, а з іншого – будь-яке рішення характеризують відхилення від норми, розбіжність «ідеального (нормативного) і реального змісту»; 3) єдність усвідомленого і неусвідомленого. Як зазначає А. В. Карпов, велика частина інформації переробляється на неусвідомленому рівні, а результати цієї переробки «прориваються» у свідомість, у феномені інтуїтивних здогадок і рішень; 4) єдність формального і змістового. Формально – за складом – лише повний набір цих компонентів може забезпечити вибір, але в кожному конкретному випадку «формальний каркас» наповнюється різноманітним змістом, який відображає особливості тієї чи тієї ситуації і є адекватним ситуаціям вибору» [72]. Відзначимо, що вказаний компонентний склад визначає професійний вибір як «один із важливих (і складних) типів суб'єктивного вибору, специфічної форми прийняття рішення» [72]. Підготовка і прийняття рішення неможливі без участі класу інтегральних процесів регуляції діяльності і поведінки: навчання ставити цілі, антиципація, планування, програмування, контроль, самоконтроль. На думку А. В. Карпова, «процес прийняття рішення об'єднує реальні важливі, але більш комплексні, ніж традиційні виокремлені процеси (когнітивні, емоційні, вольові, мотиваційні) і які не «вкладаються» в їх систему психіки» [73].

На думку Т. В. Корнілової, прийняття рішення як вибір суб'єкта із заданих альтернатив потребує від людини докладання певних зусиль, що передбачає суб'єктивну активність. Т. В. Корнілова вводить поняття суб'єктної регуляції прийняття рішення. Від самого суб'єкта залежить превалювання тих чи тих рівнів регуляції або орієнтування на мікроетапах стратегії вибору. Учена вважає, що «людина заздалегідь не може знати тих новоутворень, які є в супідрядності процесів, які поєднують спрямувальних і смислоутворювальних контекстів, що репрезентують особисту активність суб'єкта в стратегії вибору [104].

Отже, у процесі прийняття рішення спостерігається тенденція до ускладнення. Модель простого вибору перестає бути досить легкою, до неї додаються компоненти, пов'язані із суб'єктивністю.

Смисловий вибір представлений у працях Ф. Ю. Василюка, О. М. Леонтьєва, Д. О. Леонтьєва. Якщо критеріїв для порівняння немає спочатку і людині самій доводиться їх конструювати, то суб'єкт повинен знайти спільні основи для співставлення якісно різних альтернатив і сформулювати критерії їх оцінки. Тоді відповідно до вироблених критеріїв альтернативи набувають певний смисл. Так Д. О. Леонтьєв визначає смисловий вибір [122].

За Ф. Ю. Василюком, смисловий вибір представляє «теорія життєвих світів» [29]. У цій теорії він розглядає прості і складні, внутрішні і зовнішні світи. Акт вибору характеризує життєдіяльність зовні легкого (простим) і внутрішньо складного життєвого світу, у якому перетинаються різні життєві відношення. Ф. Ю. Василюк допускає об'єктивну і суб'єктивну складність світу. Об'єктивна складність світу породжується тим, що, які б не були наміри, поведінка суб'єкта завжди дає початок всім можливим соціальним, біологічним і фізичним процесам, які можуть впливати на життєві відносини. Об'єктивна складність життєвого світу сама собою не створює його внутрішню, суб'єктивну складність. Складність внутрішнього світу – це «поєднання» окремих одиниць (життєвих відносин) у внутрішньому просторі

і часі: «...подібно тому, як труднощі породжують необхідність у психіці, так і його складнощі потребують прояву свідомості. Психіка – це «орган», який призначений брати участь у вирішенні зовнішніх проблем, а в складному і легкому світі основною проблематичністю життя є внутрішня. Психіка обслуговує зовнішні предметно-ситуативні дії, а в цьому світі через легкість подібне відсутнє. У ньому головні акти життєдіяльності саме ті, які у звичайному світі відбуваються у конкретній ситуації і після неї. Першим із цих актів є вибір. Оскільки вся життєдіяльність у легкому і складному світі зводиться до усвідомлення, то «усвідомлення наполовину зводиться до вибору» [29]. Головну проблематичність і цілеспрямованість внутрішньо складного життя Ф. Ю. Василюк бачить у тому, щоб позбутися від болючої необхідності постійних виборів, напрацювати «психологічний орган» для оволодіння «складністю, яка має певну міру вимірювання значимості мотивів і здатність поєднувати життєві відносини в цілісність індивідуального життя» [29]. Під «психологічним органом» розуміється ціннісна свідомість, оскільки цінність – єдина міра співставлення мотивів. Принцип цінності – вищий принцип складного і легкого життєвого світу. Вся життєва енергія і весь життєвий сенс фіксується в цінність. Цінність внутрішньо висвітлює все життя людини, наповнює її простотою і справжньою свободою – свободою від вагань і страху, свободою творчих можливостей. При такому енергетичному збагаченні вибір втрачає свою напруженість, тому що вся життєва енергія і весь життєвий сенс фіксується в цінності, і в її світі становиться добре видна справжня спрямованість того чи того наміру [29].

Близьким до поняття «принципу цінності» Ф. Ю. Василюка є «особистісний сенс» О. М. Леонтьєва [119]. Об'єктивні обставини життя суб'єкта набувають особистісний сенс завдяки мотивам. За О. М. Леонтьєвим, мотиви визначають зону цілей, у якій відбувається вибір дій [119]. Ф. Ю. Василюк вважає, що справжній вибір можливий для людини, коли сформований «принцип цінності». Цінність, як зазначає Ф. Ю. Василюк, – це не будь-який знайомий зміст, здатний стати мотивом, а тільки такий, який,

ставши реальним мотивом, веде до саморозвитку особистості. Якщо в людини сформована вища духовна потреба, то вибір «перестає бути життєво необхідною проблемою, тому що людина, виявивши джерело осмислення буття і певну життєву істину, уже запропонувала всі можливі і наступні вибори» [29].

Смислова модель вибору можлива на вищих рівнях сформованості суб'єктивної людини. Зауважимо, що поняття суб'єктивності з'явилося в контексті суб'єктивного підходу до вивчення активності людини. Суб'єктивність – це специфічна організація психічного підходу до вивчення активної, свідомої і цілеспрямованої реалізації накопиченого досвіду при вирішенні життєвих завдань [151].

Екзистенціальний вибір розглядають зарубіжні вчені Р. Мей [139], К. Роджерс [197], В. Франкл [234], вітчизняні психологи В. С. Гребенников [46], С. В. Ємельянов [63], О. І. Ларічев [116], Є. Л. Наппельбаум [63], М. Ф. Наумов [144].

Р. Мей визнає основним принципом життєдіяльності особистості свободу: «людина здатна розірвати жорсткий ланцюг «стимул-реакція», яка стримує тварин. Здорова психіка здатна підтримувати нестійкий баланс різноманітних імпульсів і приймати вирішальні рішення, які дозволяють одному із імпульсів отримати перевагу» [139]. Р. Мей переконаний, що вибір людини пов'язаний насамперед з його душевним здоров'ям: «чим психічно здоровіша людина, тим вищі її здібності розпоряджатися власним потенціалом свободи». В особистій незалежності людини лежить точка відповідальності і можливості для творчого розвитку. Відповідальність дослідники розглядають як свідому необхідність, яка детермінує поведінку особистості етапі самовизначення.

В. Франкл у рамках логотерапії вибір пов'язує з прагненням до сенсу, специфічного смисла життя в певний момент, рушійної сили розвитку особистості. «Людина постійно робить вибір із великої кількості існуючих можливостей, яка із них буде приречена на неуспіх, а яка стане актуальною –

невідомо» [234]. На думку В. Франкла, сенс життя не пов'язаний із задоволенням або незадоволенням, а пов'язаний насамперед з певними знаннями – свідомістю. Радість може зробити життя свідомим, вибір може бути свідомим, тільки якщо радість чи вибір самі по собі будуть мати сенс. Індивід, на думку, В. Франкла, відчуває істинну радість тільки тоді, коли емоції є цінністю. Цінності, які реалізуються в продуктивних творчих діях, називають «творчими». Крім творчих цінностей, існують цінності, які реалізуються в переживаннях. Життєві вершини визначають усвідомлення всього життя, одиничні випадки можуть наповнити сенсом попереднє існування. Третя група цінностей полягає у ставленні людини до факторів, які обмежують її життя. Завдяки цінностям відносин, існування людини, її вибір завжди матиме сенс.

К. Роджерс вважає вибір не просто інтелектуальним вибором будь-якої цінності, а «невпевненою поведінкою, за допомогою якої людина, досліджуючи, рухається до того, ким вона хоче стати» [197]. К. Роджерс вказує, що в цьому процесі людина не завжди робить розумний вибір. Відповідально керувати собою – означає вибирати, а потім вчитися на наслідках свого вибору.

На відміну від екзистенційної концепції зарубіжних авторів, у вітчизняних психологів спостерігається операційний підхід до питання вибору. Вчені В. С. Гребенников, С. В. Ємельянов, О. І. Ларічев, Є. Л. Напельбаум вважають екзистенціальний вибір значною характеристикою цілеспрямованої поведінки. На думку О. І. Ларічева, вибір цілей ототожнюється з певними критеріями оцінки альтернатив. Завдання формулювання цілей щодо прийняття рішення зводиться до певних бажаних відношень між ними, до розробки замкнутих процедур виявлення побажань [116].

В. С. Гребенников пропонує «вивчати цілепокладання суб'єкта як актуальний процес, як те, що суб'єкт робить», тобто «проявляє це у справжніх діях своєї поведінки» [46].

С. В. Ємельянов і Є. Л. Наппельбаум включають до цілепокладання дії, тобто представлення способів використання передбачуваних альтернатив. При описі елементів вибору вчені підкреслюють їх інформаційно-розумові аспекти [63].

Н. Ф. Наумова в концепції цілепокладання поведінки вказує, що в конкретному цілепокладанні передбачені й критерії оптимальності (їх не обирають) і те, що суб'єкт «бажає» (він не порівнює можливі альтернативи бажаного), тобто ціль закладена як процес одночасно зі своїм результатом. Людина обирає не ціль чи критерії оптимальності і не сам акт цілепокладання цілком, а конкретно цілеспрямованість діяльності (поведінки, серію вчинків) як ціле. Особливості цілепокладання людини визначені особливостями її родової здатності існування – перетворювального, діяльнісного ставлення до світу [144]. Отже, у контексті концепції Н. Ф. Наумової модель цілепокладання розглядається як вільний вибір – як найбільш раціональна, індивідуальна стратегія в ситуації невизначеності. Необхідною передумовою цієї стратегії є забезпеченість індивіда екзистенційними елементами: потребами, цінностями, логікою, ресурсами. Вони необхідні для побудови альтернатив вибору і готовності до найбільшої кількості варіантів подій. Стратегічно вільний вибір, на думку Н. В. Наумової, – це вибір, який відбувається в умовах, що відповідають двом основним вимогам: 1) забезпечення внутрішньо особистими передумовами для побудови нових альтернатив вибору і 2) забезпечення внутрішньо особистими передумовами для здійснення будь-якої обраної альтернативи. Основним принципом стратегічного вибору на рівні індивідуального існування Н. Ф. Наумова вважає альтернативність. На думку дослідниці, щоб вибір був дійсно вільним, необхідно створити внутрішні передумови для здійснення будь-якої обраної альтернативи. Ми суголосні з думкою, про те, що «уже до моменту прийняття рішення, людина повинна бути психологічно готовою до реалізації не однієї, а різних цілей. Альтернативи повинні бути психологічно реальними» [144].

За розглянутих вище підходів («прийняття рішення», «життєві світи», «особистісний сенс», «цілеспрямована поведінка») вибір розуміють в основному як не одномоментний акт, а як розгорнутий у часі процес, який має складну структуру. Д. О. Леонтєв розглядає вибір як «складну організовану діяльність, яка має свою мотивацію й операційну структуру, динамічна, чуттєва до особливостей об'єкта і регулюється об'єктом [122]. Таке визначення вибору обґрунтоване діяльнісним підходом, згідно з яким «внутрішні психологічні процеси генетично похідні від діяльності, яка з самого початку протікає у зовнішньому плані, і зберігає в собі її структуру в скороченому вигляді» [122].

Отже, застосування діялісного трактування до внутрішніх процесів вибору дозволяє, на думку Д. О. Леонтєва, поєднати три його моделі. Простий вибір відповідає скороченій структурі діяльності вибору. Іншими словами, простий вибір реалізується тільки після того, як суб'єкт набував досвід побудови, як мінімум внутрішньої діяльності смислового вибору. Він є певним висновком із попередніх смислових або особистісних виборів. Смиловий вибір потребує розгорнутої діяльності, яка кожного разу будується спочатку, оскільки для цього різновиду вибору характерний більший ступінь невизначеності і менша можливість звернення до стереотипних реакцій. Особистісний вибір або екзестинційний потребує побудови варіантів можливого майбутнього, тому має ще більш складну операційну структуру. Ситуацію професійного вибору Д. О. Леонтєв відносить до двох категорій – і до категорії смислового вибору, і до категорії екзестинційного вибору [122– 123].

Професія дає можливість людині задовольнити власні потреби, часто стає основою побудови відносин з людьми та, найголовніше, дає можливість самореалізуватися. Свідомий вибір професії – це певною мірою вибір між стратегією адаптації людини через підпорядкування середовищу, з одного боку, і стратегією вивільнення внутрішніх ресурсів розвитку особистості, які мають здатність вирішувати проблеми і за необхідності боротися із

середовищем. Нова мережа закладів вищої освіти пропонує широкий спектр і вибір спеціальностей, до яких може долучитися молодь. Однак, обираючи до якого закладу вступати, часто абітурієнт робить кроки, про які згодом шкодує.

На думку Т. А. Овчинникової: «Специфіку соціально-психологічних проблем професійного вибору визначає нестабільна ситуація в країні, необхідність оволодіння новим соціально-економічним досвідом. З одного боку, нові професії, що з'явилися у зв'язку з переходом до ринкових умов, ще не вкоренилися в професійній культурі нашого суспільства, з іншого – відбувається процес руйнування стереотипів традиційних форм професіоналізації, які також змінюються в сучасних умовах» [149].

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що дослідники проблем професійного вибору розглядають його як цілеспрямований, що складається із мотивувальних і структурованих дій; процес професійного вибору аналогічний до будь-якого іншого виду діяльності. Формування поглядів молоді щодо професійного вибору залежить від виховання, переконань та набутих знань. Життєві позиції людини можуть теж змінюватися, відповідно погляди та думки можуть відкидатися і формуватися нові. Обираючи майбутню професію, старшокласник реалізовує не лише власні можливості у професійній сфері, а й можливість побачити себе в перспективі власного життя в цілому.

1.2. Проблема професійного вибору в теорії і практиці

Дослідження соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти вимагає уточнення ключових понять «професійний вибір», «професійне самовизначення».

Як правило, учні старшої шкільної ланки знаходяться у віці 16–18 років, періоді юності. Уперше юнацький вік як окрему вікову категорію виокремив Б. Г. Ананьєв у 60-х роках ХХ століття. Зараз цей період є «перехідною фазою від дозрівання до зрілості», його визначають як ранню юність [128, с. 129].

Кожен ставить собі питання: який шлях обрати в житті, як знайти роботу та отримувати гідну заробітну плату. Саме таку мету – допомогти зробити правильний вибір майбутньої професії, створити нові робочі місця для молоді – ставлять перед собою ініціатори Українського Пакту заради молоді – 2020.

Відповідно до концепції модернізації української системи освіти соціально-професійне самовизначення є метою загальної середньої освіти і породжує проблему визначення готовності особистості до соціально-професійного самовизначення.

Перед випускниками шкіл стоїть проблема вибору шляху підготовки до майбутньої професії. Часто професійне навчання в закладі обирають випадково. Половина випускників шкіл одразу влаштовуються на роботу, не маючи при цьому спеціальної підготовки і через це професійних перспектив кар'єрного зросту.

Сучасним підліткам доводиться визначатися з майбутньою професією раніше, ніж попереднім поколінням. Система загальної середньої освіти була влаштована так, що прийняття рішення можна було відкласти до 10–11-го кл. Сьогодні ж у зв'язку з її інтенсивною модернізацією проблема необхідності визначення з вибором професії постає вже в 9 класі, оскільки з 10 класу розпочинається підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) з профільних предметів для вступу до ЗВО.

Учні 9-х класів основної школи відчувають серйозні труднощі у виборі: продовжувати навчатися в школі чи вступати на навчання до коледжу або училища. Зазвичай на їх вибір впливають випадкові фактори, наприклад, вступив за компанію з товаришами, за порадою дорослих, які часто переоцінюють або недооцінюють здібності і можливості дітей. Нерідко школярі потрапляють під вплив засобів масової інформації та суспільних стереотипів, вважаючи, що мають достатньо інформації про ту чи ту професію. Саме цим вони пояснюють свій вибір профілю майбутнього навчання [240]. Дослідники причинами несвідомого вибору підлітками майбутньої професії

називають серед інших відсутність державної зацікавленості в соціальному супроводі підготовки майбутніх кадрів ще в шкільних стінах (випускників); небажання педагогічних працівників приділяти достатньо уваги школярам та надавати їм під час самовизначення психолого-педагогічної підтримки [240].

Професійне самовизначення – це процес формування особистості, її ставлення до професійно-трудового середовища і способів власної реалізації в ньому. Це довготривалий процес узгодження внутрішньоособистісних і соціально-професійних вимог протягом життєвого і трудового шляху. Професійне самовизначення передбачає вибір кар'єри у сфері, де потрібно докладати зусилля й особисті можливості.

У педагогічній теорії відомі різноманітні концепції професійного самовизначення особистості. Аналіз зарубіжної наукової літератури, яка стосується цієї проблеми, показав, що протягом тривалого часу існували дві самостійні теорії професійного самовизначення: діагностична та виховна.

Діагностична концепція (концепція професійного управління) ґрунтувалася на трьох принципах вибору професії: розумінні і врахуванні власних професійних можливостей і здібностей, розумінні вимог професії до людини і перспектив професійного росту, вмінні правильно співвідносити ці фактори.

Пізніше дослідники встановили зв'язок успішного професійного самовизначення і мотивації праці. Було виявлено залежність професійного самовизначення від особливостей процесу розвитку індивіда. На цій основі з'явилося ряд теорій професійного розвитку, які розглядали процес професійного розвитку як накопичення особистістю певних уявлень про себе.

У вітчизняній педагогіці виховна концепція професійного самовизначення була предметом дослідження І. Н. Голомштока та його колективу. За цією концепцією, формування професійного самовизначення особистості відбувається відповідно до запланованих впливів, а особистість розглядають як об'єкт цього впливу. Зважаючи на цю концепцію, педагоги та

психологи досліджували різноманітні аспекти підготовки школярів до професійного самовизначення [246].

Довгий час теоретичною основою вітчизняної системи профорієнтації була виховна концепція, але в останні роки вона зазнала різкої критики. У концепції професійного самовизначення, розробленій науковцями під керівництвом професора С. М. Чистякової, «Я-концепція» особистості відображає її особистісне розуміння переживань і намірів, відношення до предметних дій у професійній діяльності в конкретних умовах [246].

Тепер принципово змінилися умови професійного самовизначення молоді, а саме:

- змінилися структура та вміст загальної, повної загальної середньої освіти, неповної професійної і вищої професійної освіти, що приводить підлітка до необхідності робити важливий і важкий для себе вибір виду майбутньої освіти;

- більш жорсткий, цілеспрямований відбір на конкурсній основі випускників повної загальної середньої освіти для майбутнього навчання, що будується за принципом профільної диференціації;

- раннє дорослішання (не тільки фізична, а й «соціальна» акселерація) молоді в умовах нових відносин у суспільстві, коли в соціальному плані вони повинні вести себе як дорослі, а в психологічному – залишаються ще дітьми;

- ускладнення вибору професії в умовах ринкової економіки, для якої характерні конкурентоспроможність, високі вимоги до професіоналізму, професійна мобільність працівника;

- виникнення складних, незвичних для нашого суспільства економічних процесів, таких як: різке розшарування суспільства за матеріальним станом, безробіття, різноманітні освітні запити різних соціальних і професійних груп, складність при працевлаштуванні й оплаті праці, особливо молодих працівників [75].

Є. О. Клімов професійне самовизначення трактує як «...важливий прояв психічного розвитку, формування себе як повноцінного учасника суспільства, який займається чимось корисним і входить до спільноти професіоналів» [83, с. 39]. На думку науковця, вибір професії здається досить легким та короткотривалим і насправді відбувається за формулою «мить плюс усе попереднє життя» [83, с. 40].

Аналізуючи потенційні можливості самореалізації особистості, М. С. Пряжников пропонує сім типів її самовизначення:

1. Самовизначення в конкретній професійній діяльності. Для цього типу самовизначення характерна самореалізація під час діяльності. Працівник знаходить сенс своєї діяльності у якісному виконанні трудової функції або операції (наприклад, робота на конвеєрі). Вільність вибору і масштаб дій людини є не значні. Для більшості працівників така робота є одноманітною та монотонною, майже нестерпною. Тому керівники виробництва прагнуть наповнити таку роботу додатковими функціями з урахуванням зміни характеру виконання операцій, зміцнюють корпоративну культуру, чим розширюють можливості самореалізації працівників. Зауважимо, що деякі люди отримують задоволення від такої монотонної роботи.

2. Самовизначення на конкретній трудовій посаді передбачає виконання досить різноманітних функцій (наприклад, робота токаря). Для цієї посади визначені певні правила і виробничі завдання, обмежене виробниче середовище та засоби праці. Можливості самореалізації на цій посаді значно більші, аніж у першому випадку. Зміна конкретної трудової посади негативно впливає на якість і продуктивність роботи та викликає невдоволеність працівника.

3. Самовизначення на основі певної спеціальності передбачає порівняно непомітну зміну різних професійних обов'язків, що розширює можливості самореалізації особистості (наприклад, водій автотранспорту легко керує будь-якими видами автомобілів).

4. Самовизначення в конкретній професії передбачає здатність працівника виконувати близьких видів професійної діяльності. Як відомо, професія об'єднує групу суміжних спеціальностей, тому працівник обирає вже спеціальність, а не лише трудові посади.

5. Життєве самовизначення. До нього, окрім професійної діяльності, належить навчання, дозвілля, вимушене безробіття. По суті, йдеться про вибір способу життя людини. Значна кількість людей бачить сенс свого життя не у професійній діяльності. Побудова життєвого плану – це не тільки вибір, а й реалізація людиною тих чи тих соціальних ролей, вибір нею стилю життя. Професія може стати засобом реалізації обраного способу життя.

6. Більш важкий тип – особистісне самовизначення – найвищий прояв життєвого плану людини, яка стає володарем власного життя. Особистість піднімається і над професією, і над соціальними ролями і стереотипами. Людина не просто оволодіває соціальною роллю, а створює нові ролі і певною мірою займається соціально-психологічним створенням норм, коли ті, хто поряд, говорять про неї не як про хорошого інженера, лікаря, педагога, а просто як про унікальну і неповторну особистість. Отже, особистісне самовизначення – це створення самобутнього «образу Я», постійний розвиток цього образу й утвердження його серед людей.

7. Найважчий тип – самовизначення особистості в культурі. Обов'язковою умовою є прояв внутрішньої активності, спрямованої на «продовження себе в інших людях», що певною мірою дає змогу говорити про соціальне безсмертя людини. Найвищий тип самовизначення – це внесок особистості в розвиток культури (виробництво, культура, наука, релігія) [188].

У представлених типах самовизначення М. С. Пряжников умовно виокремлює п'ять рівнів самореалізації людини (критерії виділення рівнів – внутрішнє прийняття людиною діяльності і ступінь творчого ставлення до неї):

1) агресивне неприйняття виконання діяльності (деструктивний рівень);

- 2) прагнення мирно уникнути цієї діяльності;
- 3) виконання певної діяльності за зразком, шаблоном, інструкцією (пасивний рівень);
- 4) прагнення вдосконалювати, виконувати по-своєму окремі елементи роботи;
- 5) прагнення збагатити, вдосконалювати діяльність у цілому (творчий рівень) [188 с. 20–24].

«Професійне самовизначення – це не просто вибір професії або альтернативних сценаріїв професійного життя, а своєрідний творчий процес розвитку особистості, – зазначає Е. Ф. Зеєр [67, с. 53]. Процес професійного самовизначення не зводиться до одноманітного акту вибору професії і не завершується професійною підготовкою за обраною спеціальністю, він продовжується протягом усього професійного життя» [67, с. 104].

Е. Ф. Зеєр визначає особливості професійного самовизначення на різних стадіях становлення особистості (табл. 1.1).

Таблиця 1.1.

**Професійне самовизначення на різних стадіях становлення особистості
(Е. Ф. Зеєр)**

Вік	Стадії професійного становлення	Способи професійного самовизначення
Дитинство (до 7 років)		Професійно-рольові ігри
Молодший шкільний вік		Професійні індукції
Підлітковий вік (до 15 років)	Первинна амбівалентна оптація	Професійно забарвлені фантазії; романтично забарвлені професійні наміри
Рання юність (до 18 років)	Вторинна романтична оптація	Ситуативний вибір навчально-професійного напрямку; вибір професійної освіти і професійної підготовки
Юність (до 23 років)	Професійна освіта і професійна підготовка	Самовизначення в навчально-професійному полі
Молодість (до 27 років)	Професійна адаптація	Кристалізація професійного напрямку
	Первинна професіоналізація	Самовизначення на конкретному робочому місці
Зрілість (до 33 років)	Вторинна професіоналізація	Самовизначення в професії
Зрілість (до 60 років)	Професійна майстерність	Самовизначення в професійній культурі
Похилий вік (до 75 років)	Моніторинг-наставництво	Самовизначення в суспільно корисному і сімейно-побутовому житті

Отже, професійне самовизначення є важливим фактором самореалізації особистості в конкретних професії та культурі.

Для «наповнення» себе необхідний постійний пошук свого місця у світі професій, що дозволить особистості знайти сферу діяльності для самореалізації.

Для учителів і батьків учнів шкіл основним завданням є формування загальної готовності до самовизначення (в обох випадках це може бути конкретний вибір, наприклад, вибір спеціалізованої школи для обдарованих), а старшокласників і випускників – це конкретний вибір.

Науковці по-різному розглядають питання розвитку професійного вибору особистості, вважаючи, що його динаміка розгортається в таких етапах: зацікавленість, допитливість, пізнання та дія. Дослідники характеризують професійний вибір як діяльність детермінанту, з одного боку, матеріальними і соціальними умовами, а з іншого – особливостями особистості суб'єкта вибору. Р. Г. Натадзе, характеризуючи специфічну розумову діяльність, вводить поняття «проспективна діяльність», яка полягає в здібностях діяти, відповідно до очікувань людини від майбутньої ситуації. Під час «проспективної діяльності» вона планує свої дії і розвиває напружену активність, спрямовану на передбачувану в майбутньому, але поки що наявну ситуацію [143].

Розглядаючи проблеми професійного вибору, зокрема формування молодими людьми особистих професійних планів, Є. О. Клімов, М. С. Пряжников відзначають у планах наявність компонентів, які, користуючись термінологією П. Я. Гальперіна [37], належать до орієнтувальної діяльності. Цей компонент інформування має початкове значення і компонент гностичний (орієнтовний), який інтегрує вплив інших компонентів, цілком справедливо вважають кінцевим у рамках найближчої професійної перспективи. Вказані компоненти розглядають як інформаційно-когнітивні, оскільки вони характеризують інтереси (інтерес до окремих навчальних предметів) і знання про професійні вподобання, здібності [85].

Отже, трактування професійного вибору як особливого виду прогностичної, внутрішньої, інтеріоризованої діяльності дозволяє розширити уявлення про проблему готовності до професійного вибору і професійного самовизначення особистості.

Аналізуючи праці Ж. Годфруа [43], Є. О. Клімова [78; 80–82; 83–87], А. В. Петровського [156–157], М. С. Пряжникова [186–187; 190–191;], М. Х. Тітма [223], З. Фрейда [234], Є. Фромма [235–236], К. Юнга [254], М. Г. Ярошевського [223], ми виявили існування «каталізаторів» професійного вибору як діяльності. Ними є фактори впливу на професійний вибір. Учені Є. О. Клімов, М. С. Пряжников, М. Х. Тітма виокремили дві групи факторів – зовнішні та внутрішні. До зовнішніх факторів вони віднесли – особливості суспільства, у якому формувався і формується суб'єкт діяльності; особливості територіальної структури суспільства; попит на ринку праці; особливості безпосереднього соціального оточення молоді людини; престижність професії; професійне оточення батьків, близьких людей до тієї чи тієї професії; рівень культури суб'єкта діяльності. Групу внутрішніх (суб'єктивних) факторів склали сформовані професійні інтереси, схильності, здібності, наявні професійно важливі якості, інформованість, професійна спрямованість, готовність займатися професійною діяльністю, психофізіологічні особливості особистості.

Отже, професійний вибір відбувається під активним впливом різноманітних факторів, але велике значення мають внутрішні (суб'єктивні) фактори. Це обумовлено насамперед, що формування професійного шляху належить суб'єкту і в більшій мірі успішність професійного вибору найбільше залежить від самої людини, від того, наскільки вона готова до такого виду діяльності.

Зазначити, що соціально-психологічні детермінанти професійного вибору конкретного індивіда необхідно розглядати в певній для нього ситуації. Як зазначають вчені Є. О. Клімов, М. С. Пряжников, М. Х. Тітма, людей може об'єднувати ситуація професійного самовизначення, але модель

професійного вибору в кожного буде різна, тому що характер детермінантів, який визначає зміст внутрішньої діяльності вибору, індивідуальний і розглядається тільки в контексті особистості історії. Ця загальна думка вчених збігається з точкою зору В. Є. Єрмоленко і вказує, що смислоутворювальна активність, пов'язана з вибором, завжди індивідуальна, ситуативна [34, с. 19]. Оскільки для одного індивіда професійний вибір взагалі не є проблемою: за принципом «десь згоджуся», для іншого – це складний екзистенційний вибір.

Отже, перспективним для нашого дослідження є розуміння вибору як внутрішньої діяльності щодо конструювання підстав і смислових критеріїв для зівставлення наявних альтернатив і здійснення цього співставлення у внутрішньому плані. Такий підхід дозволяє аналізувати модель цієї діяльності в контексті суб'єктивності.

Ураховуючи викладене вище, визначаємо такі наукові підстави для професійного вибору:

1. Професійний вибір є процесом, який представляє фазу професійного розвитку і пов'язаний із прагненням особистості до самопізнання, активізації внутрішньої позиції, побудови життєвого плану, що характеризується самопізнанням особистості (психологічною, соціальною та професійною зрілістю). Самопізнання – це розуміння особистістю себе як певну цілісність, визначення власної ідентичності. Лише в середині цієї цілісності можна говорити про наявність структурних елементів.

2. Професійний вибір є особливим видом прогностичної, внутрішньої, інтеріоризованої діяльності, під час якої в об'єкті втілюються уявні психічні образи майбутнього і реалізуються опосередковані до них відношення суб'єкта в предметній діяльності.

3. Професійний вибір є визначальним етапом як загального самовизначення, так і професійного самовизначення і охоплює дотрудову стадію соціалізації.

Наше завдання – розглянути самовизначення в цілому, зокрема і професійне, яке відображає одну із граней – професійний вибір особистості.

Проблема самовизначення – ключова проблема професійного становлення особистості, у якій самовизначення розглядають, з одного боку, як «ядро», значущий компонент професійного розвитку, а з іншого – як критерій одного з етапів цього процесу [112]. У сучасній науці немає чіткої інтерпретації цього феномену. Тому при написанні наукового дослідження необхідно конкретизувати, що відображає поняття це. У вивченні самовизначення вчені використовують такі підходи: генетичний, психологічний, педагогічний.

Генетичний підхід застосовують зарубіжні дослідники (Е. Берн [16], М. Боуен [25], Р. Бендлер [27], Д. Гріндер [47], С. R. Rogers [263], З. Фрейд [233], Е. Фромм [235], Т. Гарріс [237], Ф. Шеллінг [238], Е. Еріксон [252], К. Юнг [255]), та вітчизняні – І. С. Кон [133–134], Т. В. Снегірьова [249], Л. М. Собчик [214–215], Д. Й. Фельдштейн [232].

Ф. Шеллінг, розглядаючи самовизначення, вводить поняття «потенціювання», суть якого зводиться до того, що проєкції майбутнього життєвого шляху потенційно закладені в кожній людині.

Е. Фромм висунув ідею потреби в ідентифікації. Потреба у формуванні представлення людям себе, своїх особливостей закладена природою. Саме ця потреба, на думку Е. Фромма, дає людині можливість відчувати своє «Я» як центральний і активний суб'єкт власних можливостей, а також скласти певну свідому картину світу. Головна орієнтація – це орієнтація людини, «на самого себе».

В епігенетичній моделі розвитку людини Е. Еріксон виокремлює вісім стадій, які описують цикли людського життя, – дитинство, ранній вік, дошкільний вік, шкільний вік, підлітковий і ранній юнацький вік, молодість, зрілість, старість. Учений підкреслює, що кожна стадія спирається на попередню стадію і складається з психологічних, біологічних, соціальних компонентів. Е. Еріксон зауважує, що хоч розвиток особистості продовжується все життя, самовизначення відбувається в підлітковому і ранньому юнацькому віці (14–18 років). Він охарактеризував цей віковий період як період «самостандартизації», формування ідентичності: «виникає в

цей віковий період зв'язок з навколишнім середовищем, коливаючись між позитивним полюсом ідентифікації «Я» і негативним полюсом плутанини соціальних ролей». Перед молодими людьми стоїть завдання об'єднати все, що вони знають про себе в єдине ціле, усвідомити це, зв'язати з минулим і спрогнозувати на майбутнє [252].

У рамках генетичного підходу існує особистісно-орієнтований підхід. Погляди прихильників цього підходу базуються на трьох основних припущеннях, викладених у статті М. Боуена [25]: 1) тенденції до самодетермінації – «людина має здатність обирати те, що в майбутньому покращить якість її життя. Існують внутрішні зобов'язання підвищувати рівень самопізнання й удосконалення якості свого життя»; 2) принцип саморегуляції – «у людини є природний режим розвитку. Як неможливо прискорити природню течію річки, так неможливо змусити людину бути тим, ким він не є»; 3) тенденція самопізнання – «кожний індивід володіє багатими внутрішніми ресурсами для самопізнання і зміни своєї «Я-концепції», які ґрунтуються на установках і саморегуляції поведінки».

Прихильники генетичного підходу не заперечують впливу середовища на самовизначення особистості. Так, І. С. Кон відзначає, прагнення старшокласника визначитися в житті, зрозуміти себе і свої можливості та своє покликання в житті [98]. Д. Й. Фельдштейн указує на те, що визначення свого місця у «світі людей» дає імпульс для розвитку можливостей людини, її потенціалу [226]. Підкреслюючи багатовекторність самовизначення, Т. В. Снегірьова виділяє прагнення старшокласника визначити себе у світі, знайти своє покликання не тільки як члена суспільства, але й визначитися серед людей [215]. У теорії провідних тенденцій Л. М. Собчик вказує на такі, які сягають корінням у генетичну переддиспозицію і формують конституційні особливості людини. «Вищі рівні особистості – морально-ціннісні підвалини, ієрархія цінностей – формується не тільки завдяки культурно-історичному досвіду соціуму: значною мірою вони пов'язані з винахідливістю кожної конкретної людини і зумовлені індивідуально окресленим набором провідних

тенденцій, які пронизують всі рівні особистості знизу до верху» [215]. Л. М. Собчик вважає, що ідеальне «Я», соціальне обличчя людини – лише верхівка айсберга, фасад, за яким ховається реальне «Я», яке відповідає основному ядру портрета особистості. Саме реальне «Я» відповідальне за вибір, рішення, вчинок, хоча і не заперечується вплив ідеального «Я», яке, на думку Л. М. Собчик, часто носить характер гіперкомпенсаторно-настановних проявів індивіда залежить переважно від впливу соціуму [215].

Ідею Е. Берна, вносячи певні зміни в термінологію, продовжили Р. Бендлер, Д. Гріндер [27]. Вони стверджують, щоб навчитися будувати своє життя, будувати перспективи розвитку особистості самостійно, необхідно усвідомлювати існування свого сценарію і вийти з-під її влади. З цим погоджується Т. Гарріс, який зауважив, що самовизначення відбувається на основі життєвих установок, які відображають ставлення людини до себе та навколишнього середовища [238].

Отже, «життєві установки» (за Т. Гаррісом), «модель світу» (за Р. Бендлером і Д. Гріндером), «життєвий сценарій» (за Е. Берном) будуть керувати поведінкою людини до того часу, в неї не виникне бажання усвідомити їх і змінити. Усі зазначені тенденції, які закладені природою, забезпечують самовизначення особистості. Розглядаючи самовизначення як природній процес визначення особистістю свого місця в суспільстві, самопізнання і відчуття себе частиною людської спільноти, представники генетичного підходу відзначають, що цей процес зумовлений генетично, але змінний під впливом середовища.

Психолого-педагогічний підхід (виховний) до аналізу феномена самовизначення базується на поглядах Л. І. Божович [20–21], Л. С. Виготського [35–36], М. П. Гінзбурга [40–42], В. В. Давидова [50–51], Є. О. Клімова [82–83], В. Т. Кудрявцева [111–113], Б. Ф. Ломова [124], А. Маслоу [131], М. С. Пряжникова [188], Т. Гарріса [238].

Л. І. Божович, розглядаючи самовизначення як природній процес визначення особистістю власного місця в суспільстві, вважає, що основною

його особливістю є формування ціннісно-сміслових установок, цілеспрямованість у майбутнє. «Сам вибір професії проходить певні етапи вікового розвитку, цей розвиток полягає в переході від безпосереднього, імпульсивного прийняття рішення до справжнього вибору, в основі якого зважування багатьох зовнішніх і внутрішніх обставин» [20–21].

М. С. Пряжников проаналізував основні типи самовизначення: професійні, життєві, особисті, розглянувши їх у єдності. З розвитком особистості професійного й життєвого самовизначення «зближуються», «проникають один в одного», і виникають певні рівні реалізації можливостей особистості [191].

Психолого-педагогічний підхід щодо вивчення феномена самовизначення пов'язаний з активізацією суб'єктів (обираючи професію) у побудові професійних перспектив, з формуванням професійно важливих якостей особистості.

У рамках психологічного підходу теорія самовизначення широко висвітлена в працях Б. Г. Ананьєва [6–8], Е. Берна [16], Є. О. Клімова [81], Т. В. Кудрявцева [111–113], К. К. Платонова [163–165], М. С. Пряжникова [188; 191], С. Л. Рубінштейна [198–202], Б. О. Федоришина [227–228], В. В. Чебишевої [238], С. М. Чистякової [240], Ю. В. Шегурової [113].

Аналіз праць про використання психологічного підходу виявив наявність декількох напрямів у розумінні феномена самовизначення.

1. У першому напрямі ключовими є поняття «події» (Б. Г. Ананьєв, В. Т. Асєєв, О. Г. Асмолов, Т. Б. Карцева, О. Ю. Коржова, Є. О. Клімов, Н. А. Логінова, В. М. М'ясищев, С. Л. Рубінштейн). Самовизначення – це подія, яка впливає на весь спосіб життя. Розглядаючи самовизначення як подію, як «переломний етап», учені акцентують на активності самої особистості в побудові свого життєвого шляху, прийнятті тих чи тих рішень [8; 11; 13; 103; 124–125; 140; 201].

На думку С. Л. Рубінштейна: «В історії людського життя існують «події» – вузлові моменти і поворотні етапи життєвого шляху індивіда, коли з прийняттям того чи того рішення на більш-менш тривалий період визначається подальший життєвий шлях» [200]. С. Л. Рубінштейн підкреслює не тільки залежність особистості від обставин і умов життя, але й залежність життя від особистості.

Т. Б. Карцева вважає, що «звершення поворотних подій у житті людини як позитивних, так і негативних викликає необхідність особистісної зміни, перебудови всієї системи «Я», і особистість досить болісно це переживає [74].

Н. А. Логінова виокремила в біографії людини поворотні моменти, які викликають значні зміни в способі життя, і назвала їх біографічними подіями. Вона акцентує на активності самої особистості в прийнятті тих чи тих рішень [124].

На думку Є. О. Клімова, «події життя – це не обов'язково щось короткочасне чи прив'язане до певного місця або точного часу. Це може бути і довготривалий період, і миттєвих спалах, і те, що відбулося в минулому, і те, що зараз відбувається, і те, що планується в майбутньому» [83]. Головною особливістю подій є те, що їх виокремлює і структурує конкретна людина і для інших людей вони можуть не існувати (є важливим теоретичним моментом для нашої роботи). Отже, згідно з Є. О. Клімовим, події – це насамперед явище внутрішнього світу, хоча воно і передбачає дещо зовнішнє стосовно суб'єкта, але що буде виокремлене ним як подія – є результатом активності суб'єкта.

Як зауважує О. Г. Асмолов, серед життєвих ситуацій важливе місце займають «переломні етапи», які виникають у критичних, непередбачуваних ситуаціях [13, с. 148]. Тоді «особистість і проявляє свою активність, ініціативність, яка знаходить своє відображення у творчому перевтіленні самої ситуації, у саморозвитку особистості як суб'єкта діяльності». О. Г. Асмолов звертає увагу на необхідність у такій ситуації зіткнення особистості з проблемою вибору.

В. М. М'ясищев відзначає: «Особистість найбільш повно розкривається в тому, що для неї найбільш важливе, значуще, до чого вона найбільш сильно і наполегливо прагнула: найбільш яскраво виражається в критичні моменти, коли вирішуються життєво важливі для неї питання» [140, с. 71].

Отже, вирішення критичних, невизначених ситуацій пов'язано зі зростанням активності, що визначає вихід за межі ситуації для її подолання.

Коли розглядаємо самовизначення особистості як подію, життєву ситуацію, закономірно виникають питання про стратегії поведінки в ній. О. Ю. Коржова вважає, що поведінку можна трактувати як результат засвоєння людиною світу, «у якому відбуваються перевтілення як зовнішнього, так і внутрішнього світу протягом життєвого шляху» [103]. Традиційно поведінку описують як «притаманну живим істотам взаємодію з навколишнім середовищем, опосередковане їх зовнішніми (рушійною) і внутрішньою (психічною) активністю [159]. Зараз спостерігаємо тенденцію розглядати поведінку як функцію взаємодії особистості і середовища, причому, як зауважує О. Ю. Коржова: «Особистісні особливості розглядаються як можливості, які конкретну дію реалізують досить часто в ситуаціях. Найчастіше поняття стратегії поведінки в знакових ситуаціях пов'язане з поняттям психологічного захисту (З. Фрейд), яка має малосвідомий характер і виникає насамперед у зв'язку з такими ситуаціями, які викликають почуття незадоволеності» [103].

Дослідження стверджують, що психологічний захист визначає суб'єктивний комфорт особистості у всіх ситуаціях напруження, зокрема виборі професійної діяльності, будучи адаптаційною системою особистості (А. Адлер, Є. С. Романова, Л. Ю. Суботіна, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорні, Е. Еріксон).

Як зазначає Л. Ю. Суботіна: «Психологічний захист є «поліструктурним утворенням і є компонентом метасистемної організації особистості. Психологічний захист вбудований у структуру особистості, зумовлює особистісну спрямованість, форми стійкості і гармонізацію «Я-образа»» [218].

Отже, в житті кожної людини існують ситуації, які виходять за рамки звичного життя і для виходу із яких необхідні процеси переосмислення минулого, а також побудови планів на майбутнє. Подібні ситуації носять ситуативний характер і значно впливають на особистість. Найбільш важливим для нашої роботи є твердження, що «життєві події стають ситуаціями самовизначення особистості» [74]. Ситуація самовизначення є так званим «розривом» у плавному, лінійному протіканні життя, де особливе значення належить активності самої особистості.

2. Дослідження другого напрямку розглядають самовизначення як процес прийняття певного світогляду, як глибокого, індивідуального пристосування до загальноприйнятих норм і цінностей під час соціалізації, як відносно самостійний етап соціалізації особистості [20; 96; 147]. Дослідники цього напрямку стверджують, що формування особистісної готовності до самостійної життєдіяльності відбувається на основі співвідношення власних бажань і можливостей з вимогами навколишнього середовища [20; 96; 147; 207; 209; 231].

В. В. Обуховський однією із основних характеристик юності називає потребу визначення сенсу життя і самовизначення. Вона полягає в усвідомленні свого життя не як серії випадкових різноманітних подій, а як цілісний процес, який має певний напрям, наступність і сенс [147, с. 166]. Своєрідним результатом самовизначення особистості, на думку В. В. Обуховського, є формування життєвих планів.

П. Г. Щедровицький розглядає самовизначення як здатність людини формувати себе, свою індивідуальну історію, як уміння переосмислювати власну сутність [251].

І. С. Кон, досліджуючи проблему самовизначення особистості, акцентує на тому, що «це визначення свого стану, воно спрямоване зовні, але має на увазі і певну внутрішню роботу» [96, с. 67].

В. В. Столін відзначає: «Особистий спосіб існування людини зумовлює і його самосвідомість. Здійснюючи вибори самоідентифікації, людина

самовизначається, але таке самовизначення неможливе без самопізнання, яке розкрило б суб'єкту не тільки типічні, загальні з іншими людьми, але й різні здібності, інтереси, до яких є схильності. Самопізнання є основою самовизначення, але не єдиною. Інший пласт дійсності лежить в основі самовизначення – потреба в самореалізації» [219].

Без сумніву, вимоги соціуму і конкретної особистості необхідно враховувати, але також необхідно розглядати власну активність людини в оволодінні навколишньою дійсністю. У зв'язку з цим продуктивним є третій напрямок досліджень.

3. Третій напрямок досліджень об'єднує власну активність людини в оволодінні навколишньою дійсністю з потребою в саморозвитку, смисложиттєвою спрямованістю (К. О. Абульханова-Славська [2–4], Н. Р. Бітянова [18], М. Р. Гінзбург [42], В. Є. Ключко [89–90], Л. А. Коростильова [105], Д. О. Леонтев [121], В. Ф. Сафін [193], А. Маслоу [205], Г. Олпорт [235], К. Роджерс [251], Е. Фромм [245], Е. Еріксон [253], К. Юнг [264]).

Третій напрям визначає коло питань суб'єкта усвідомленої активності, яка для нього має певний сенс і відносно якої людина є ініціатором. Особливо яскраво ця думка представлена в різноманітних теоріях зарубіжних психологів. Е. Еріксон виокремлює почуття «єго-ідентичності». Е. Фромм – «зрілість особистості», К. Юнг використовує поняття «індивідуалізація», Г. Олпорт – «почуття самотності», А. Маслоу – «самоактуалізація», К. Роджерс – «повноцінне функціонування людини».

Вітчизняний учений В. Ф. Сафін розглядає самовизначення як «відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого заключається у формуванні в індивіда усвідомлення цілі й сенсу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвідношення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, запропонованих йому зі сторони суспільства і тих, хто поряд з ним» [205].

Отже, незважаючи на різні трактування поняття «самовизначення», основна його суть – максимальне використання людиною власного потенціалу такими способами, які б не порушували внутрішню гармонію і комфорт; активність особистості стосовно до свого життя в цілому розуміють як основу поняття «самовизначення».

Для нашого дослідження важливою є інтерпретація самовизначення особистості як самостійного вибору людиною свого життєвого шляху, цілей, цінностей, поведінкових норм, майбутньої професії, умов життя.

1.3. Сутність та структура соціально-психологічної готовності старшокласників до професійного вибору

Самовизначення старшокласників у виборі професії безпосередньо пов'язане з їх готовністю враховувати свої бажання та здібності й можливості. Готовність являє собою синтез психологічних феноменів, таких як прагнення особистості до певної діяльності, внутрішня позиція особистості та підготовленість до діяльності.

На сучасному етапі розвитку науки проблему готовності пов'язують із процесами розвитку особистості як суб'єкта формування стратегії життєдіяльності (К. О. Абульханова-Славська [4]), вільного вибору (В. О. Петровський [158]), екзистенційного вибору і сенсу (Д. О. Леонт'єв [122]), соціалізації (І. М. Кон [99]), реалізації творчого мислення (М. М. Кашапов [76]); з виробленням здатності до свідомого і самостійного будування перспектив свого розвитку (М. С. Пряжников [187]); формуванням професійно важливих якостей суб'єкта праці (Ю. П. Поваренков [167]), саморегуляції довільної активності людини (О. О. Конопкін [101]), психологічної готовності підлітків до вибору професії (І. А. Ревіна [195]).

Аналіз підходів показав, що в педагогічній теорії поняття «готовність» розглядають як особливий стан особистості (Х. М. Дурай-Новакова [58]), наявність певних здібностей (В. О. Сластьонін [211]), системоутворювальну установку на діяльність із позитивним результатом і прагненням до вирішення педагогічних задач (Т. Б. Гершкович [39], М. Т. Громкова [48]).

У Словнику української мови в 11-ти томах подано таку дефініцію слова «готовність»: абстрактний іменник «який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь», «доведений до повної готовності, придатний для використання або споживання; приготовлений» [213, т. 2, с. 148], «бажання зробити що-небудь» [213, т.2, с.187]. Укладачі педагогічного словника поняття «готовність» розглядають як достатній рівень розвитку особистості, усвідомлення своїх інтересів. У психологічній енциклопедії поняття «готовність» потрактовано як цілеспрямоване вираження особистості, її переконань, поглядів, мотивів, почуттів, вольових та інтелектуальних якостей, знання, уміння та навички [134]. Психологічною передумовою виникнення готовності особистості до виконання конкретного навчального або трудового завдання є розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, визначення послідовності і способів роботи. Така готовність – це результат усебічного розвитку особистості з урахуванням вимог та особливостей професійної діяльності.

Існують різноманітні наукові підходи до визначення і формування структури готовності. Так, Л. В. Кондрашова запропонувала такі компоненти готовності до діяльності: мотиваційний (професійні установки та інтереси), морально-орієнтований (ціннісні орієнтації, професійна етика), пізнавально-операційний (професійна спрямованість уваги, пам'яті), емоційно-вольовий (вольові процеси, які забезпечують ефективність діяльності), ціннісний (самооцінка діяльності) [100].

А. І. Міщенко [212] основними компонентами готовності вважає пізнавальний (розуміння завдань діяльності), мотиваційний (прагнення до

діяльності, потреба успішно виконувати обов'язки), вольовий (уміння управляти собою, зосереджувати вольові сили на виконанні завдань), емоційний (почуття обов'язку та особиста відповідальність за кінцевий результат).

У зв'язку з використанням у педагогіці компетентнісного підходу як одного з провідних для підготовки об'єкта до будь-якої діяльності кожен із дослідників намагається дати своє визначення поняття «готовність», що представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Дефініція поняття «готовність»

Автор	Поняття «готовність»
С. Бризгалова	Готовність – цілісне особистісне динамічне утворення, набуте в результаті спеціального навчання, що містить взаємопов'язані елементи: науково-теоретичний, практичний та психологічний [28].
В. Копоруліна	Готовність – активно дієвий стан особистості, установка на певну поведінку, змобілізованість сил для виконання завдання [28].
О. Отич	Готовність – результат і показник якості підготовки, що реалізується та перевіряється в діяльності [28].
Л. Григоренко	Професійна готовність – сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей [28].
Л. Кондрашова	Морально-психологічна готовність – основа готовності до педагогічної праці [28].
М. Левітов	Психологічна готовність до діяльності може бути тривалим або короткочасним станом, який залежить від індивідуальних особливостей особистості. Вона є суттєвою умовою успішної професійної діяльності [28].
С. Максименко. О. Пелех	Готовність до того чи того виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що охоплює її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, настанови [28].
К. Дурай- Новакова	Професійна готовність – цілісне відображення всіх підструктур особистості, зорієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій, складне структурне утворення, ядром якого є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності професії [28].
В. Шадриков	Готовність до конкретної професійної діяльності залежить від сформованості психологічної структури діяльності та психологічних характеристик суб'єктів праці, професійного статусу [28].
А. Ліненко	Готовність – цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [28].
О. Пехота	Готовність до професійного саморозвитку – складно структуроване утворення, яке забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного професійного саморозвитку майбутнього вчителя [28].

І. Гавриш	Готовність до інноваційної професійної діяльності – інтегративна якість особистості вчителя, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин; складне особистісне утворення, що є умовою та регулятором успішної професійної діяльності вчителя [28].
Г. Троцько	Готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності – це цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися [28].
С. Литвиненко	Готовність до соціально-педагогічної діяльності – це результат професійно-педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення [28].
Д. Узнадзе	Готовність суб'єкта до дії у випадку наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення в суб'єкта викликає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку його до певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби [28].
С. Гончаренко	Професійна готовність студента – це інтегративна особистісна якість й істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ВНЗ [28].
С. Смірнова. Т.Шестакова	Професійна готовність студента – особистісна характеристика, яка проявляється в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ВНЗ. Вона допомагає молодому фахівцю успішно реалізовувати професійні функції, правильно використовувати набуті знання і досвід, зберігати самоконтроль і долати непередбачені перешкоди. Професійна готовність – вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці, подальшого його професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації [28].
В. Сластьонін	Професійно значуща здатність особистості, що поєднує в собі позитивне ставлення до діяльності (мотивацію); адекватні вимоги професійної діяльності до рис характеру, здібностей, проявів темпераменту; необхідні знання, уміння, навички; стійкі професійно важливі особливості процесів мислення [28].
В. Москалець	Психологічна готовність – активно дієвий стан особи, який забезпечує ефективну актуалізацію й використання набутих знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей в особливих умовах діяльності [28].
В. О. Адольф	Прояв компетентності, яка є важливою характеристикою будь-якої діяльності і складається із комплексу послідовних елементів: усвідомлення потреби; формування мотиву; вибір способів утілення діяльності; планування діяльності; аналіз переліку необхідних елементарних дій і виконання цих дій для досягнення цілі [5].
О. В. Ананьїна	Наявність певних мотивів і здібностей, розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягнути успіху, визначення послідовності і способів роботи, результат усебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, особливостей діяльності професії [9].
В. І. Блінов, І. С. Сергєєв	Здатність (компетенція) застосовувати знання, уміння і практичний досвід для успішної трудової діяльності, яка є результатом освіти,

	сформованим на основі узгодження вимог освітніх установ і можливостей системи освіти [19].
М. І. Дьяченко, Л. А. Кандибович	Інтегрована якість особистості, яка включає в себе знання, уміння і навички, настрої на конкретні дії, на визначення поведінки, установка на активні дії, зумовлені мотивами і психологічними особливостями особистості [60].
Є. Ф. Зеєр	Інтегральна характеристика суб'єкта, що проявляється в якісній тій чи тій діяльності [67].
І. А. Зимня	Відрефлексована спрямованість особистості на її світогляд, професійно-предметну компетентність [68].
М. Д. Левітов	Стійка система професійно важливих якостей особистості, зокрема мотивації, позитивного ставлення до професії, досвіду, знань, здібностей і навичок, необхідних для успішної діяльності в багатьох ситуаціях [118].
Д. А. Мікаєлян	Інтегральна якість особистості, яка виражає всі її підструктури: цілеспрямоване самовираження, переконання, погляди, відносини, мотиви, почуття, навички, установки, налаштованість на певну поведінку як прояв сформованості певної системи якостей, необхідних для успішного виконання тієї чи тієї діяльності [28].
С. М. Павлова	Внутрішня позиція особистості, яка спрямовує особистість на майбутню діяльність [153].

Проаналізувавши дефініцію готовності у працях вітчизняних та закордонних науковців, робимо висновок, що в педагогічних, психологічних і акмеологічних дослідженнях наукова категорія «готовність» не має однозначного трактування і визначається як інтегрована якість особистості; системна характеристика; динамічне утворення; активний стан особистості; комплекс професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей; цілеспрямоване вираження особистості; цілісне вираження всіх підструктур професійно-педагогічної підготовки; істотна умова продуктивної та результативної діяльності; рушійна сила швидкої адаптації старшокласників до професійної діяльності. Отже, поняття «готовність» немає однозначного трактування. Під час аналізу психолого-педагогічної літератури ми виявили такі інтерпретації поняття «готовність»: прояв компетентності, психологічна установка, наявність здібностей, стійкість, придатність до діяльності, багаторівнева структура особистісних якостей, здібності людини.

Різноманітні аспекти феномена професійного вибору розглядають у філософії, соціології, соціальній роботі, педагогіці та психології. Педагогічні

умови для вибору професії узагальнено і представлено в роботах Ю. П. Аверичева, С. О. Боргоякова, Л. В. Ботякової, Є. Д. Варнакової, Ю. К. Васильєвої, О. Є. Голомштока, Н. М. Захарова, В. Л. Савиніних, О. Д. Сазонова, Г. М. Серикова, С. М. Чистякової.

В енциклопедичних словниках з психології та педагогіки вибір професії охарактеризовано як свідоме визначення людиною галузі діяльності, яку вона планує опанувати і якою займатися. Під час вибору професії людина враховує соціальну значимість і престижність професії, оцінює власні здібності та можливість добитися успіху, оптимально самовиразитися, проявляє інтерес і відношення до самого себе, формує самосвідомість, самооцінку, відповідальність [220].

Найбільш репрезентативним, з точки зору психолого-педагогічного аналізу, є таке визначення поняття «готовність», запропоноване Є. В. Тітовим, який трактує його як складне, цілісне психічне утворення, яке включає мотиваційний (бажання здійснити певну діяльність), когнітивний (знання, уміння та навички, необхідні для виконання дій) і діяльнісно-практичний (практичне застосування вмінь та навичок) компоненти [214, с. 39]. У контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти автори цього визначення (А. В. Левченко, Є. В. Тітов) розглядають готовність до діяльності як своєрідну освітню компетенцію, у характеризують через знання, вміння, навички і досвід діяльності суб'єкта [214, с. 41].

Зміст поняття «психологічна готовність» не має на сьогодні однозначного трактування, як і не існує його загальноприйнятого визначення.

Так, М. І. Дяченко і Л. О. Кандибович [59] визначають готовність до діяльності як «цілеспрямоване вираження особистості, яке включає переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, уміння, навички, установки, налаштування на певну поведінку» [61]. Вони зауважують, що психологічна готовність – це важкий цілеспрямований прояв особистості.

На думку Д. Й. Фельдштейна, «психологічна готовність – це концентрація сил особистості, спрямована на виконання певних дій» [230, с. 49]. Д. Й. Фельдштейн зазначає, що «формування психологічної готовності – довготривалий процес вироблення необхідного ставлення, установок, якостей особистості» [230, с. 49]. «Формування психологічної готовності починається з усвідомлення характеру діяльності. Далі йде засвоєння необхідних знань, умінь і навичок, розвиток здібностей і їх реалізація при стимулюванні позитивного відношення до цієї діяльності й підвищенні вимог до себе. Завершується цей процес тим, що готовність, пройшовши кілька рівнів, перетворюється в стійку якість особистості» [230, с. 50].

Л. І. Разборова трактує психологічну готовність як емоційно-спонукальну психологічну силу, «наявність індивідуально-психологічних особливостей» [194].

Психологічна готовність, вважає Н. В. Лебедева [117], є умовою успішного виконання діяльності, вона її регулює, активізує, робить результативною, творчою, розвиває ініціативу і самостійність. Під час діяльності вона і формується.

Н. Є. Касаткіна [75] зауважує, що, окрім психологічної готовності (внутрішнього стану особистості) до вибору професії, готовність старшокласників проявляється у вигляді знань, умінь і компетенцій, необхідних у професії, у вивченні вимог, які стосуються професії щодо працівника, в усвідомленні старшокласниками себе в цій професії. Н. Є. Касаткіна відносить таку готовність до зовнішньої готовності, або до її педагогічного аспекту, і вважає, що така готовність – передумова успішного вибору професії.

Аналізуючи готовність до вибору професії, Н. В. Нижегородцева [145] і О. А. Таротенко [221] визначають її як інтегральну властивість індивідуальності, у структури якої індивідуальні якості, які спонукають,

спрямовують, регулюють реальну діяльність, яка розвивається нерівномірно і гетерохронно.

У психолого-педагогічній літературі виокремлюють декілька видів готовності до професійного вибору: психологічну, яка виражається в сформованості спрямованості особистості на професійну діяльність; теоретичну готовність, яка складається з наявних необхідних об'ємів спеціальних професійних знань; практичну готовність, яку характеризує сформованість рівнів професійних навиків і вмінь [159].

Автори визначають «готовність до діяльності» через поняття «переконливість», «готовність до бою», «мобілізаційна готовність», «налаштованість», «оперативний спокій» і розглядають як дещо короткочасне або довготривалий стан, властивість або якість особистості, співвідносячи з такими характеристиками людини, як здатність, спрямованість, компетентність, професіоналізм (Б. Г. Ананьєв, В. А. Крутецький, В. Д. Шадриков).

Б. Г. Ананьєв визначає готовність до продуктивної діяльності в певній галузі суспільного життя як прояв здібностей, як «інтеграцію і генералізацію психічних процесів, властивостей, відносин, дій і самих систем, які відповідають вимогам діяльності» [6]. У той же час В. А. Крутецький пропонує називати готовність до діяльності все назване та синтез властивостей особистості, тобто розглядати готовність ширше, ніж здібності [209]. В. Д. Шадриков розглядає готовність насамперед як професіоналізм, в основі якого лежить різноманіття відібраних соціальним досвідом і резервами професій, компенсацій і заміщень, народжених природними даними, особистого досвіду і практики, процесом навчання і власною професійною орієнтацією [245].

Готовність пов'язують з соціально-фіксувальною установкою, яка характеризує загальноприйнятну поведінку особистості (Г. Олпорт, Дж. Фріман, В. О. Ядов, Є. С. Кузьмін, К. Левін) і психологічною установкою

(Д. М. Узнадзе, Ш. Н. Чхартішвілі, О. С. Прангішвілі, О. Г. Асмолов, які є основою доцільної винахідливої активності людини.

Розглянемо головні особливості названих установок:

Соціальна установка. У західній психології для позначення соціальної установки використовують поняття «атитюд», який характеризує певний стан свідомості і нервової системи, яка виражає готовність до реакції. Цей стан, формуючись на основі попереднього досвіду, спрямовано і динамічно впливає на поведінку особистості (У. Томас, Ф. Знанецький). У цьому визначенні соціальна установка представлена як психологічне переживання індивідом значення або цінності соціального об'єкта. Вона є одночасно елементом психологічної структури особистості та елементом соціальної структури, оскільки наявність психологічного переживання визначається зовнішньо, локалізуючи в соціумі об'єктами (В. В. Новиков). Зарубіжний дослідник Мартін Сміт виділив у структурі атитюда три компоненти: когнітивний, афективний і поведінковий. На його думку, соціальна установка – усвідомленість, оцінка і готовність діяти [146, с. 200].

Важливою для розуміння структури соціальної установки явище є диспозиційна концепція регуляції і прогнозування соціальної поведінки особистості В. О. Ядова [10, с. 295]. У диспозиційній концепції особливості загальної активності особистості пояснюють на основі ієрархічно структурованої системи ціннісно-установочних орієнтацій (диспозицій), які залежать від попереднього досвіду соціальної взаємодії й узагальнених психологічних особливостей суб'єкта. В. О. Ядов виокремлює чотири рівні диспозиційних психічних утворень [257]. Перший складає неусвідомлені фіксовані установки, які мають емоційний, когнітивний і власне поведінковий аспекти, що виробляються під соціальним впливом. Третій рівень включає в себе загальну, домінуючу спрямованість інтересів особистості, яка, на думку В. О. Ядова, формується на основі високих соціальних потреб і являє собою схильність до ідентифікації з тією чи тією галуззю соціальної діяльності (трудовою, пізнавальною, сімейною і суспільно-політичною). Четвертий,

вищий диспозиційний рівень включає в себе ціннісні орієнтації на цілі життєдіяльності і засоби їх досягнення (інструментальні цінності), які формують життєвий стиль людини, її світогляд [257]. Вершину ціннісних орієнтацій складають життєві ідеали – соціально-політичний і моральний стиль бажаного майбутнього. Згідно з уявленнями В. О. Ядова, у кожній конкретній ситуації ведуча роль належить тільки певному диспозиційному рівню. Умови ситуації взаємодіють із внутрішніми вимогами, що ведуть до утворення інформаційного поля, до співвідношення його знань з потребами і його емоційного підкріплення. Отже, відбувається актуалізація відповідного рівня диспозицій, яка безпосередньо передує поведінковому акту.

Як особливості передиспозиції можна визначити такі спрямованості особистості – схильність особистості діяти певним способом, охоплюючи всю сферу життєдіяльності, навіть найскладніші соціальні об'єкти й ситуації. Така інтерпретація спрямованості особистості дозволяє розглянути це поняття як однопорядкове з поняттям соціальної установки [10]. Зміна соціальної установки, як зазначає Г. М. Андрєєва, повинна бути проаналізована як з точки зору змісту об'єктивних соціальних змін, які стосуються рівня диспозиції, так і з точки зору змін активної позиції особистості, які сприяють розвитку самої особистості. Важливі зміни співвідношення між мотивом і ціллю діяльності, оскільки тільки при цьому для суб'єкта змінюється особистісний сенс діяльності, а отже, і соціальна установка [10].

Отже, автори відзначають, що соціальна установка відображає суб'єктивну орієнтацію індивідів як членів групи (або суспільства) на цінності, певні соціально прийняті способи поведінки. Проявляється соціальна установка через усвідомлення, оцінку і готовність діяти.

Психологічна установка. Поняття «психологічна установка» почали вживати з 1899 року для визначення готовності до різноманітних форм спрямованого реагування. Установка, за визначенням Д. М. Узнадзе, є цілісним динамічним станом суб'єкта, станом готовності до певної активності, що обумовлений двома факторами: потребами і відповідною об'єктивною

ситуацією [10, с. 289]. Д. М. Узнадзе підкреслював, що установка як готовність до діяльності може виникати тільки в тому випадку, якщо є збіг між потребою і ситуацією, в умовах яких ця установка набуває конкретного характеру [10]. На думку дослідника, вона є основою представлення думок, почуттів і емоцій, актів вольової поведінки людини. Д. М. Узнадзе розглядає також взаємозв'язок установки з волею і мотивацією. Взаємозв'язок полягає в тому, що в основі вольового акту, його цілісно-особистісного характеру лежить зміна установки: «у суб'єкта виникає установка саме тієї поведінки, відповідно до якої він переживає «я хочу», реалізація цієї установки є змістом його наступної діяльності». Відзначено, що така формальна сторона волі, як твердість або слабкість залежить від якості установки. СENS мотивації, на думку вченого, складається з того, що відшуковується і знаходиться саме така дія, яка відповідає основній, закріпленій у житті установці особистості [224].

Найбільш розробленими теоріями установки є концепції Дж. Фрімена і Ф. Олпорта. Дж. Фрімен вважав, що установка забезпечує організацію і підтримку поведінки. Учений виокремлює дві функції установки стосовно поведінки – винахідливість і забезпечення погодженого протікання поведінкових актів. На думку Ф. Олпорта, установка завжди є зароджувальною стадією будь-якого поведінкового акту. Ця незавершена структура постійно прагне до рівноваги [10]. Теоретична розробка проблеми також належить Г. Олпорту. Згідно з його формулюванням, установка – це стан психологічної готовності, який складається на основі досвіду, який надає спрямованості і динамічно впливає на реакції індивіда стосовно всіх об'єктів чи ситуацій, з якими він пов'язаний [10, с. 292]. Г. Олпорт виокремлює два типи установок – мотиваційні, які спонукають поведінку та інструментальні, які спрямовують її.

Ш. Н. Чхартішвілі розрізняє первинну і вторинну функційні установки. Первинна установка – це цілісний динамічний стан суб'єкта, у якому завжди передбачений загальний характер усієї поведінки. Учені помітили, що первинна установка зникає після дій, спрямованих на задоволення потреб.

Вторинна установка – це «стан хронічного порядку». Вона є пасивною, поки суб'єкт не потрапляє в ті умови, на які спрямована. Коли ж це відбувається, на основі фіксуєної установки розвиваються саме ті дії, у яких вона була раніше зафіксована, незалежно від того, відповідає це ситуації чи ні. Ш. Н. Чхартішвілі приходять до висновку, що різноманітні за своєю природою установки не можуть бути об'єднані в одну, їх необхідно досліджувати у зв'язку з різними структурними моментами поведінки [10].

О. С. Прангішвілі підкреслює мотиваційну і регуляційну функції установки, трактує їх як стан особистості, яке інтегрується у всі внутрішні динамічні відносини, безпосередньо в індивідуальній психології ефект зовнішньої взаємодії на неї і яке впливає на діяльність певної спрямованості. Ця діяльність урівноважує відносини між індивідом і середовищем [190]. За експериментальними даними Ш. А. Надірашвілі, «установка бере значну участь у виникненні і формуванні психічної діяльності людини», і тому неправильно вважати її лише стабілізатором поведінки [141].

О. Г. Асмолов у своїй гіпотетичній концепції розглядає установку як стабілізуючий фактор діяльності, виокремлюючи смисловий, цільовий, операційний і психофізіологічний рівні установки [14]. Смисловий рівень пов'язаний із мотивом діяльності і є головним у регуляції діяльності, оскільки представляє собою форму вираження особистісного сенсу у вигляді готовності до виконання певним способом спрямованої діяльності. Смисловий рівень установки може бути як усвідомленим, так і неусвідомленим. Зміни зумовлені трансформацією відображень в особистісному сенсі реальних відносин особистості до діяльності [12, с. 74]. Цільовий рівень установки відповідає меті, яка постала перед суб'єктом, вона виникає після виявлення певної задачі. Цей рівень установки актуалізується тоді, коли на шляху її вирішення виникають будь-які перепони. Окрім цього, у діяльності цей рівень сприяє об'єднанню установки смислового і операційного рівнів. Це завжди актуально, тому їхньою основною функцією є стабілізація дій [12, с. 83]. Цільовий рівень установки визначає загальні дії і умови, на які напрацьовується операційний

рівень установки [12, с. 105]. Він репрезентує готовність до застосування певного способу дій. Способи виникають під час вирішення проблемної ситуації на основі врахування її умов та їх антиципації, яка зумовлена минулим досвідом поведінки в подібних ситуаціях [12, с. 84]. Психофізіологічний рівень установки складається із сенсорної (налаштованість на очікуваний подразник) і моторної установки [12, с. 96].

Отже, психологічна установка є важливою основою готовності до діяльності.

Установку, за Д. М. Узнадзе, і його учнями не можна розглядати як ідентичну соціальну установку, оскільки її розуміння не пов'язано з аналізом соціальних факторів. За В. О. Ядовою, над атитюдами стоять ціннісні орієнтації, загальна спрямованість особистості в ту чи ту сферу життєдіяльності. О. Г. Асмолов запропонував іншу горизонтальну модель, створивши пластичну систему установок, головне призначення яких – зберігати, стабілізувати діяльність. Залежно від особистісного сенсу установки можуть переходити одна в іншу в будь-якому напрямку.

На відмінність психологічної готовності від установки вказує Б. Д. Паригін, стверджуючи, що в психологічній готовності до діяльності передбачається ситуація вибору установок і способів діяльності, а саме цього немає в установці. Б. Д. Паригін розглядає психологічну готовність до діяльності як структуру, у якій є чотири блоки з наявними стартовими установками до будь-якого виду діяльності і одночасно здатність до досягнення позитивного результату: 1) установка і здатність до включення в діяльність; 2) установка і здатність до нестереотипної діяльності; 3) установка і здатність приймати обґрунтовані рішення, внутрішня готовність взяти відповідальність за самостійне прийняття рішення; 4) установка і здатність витримати стресові іспити [154, с. 198]. Однією із важливих структурних складових готовності до ефективних дій Б. Д. Паригін вважає психологічну включеність у діяльність. Як зазначає вчений, «синоніми включеність – залученість, захопленість, заглибленість, зосередженість» – характеризують

високий ступінь спрямованості людини на те, щоб максимально реалізувати свій духовно-психологічний потенціал у тій чи тій конкретній діяльності. На думку Б. Д. Паригіна, психологічну включеність у діяльність можна розглядати як ситуативний фактор динамічного формування психологічної готовності до дій. Гранична й наростаюча зосередженість на предметі діяльності вибору дозволяє швидко мобілізувати психологічні резерви особистості до здійснення намірів, які дозріли у свідомості у вигляді цілей і мотивів, які пробуджують до активних дій. Психологічна готовність до діяльності ніби «акумулює в собі в згорнутому вигляді все необхідне і достатнє для успішного вирішення поставленої задачі елементів майбутнього дійства» [151, с. 213].

Узагальненням психологічних досліджень проблеми готовності до діяльності є монографія М. І. Дьяченко і Л. А. Кандиловича «Психологічні проблеми готовності до діяльності». У ній автори розглядають такі проблемні питання, як психологічний стан, установка і готовність, діяльність і готовність, адаптація і готовність, психологічні особливості готовності до деяких видів діяльності [59].

Отже, проаналізована психолого-педагогічна література засвідчує, що поняття «психологічна готовність» у сучасній науці трактують достатньо широко і для нашої роботи необхідна конкретизація цього поняття. Систематизація аналізу психолого-педагогічної літератури з цієї проблеми дозволяє вважати, що готовність до професійного вибору як діяльність можна розглядати в трьох напрямках: функційному, особистісно-діяльнісному, особистісному.

Функційний напрям характеризує феномен готовності як короткочасний або довготривалий стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини (Є. П. Ільїн, М. Д. Левітов). Наприклад, М. Д. Левітов психологічну готовність розглядає насамперед як стан, інколи як фон, на якому проходять психічні процеси, оскільки це тимчасовий стан готовності, симптомами якого є «передстартовий стан» [118].

За особистісно-діяльнісним напрямом феномен готовності розглядають як прояв усіх сторін особистості в їх цілісності, що забезпечує можливість ефективного виконання своїх професійних функцій. Учені розглядають психологічну готовність як складне утворення, яке включає когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти особистості. Відмінними у дослідженні є додаткові професійні характеристики. Наприклад: а) одні вчені включають у готовність до діяльності сукупність професійних знань та вмінь (Д. О. Дементій, А. Ю. Равикович, В. О. Сластьонін); б) інші трактують готовність як складне особистісне утворення, до якого включають професійні якості і психічний стан (Х. М. Дурай-Новакова, М. І. Дьяченко, Т. В. Іванова, В. О. Пономаренко); в) ще інші виокремлюють набір професійних функцій, виконання яких необхідне і їх достатньо для успішного виконання професійної діяльності (А. О. Деркач, М. І. Дьяченко, Л. А. Кандибович, Ю. М. Кулюткін, О. М. Краснорядцева, А. К. Маркова, Ф. М. Рекешева, Г. С. Сухобська, А. Е. Штейнмец).

Наприклад, Ю. М. Кулюткін, Г. С. Сухобська, досліджуючи проблему готовності до професійного вибору, визначають готовість, як здатність людини ставити цілі, вибирати способи їх досягнення, будувати професійні плани і програми діяльності, здійснювати самоконтроль [114].

А. О. Деркач, досліджуючи проблему готовності до професійної діяльності визначає її як цілісний прояв усіх сторін особистості спеціаліста, виокремлює пізнавальні, емоційні й мотиваційні компоненти. Він виокремлює умови формування готовності до творчої праці: 1) самостійність і критичне мислення; 2) активна участь у вирішенні суспільних проблем; 3) спеціальний розвиток творчого потенціалу особистості – її психічних процесів. Як зазначає А. О. Деркач, «оскільки удосконалення діяльності педагога і формування готовності до нього є двостороннім взаємопов'язаним процесом, а рівень готовності до діяльності визначає оптимальну працездатність людини і високу продуктивність її праці, то підвищення рівня готовності можна розглядати як основу удосконалення діяльності». «Формування готовності означає

утворення системи таких мотивів, відносин, установок, рис особистості, накопичення знань, умінь, навиків, які, активізуючись, забезпечують педагогу можливість ефективно виконувати свої функції» [55].

Готовність до професійної діяльності, на думку О. М. Краснорядцевої проявляється: 1) у формі установок (як проєкція минулого досвіду на ситуацію «тут і зараз», попередніх будь-яких психічних явищ і проявів; 2) у вигляді мотиваційної готовності до «приведення в порядок» образу сприйняття (така готовність дає людині можливість усвідомити сенс і цінність того, що вона робить); 3) у вигляді професійно-особистісної готовності до самореалізації через процес персоналізації [109].

А. Е. Штейнмец визначив готовність до професійної діяльності як процес формування сукупності (системи) психічних утворень (уявлень і понять, способів мислення і вмінь, спонукань, якостей особистості) яка забезпечують мотиваційно-сміслову готовність і здатність суб'єкта до здійснення професійної діяльності [250].

А. К. Маркова відзначає, що професіоналізація включає в себе психологічну готовність, і характеризує її як «динаміку змін у мотиваційній сфері особистості, формування в ній професійно значимих установок, зміни ціннісно-сміслових структур світогляду особистості» [130].

Ф. М. Рекешова під готовністю до діяльності розуміє особливий особистісний стан, який передбачає наявність у суб'єкта плану дій і постійної спрямованості свідомості на її виконання. Її дослідження показало, що особистісний стан знаходить відображення в структурних компонентах психологічної готовності до професійної діяльності, а саме – в когнітивному, емоційному і мотиваційно-ціннісному компонентах. У структурі готовності до професійної діяльності головним виступає мотиваційно-ціннісний компонент.

У особистому напрямі готовність до діяльності розглядають як невід'ємний компонент становлення особистості в цілому, як прояв у ній індивідуально-особистісних якостей (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Ю. М. Забродін, І. С. Кон,

О. М. Леонтьєв, В. С. Мерлін, Ф. Т. Михайлов, А. Р. Петруліте, С. Л. Рубінштейн, В. Ф. Сафін, В. В. Столін, О. Г. Спиркін, Н. І. Чеснокова, К. В. Шорохова). При цьому, одні дослідники розглядають готовність як комплекс різноманітних властивостей і відносин особистості, інші – як інтегральне, цілісне утворення.

Л. І. Божович підкреслює важливість особистісного аспекту в дослідженнях стану готовності, звертає увагу на виокремлення в готовності ролі пізнавальних процесів, які відображають важливі сторони виконання діяльності; емоційних компонентів, які можуть як посилювати, так і послаблювати ефективність дій щодо досягнення цілі, а також мотивів поведінки. Чим важливіший мотив і чим яскравіше він представлений, тим швидше створюються більш сприятливі умови для формування готовності [21]. Цей напрям об'єднує концепції «професійної зрілості», в основі концепції ендогенні теорії розвитку.

Отже, поняття «готовність» розглядають як категорію теорії діяльності (стану) і розуміють, з одного боку, як результат процесу підготовки, а з іншого – установку на щось.

Узагальнення результатів дослідження засвідчує, що готовність до професійного вибору як діяльності необхідно розглядати як цілісне утворення, як систему, між компонентами якої існують функційні залежності.

Низка авторів (І. О. Вишняков, М. І. Дьяченко, Ю. М. Забродін, Л. А. Кандибович, Ф. М. Рекешев) розглядають готовність до діяльності як системно-структурне утворення, у її системі виокремлюють різноманітні компоненти, які взаємодіють між собою. Так, Ю. М. Забродін виокремлює операційний компонент готовності (як створення і розвиток психологічної системи регуляції професійної діяльності, зачіпаючи насамперед професійні здібності і систему професійно важливих якостей); мотиваційний (як розвиток на основі засвоєних загальнолюдських і власних особистісних цінностей і переваг, системи професійних інтересів і схильностей); функційний (як генералізований стан людини, як загальний її настрій, на фоні якого

розвиваються стани очікування, намірів, емоційної реакції) [64]. На думку М. І. Дьяченко і Л. А. Кандибовича, у структуру готовності до діяльності входять такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оціночний [59].

Історія вивчення проблеми готовності до професійного вибору як діяльності становить вивчення закономірностей переходу від аналітичного дослідження окремих складових – діяльності у професії, цілісного розуміння сутності явища до дослідження готовності до професійного вибору як складного системного утворення, який відображає загальний рівень розвитку індивідуальності.

Отже, за системним підходом сутність готовності до професійного вибору як діяльності розглядається як складне, багатогранне, багаторівневе динамічне утворення, яке існує в системній взаємодії із зовнішніми і внутрішніми детермінантами і має загальні закономірності побудови, функціонування, розвитку, індивідуальні особливості прояву. Дослідження проблеми готовності до професійного вибору відбувається через вивчення закономірностей і механізмів розвитку психологічної структури соціально-психологічних якостей, які забезпечують засвоєння, реалізацію нового для суб'єкта виду діяльності і виражаються у творчому мисленні. М. М. Кашапов визначає творче мислення як «вищий пізнавальний процес пошуку, виявлення і вирішення проблеми, виявлення зовні не заданих прихованих властивостей дійсності» [77, с. 40].

Цілком очевидно, що в динамічній і цілісній структурі готовності до професійного вибору як діяльності є певні стрижневі утворення, спрямовального характеру Це мотиваційна готовність до майбутньої діяльності, психологічне забезпечення підготовки. Без сумніву, без мотивів і сенсу не відбувається жодна діяльність, не реалізуються будь-які, навіть найбільше засвоєні знання і досить сформовані вміння. Мотиви і системи, включені в багаторівневу структуру спрямованості людини, завжди проявляються в усіх інших компонентах його психічного портрету.

Досить важливе психологічне значення мотиваційної готовності, але не варто абсолютно стверджувати, відривати від інших складових системи психологічної готовності. Як і в будь-якому складному організмі, важливо зрозуміти ієрархію відносин і їх можливий розвиток. Найбільш «гарний» мотив може бути просто не реалізований з багатьох психологічних, соціальних та інших причин. Це однаково стосується психологічної готовності в цілому, яка може бути заблокована, наприклад, неадекватним фізичним станом (неготовністю) людини. Будь-яка готовність – це неодмінна умова продуктивності будь-якої діяльності, але й не цілковита гарантія.

Як зазначає А. О. Деркач (2004) у роботі «Акмеологічні основи розвитку професіонала», ступінь готовності до діяльності визначається «вибором оптимального або неоптимального способу рішення і досягнення найбільш відповідної запланованої цілі результату за можливості мінімальних енерговитрат, а сама готовність до діяльності є оптимальним станом для вирішення професійних задач» [54].

Отже, теоретичні дослідження проблеми готовності до професійного вибору дозволили нам з'ясувати, що *готовність до професійного вибору* – це об'ємне системно-структурне утворення, що становить складний синтез тісно взаємопов'язаних структурних компонентів: інформаційно-когнітивних, мотиваційних, особистісних, які є важливими для нашого дослідження. Головною особливістю готовності до професійного вибору вважаємо її інтеграційний характер, який проявляється в упорядкованості психологічних структур, погодженні основних компонентів особистості професіонала (інформаційно-когнітивного, мотиваційного, особистісного), у стійкості, стабільності і прийнятності їх функціонування. Виражається такий характер готовності у внутрішній активності особистості з подолання внутрішніх протиріч і у творчих реалізаціях планів і програм діяльності.

Вивчивши праці попередників і їх досвід у визначенні характеристик поняття «готовність», ми сформулювали власні визначення: *готовність* – це стійка інтегрована якість особистості, в основі якої мотиви, знання, досвід, практичні навички і здібності, необхідні для певної успішної діяльності. Саме

їх старшокласники можуть реалізувати в професійному виборі, тому *соціально-психологічну готовність старшокласників до професійного вибору* ми визначаємо як інтегровану якість особистості, що свідчить про певний рівень сформованості особистісно-цільового, інформаційно-гностичного, рефлексивно-оцінного компонентів у їх єдності, яка виявляється в прагненні та здатності старшокласників до професійного вибору. *Формування соціально-психологічної готовності старшокласників до професійного вибору* – процес та результат пропедевтичної діяльності соціальних працівників, психологів, педагогів, спрямованої на формування в старшокласників, з одного боку, мотивації до вибору майбутньої професії, а з іншого – знань, умінь і компетенцій, необхідних майбутньому спеціалісту-професіоналу.

Компонентами соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти ми визначили такі: *особистісно-цільовий, інформаційно-гностичний, рефлексивно-оцінний*.

Для успішного формування соціально-психологічної готовності старшокласника до певної діяльності визначено критерії її сформованості: *мотиваційно-цільовий* (наявність ціннісних орієнтацій та індивідуально виражених цілей, мотивів); *інформаційно-пізнавальний* (готовність і прагнення отримувати, шукати й опрацьовувати інформацію про світ професій; сформованість необхідних для вибору професії знань і вмінь, здатність моделювати робочі ситуації з урахуванням особливостей професії, сформованість уміння прогнозувати майбутню професійну діяльність); *когнітивний* (знання власних схильностей, здібностей, індивідуальних якостей; самооцінювання; володіння способами самодіагностики і саморозвитку).

Кожний критерій характеризується певними показниками, на основі яких можна виявити професійне самовизначення старшокласника:

– *мотиваційно-цільовий* – знання професійних вимог до особистості і професії, можливостей навчально-виховного процесу школи для підготовчого етапу професійного розвитку старшокласника;

– *інформаційно-пізнавальний* – уміння ставити і вирішувати задачі професійної самоосвіти і самовиховання, використовуючи для цього різноманітні форми і методи навчальної діяльності з метою корекції своєї особистості;

– *когнітивний* – ставлення школярів до навчально-пізнавальної і науково-дослідницької діяльності як складової майбутньої професії.

На основі розроблених критеріїв і показників професійного самовизначення схарактеризовано рівні професійного самовизначення старшокласників: високий, середній, низький (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Характеристика рівнів сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти

Високий	Середній	Низький
<p>Старшокласник усвідомлює соціальну значимість обраної професії, впевнений у правильності власного професійного вибору, має певну систему особистих переконань і ціннісних орієнтацій, якими керується в навчально-професійній діяльності. Старшокласнику характерна впевненість у плануванні шляхів професійного розвитку, наявні яскраво виражені мотиви і цілі, пов'язані з подальшим отриманням майбутньої професії, задоволеність від наявного обґрунтованого професійного плану; прагнення до оволодіння знаннями, уміннями і навичками для опанування тієї чи тієї обраної професії, сформованість умінь прогнозувати майбутню професійну діяльність, моделювати всілякі трудові ситуації з урахуванням особливостей обраної професії, володіння способами самодіагностики і</p>	<p>Старшокласник усвідомлює соціальну значимість професії, упевнений у правильності власного професійного вибору, проте він не має чіткого уявлення про вимоги до її опанування; має ціннісні орієнтації та мотиви, самостійність, ініціативність, готовність шукати й аналізувати інформацію про професії; уміє здійснювати самооцінювання. У нього сформовані окремі вміння, необхідні для професійної діяльності; він не може чітко визначити початкові та кінцеві цілі і задачі діяльності. Відзначаються окремі прагнення до</p>	<p>У старшокласника несформовані соціально-значимі мотиви обраної професії; він не має переконань і ціннісних орієнтацій на професійну діяльність. Професійні наміри нечіткі, старшокласник не має уявлення про професії, відсутні мотивація до вибору та індивідуально-виражені ціннісні орієнтації, не здатний приймати самостійні рішення, часто змінює погляди на майбутню професію, відсутня прагнення до пошуку інформації про професії, відсутнє або слабо виражена здатність моделювати можливі ситуації в майбутній трудовій діяльності; відсутність чіткого</p>

саморозвитку, знання про різноманіття світу праці та професій; необхідність професійного вибору відповідно до власних бажань, схильностей та здібностей. Старшокласник відчуває потребу вдосконалювати свої професійні вміння й надалі.	вдосконалення професійних умінь.	уявлення про власні здібності та схильності.
---	----------------------------------	--

Отже, проблема готовності до професійного вибору в соціальній психології праці займає важливе місце, відображаючи активну, конструктивну позицію людини в суспільстві. Саме через це збільшується інтерес до названої проблеми в теоретичних та емпіричних дослідженнях. Як соціально-психологічна проблема готовність до професійного вибору постає перед нами такою, як вона наповнена внутрішніми протиріччями, а людина виявляється психологічно готовою або неготовою до дій та прийняття рішень.

Висновки до першого розділу

У розділі проаналізовано стан дослідженості проблеми соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

Аналіз наукової літератури показав, що на сучасному етапі розвитку науки проблему готовності пов'язують із процесами *розвитку особистості як суб'єкта формування стратегії життєдіяльності* (К. О. Абульханова-Славська та ін.), *вільного вибору* (В. О. Петровський та ін.), *реалізації творчого мислення* (М. М. Кашапов та ін.), *вироблення здатності до свідомого і самостійного будування перспектив свого розвитку* (М. С. Пряжников та ін.), *формування професійно важливих якостей суб'єкта праці* (Ю. П. Поваренков та ін.), *психологічної готовності підлітків до вибору професії* (І. А. Ревіна та ін.).

У дослідженні з'ясовано, що існують різноманітні наукові підходи до структури готовності.

Аналізуючи дефініції готовності в працях вітчизняних та закордонних науковців, робимо висновок, що педагогічних, психологічних і акмеологічних дослідженнях наукова категорія «готовність» не має однозначного трактування і визначається як системна характеристика; динамічне утворення; активний стан особистості; комплекс професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей; цілеспрямоване вираження особистості; цілісне вираження всіх підструктур професійно-педагогічної підготовки; істотна передумова ефективності діяльності; вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці. Під час аналізу психолого-педагогічної літератури виявлено такі інтерпретації поняття «готовність»: прояв компетентності, психологічна установка, наявність здібностей, стійкість, придатність до діяльності, багаторівнева структура особистісних якостей, здібності людини.

Вивчивши праці попередників і їх досвід у визначенні характеристик поняття «готовність», у дослідженні формуємо такі авторські визначення:

Готовність – це стійка інтегрована якість особистості, в основі якої мотиви, знання, досвід, практичні навички і здібності, необхідні для певної успішної діяльності.

Соціально-психологічна готовність старшокласників до професійного вибору – інтегрована якість особистості, що характеризується наявністю і певним рівнем сформованості особистісно-цільового, інформаційно-гностичного, рефлексивно-оцінювального компонентів у їх єдності, що виявляється в прагненні та здатності старшокласників до професійного вибору.

Формування соціально-психологічної готовності старшокласників до професійного вибору – процес та результат пропедевтичної діяльності соціальних працівників, психологів, педагогів, спрямованої на формування в старшокласників, з одного боку, мотивації до вибору майбутньої професії, а з іншого – знань, умінь і компетенцій, необхідних майбутньому спеціалісту-професіоналу.

Визначено компоненти соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти: особистісно-цільовий, інформаційно-гностичний, рефлексивно-оцінювальний.

Для успішного формування соціально-психологічної готовності старшокласників до певної діяльності визначено відповідні критерії її сформованості на основі теоретичної (нормальної) моделі готовності: *мотиваційно-цільовий* (наявність ціннісних орієнтацій та індивідуально виражених цілей, мотивів); *інформаційно-пізнавальний* (готовність і прагнення отримувати, шукати й опрацьовувати інформацію про світ професій; сформованість необхідних для вибору професії знань і вмінь, здатність моделювати робочі ситуації з урахуванням особливостей професії, сформованість уміння прогнозувати майбутню професійну діяльність); *когнітивний* (знання власних схильностей, здібностей, індивідуальних якостей; самооцінювання; володіння способами самодіагностики і саморозвитку).

Кожний критерій характеризується певними показниками, на основі яких можна виявити стан професійного самовизначення старшокласників:

– *мотиваційно-цільовий* – знання професійних вимог до особистості, про можливості навчально-виховного процесу школи для підготовчого етапу професійного розвитку старшокласника;

– *інформаційно-пізнавальний* – уміння ставити і вирішувати задачі професійної самоосвіти і самовиховання, використовувати для цього різноманітні форми і методи навчальної діяльності з метою корекції своєї особистості;

– *когнітивний* – ставлення школярів до навчально-пізнавальної і науково-дослідницької діяльності як складової своєї майбутньої професії.

На основі розроблених критеріїв і показників професійного самовизначення були визначені рівні професійного самовизначення старшокласників:

– *високий*: старшокласник усвідомлює соціальну значимість обраної професії, впевнений у правильності власного професійного вибору, має певну систему особистих переконань і ціннісних орієнтацій, якими керується в навчально-професійній діяльності. Старшокласник упевнений у плануванні шляхів професійного розвитку, має мотиви і цілі, пов'язані з подальшим отриманням майбутньої професії, задоволений від обґрунтованого професійного плану; прагне оволодіти знаннями, вміннями і навичками для опанування тієї чи тієї обраної професії, має сформовані вміння прогнозувати майбутню професійну діяльність, моделювати всілякі трудові ситуації з урахуванням особливостей обраної професії, володіє способами самодіагностики і саморозвитку, має знання про різноманітні професії; усвідомлює необхідність професійного вибору відповідно до власного бажання, схильностей та здібностей;

– *середній*: старшокласник усвідомлює соціальну значимість професії, упевнений у правильності власного професійного вибору, проте він не має чіткого уявлення про вимоги до її опанування, має ціннісні орієнтації та мотиви, самостійність, ініціативність, готовність шукати й аналізувати інформацію про професії; уміє здійснювати самооцінювання. У нього сформовані окремі вміння, необхідні для професійної діяльності; він не може чітко визначити початкові та кінцеві цілі і задачі діяльності. Відзначаються окремі прагнення до вдосконалення професійних умінь;

– *низький*: у старшокласника несформовані соціально-значимі мотиви обраної професії; він не має переконань і ціннісних орієнтацій на професійну діяльність. Професійні наміри нечіткі, старшокласник не має уявлення про професії, відсутні мотивація до вибору індивідуально-виражені ціннісні орієнтації; не здатний приймати самостійні рішення, часто змінює погляди на майбутню професію, відсутнє прагнення до пошуку інформації про професії, відсутня або слабко виражена здатність моделювати можливі ситуації в майбутній трудовій діяльності; відсутність чіткого уявлення про власні здібності та схильності.

РОЗДІЛ 2

ОПТИМІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВСТУПУ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Стан формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти

Прогресивні зміни, що відбуваються в умовах переходу до економічних відносин, зумовлюють нові підходи до формування особистості школяра. Стає помітна залежність місця держави в розвиненому світі та її можливостей у створенні умов для самовизначення кожного громадянина України, набуття ним доступних знань і професійної майстерності, самореалізації в тому напрямку, де вона зможе повно проявити себе. Значна роль у вирішенні цієї проблеми в основному залежить від позитивних результатів формування особистості майбутнього професіонала на всіх етапах його шкільного життя. Вважаємо, у цьому процесі вирішальну роль відіграють класні керівники, соціальні педагоги та психологи, одним із основних завдань яких є допомога старшокласникам у виборі майбутньої професії. Отже, профорієнтаційна діяльність – це важлива складова освітнього процесу в старшій школі.

Проблеми професійної роботи в Україні в різні періоди порушували багато дослідників: Є. О. Клімов, М. І. Назімов, В. Д. Симоненко, Б. О. Федоришин, В. М. Ярошенко та ін. Загальні основи побудови системи профорієнтації в умовах профільного навчання спираються на дослідження Є. О. Клімова, М. І. Назімова, Є. М. Павлютенкова, О. Д. Сазонова, В. Д. Симоненка, Б. О. Федоришина, С. М. Чистякова, В. М. Ярошенка. Проблеми професійного самовизначення особистості порушено в працях А. В. Вихруца, Д. О. Закатнова, Є. М. Павлютенкова, В. Д. Сидоренко, Т. О. Туранова, Д. О. Тхоржевського, Б. О. Федоришина, М. С. Янцури та ін.

У 60–70 рр. ХІХ ст. було поширене визначення профорієнтаційної орієнтації як системи державних заходів, спрямованих на формування в учнівської молоді соціально-психологічної готовності до вибору професії на основі потреб суспільства із урахуванням інтересів та схильностей особистості учня. Вирішальним елементом визначення такого типу було виконання основних функцій держави щодо процесу підготовки учня до вибору професії. Українські психологи (В. П. Зінченко [69], М. С. Янцур [69] та ін.) розробили нову концепцію професійного самовизначення, в основі якої лежить бачення особистості як суб'єкта саморозвитку, а не об'єкту.

Поняття «профорієнтація» означає орієнтацію школярів старших класів на опанування тієї чи тієї професії, тобто профорієнтацію розглядають як надання допомоги молодим людям у виборі професії. Крім того, під профорієнтацією найчастіше розуміють систему заходів, які допомагають людині, що вступає в доросле життя, науково обґрунтовано обрати професію або систему виховної роботи, з метою розвитку професійної спрямованості, під час професійного самовизначення старшокласників. Отже, визначень поняття «профорієнтація» чимало, що зумовлено розвитком профорієнтаційної діяльності.

Поняття «профорієнтація» не може бути остаточно визначеним, тому що воно розвивається так, як змінюється бачення суспільства про цілі, завдання, методи, форми і суть профорієнтації. Зміна цього поняття певною мірою зафіксована у визначеннях, кожне з яких відображає ті або ті аспекти профорієнтації, виокремлює якусь певну функцію, указує на практичний або теоретичний рівень її розвитку. Його розглядають із позиції педагогіки, психології, соціальної педагогіки, теорії управління тощо.

Відсутність єдиної думки на розуміння поняття «профорієнтація» В. П. Зінченко та М. С. Янцур вбачають у низці наступних причин: тим, що це комплексна проблема, а отже, підходи до її визначення можуть бути різними. Якщо професійну орієнтацію розглядати через призму досвіду вчителів

закладів освіти, то прийняття їхньої точки як єдиної і головної створює педагогічний образ профорієнтації [69].

Якщо ж на цей процес подивитися через призму психологічної науки, то на перший план виступають психологічні поняття і концепції, які пояснюють особливості того чи того вибору. У рамках цього підходу формується відповідне розуміння профорієнтації як психологічного процесу, який складається з двох взаємопов'язаних сторін: 1) ухвалення рішення учнем про власний професійний вибір; 2) вплив на психіку учнів з метою формування професійних намірів, здійснення такого вибору професії, який би відповідав інтересам і здібностям особи й одночасно враховував суспільні потреби [69].

Третій підхід – соціологічний. Процес профорієнтації розглядають як частину більш загального процесу соціальної орієнтації молоді. Відповідно, і вибір професії розглядається актом, який зумовлений загальною життєвою орієнтацією, прагненням особи зайняти чільне місце в соціальній структурі суспільства, у соціальній групі.

Професійна орієнтація є системою соціально-економічних, психолого-педагогічних та медико-фізіологічних заходів, спрямованих на забезпечення активного, свідомого професійного самовизначення і трудового становлення особистості з урахуванням власних можливостей, індивідуальних особливостей і кон'юнктури ринку праці для повноцінної реалізації в професійній діяльності [69].

В. В. Чебишева виокремлює чотири основні компоненти в структурі професійної орієнтації:

- повідомлення учням інформації про професії, якими вони цікавляться;
- глибоке і всебічне вивчення схильностей, здібностей школярів;
- проведення професійних консультацій;
- допомога учням в оволодінні інформацією про обрану професію.

З огляду на вищезазначене, професійна орієнтація проявляється в двох аспектах: впливаючи на формування професійних інтересів людей,

насамперед позитивних мотивів вибору професії, які забезпечують узгодження інтересів особистості й суспільства та виявляючи професійні вимоги та психологічний аналіз професії (психофізіологічні та особистісні характеристики людини).

Розглядаючи питання профорієнтації учнів, М. М. Захаров відзначає, що «одночасний розвиток пізнавальних і професійних інтересів є принципово важливим моментом, оскільки в соціальній психології інтерес усе більше розглядають не як відособлену, незалежну освіту, а як одну з найважливіших характеристик цілісності особи, що визначає стосунки і дії» [66].

Френк Парсонс виокремлює три основні чинники успішності вибору професії:

- правильна (адекватна) самооцінка схильностей, здібностей, інтересів, прагнень, можливостей та обмежень;
- знання, які потрібні для успішної діяльності за кожною з обраних професій;
- уміння співвідносити результати самооцінки із знаннями вимог професій [244, с. 43].

Згідно з класифікацією професій Є. О. Клімова, визначають п'ять їх типів [79]:

- людина-людина;
- людина-природа;
- людина-техніка;
- людина-знакова система;
- людина-художній образ [83].

Розглядаючи ці типи професії як загальні профілі, їх розподіляють за такими типами:

1. Людина-людина: гуманітарний, філологічний, економічний, спортивний, історичний, правознавчий, педагогічний. Предметом праці для представників більшості професій типу «людина-людина» є люди.

Фахівцям у цій галузі доводиться виконувати такі види діяльності:

- виховання, навчання людей;
- медичне обслуговування;
- побутове обслуговування;
- інформаційне обслуговування;
- захист суспільства і держави.

Психологічні вимоги професій типу «людина-людина»:

– прагнення до спілкування, уміння легко вступати в контакт з незнайомими людьми;

- гарне самопочуття під час роботи з людьми;
- доброзичливість під час роботи з людьми;
- чуйність;
- витримка;
- уміння стримувати емоції;
- здатність аналізувати поведінку тих, хто поряд, і власну, розуміти наміри та настрої інших людей, здатність розбиратися у взаєминах людей, уміння встановлювати розбіжності між ними, організовувати їх взаємодію;

– здатність подумки ставити себе на місце іншої людини, уміння слухати, враховувати думку іншої людини;

- здатність володіти мовою, мімікою, жестами;
- здатність знаходити спільну мову з різними людьми;
- уміння переконувати людей;
- акуратність, пунктуальність, зібраність;
- знання психології людей [83].

2. Людина-природа: природничо-науковий, хіміко-біологічний, медичний, екологічний, сільськогосподарський, географічний. Предметом праці для представників більшості професій типу «людина-природа» є: тварини, умови їх зростання, життя; рослини, умови їх зростання.

Фахівцям у цій галузі доводиться виконувати такі види діяльності:

- вивчати, досліджувати, аналізувати стан, умови життя рослин;
- вирощувати рослини, доглядати за тваринами;

- проводити профілактику захворювань рослин і тварин.

Психологічні вимоги професій «людина-природа»:

- розвинена уява, наочно-образне мислення, хороша зорова пам'ять, спостережливість, здатність передбачати й оцінювати мінливі природні фактори;

- терплячість та наполегливість, готовність працювати поза колективом, а іноді й у важких погодних умовах, у бруді і т. ін. [83].

3. Людина-техніка: технічний, технологічний, транспортний, комп'ютерно-інформаційний, виробничий, дизайнерський. Предметом праці для представників більшості професій типу «людина-техніка» є: технічні об'єкти (машини, механізми); матеріали, види енергії.

Фахівцям у цій галузі доводиться виконувати такі види діяльності:

- створювати, монтувати, складати технічні пристрої;
- експлуатувати технічні пристрої;
- ремонтувати технічні пристрої.

Психологічні вимоги професій типу «людина-техніка»:

- хороша координація рухів;
- точне зорове і слухове сприйняття;
- розвинене технічне і творче мислення, а також уява;
- уміння перемикати і концентрувати увагу;
- спостережливість [84].

4. Людина-знакова система: природничо-науковий, фізико-математичний, інформаційний, лінгвістичний. Предметом праці для представників більшості професій типу «людина-знакова система» є: тексти рідною або іноземною мовами; цифри, формули, таблиці; креслення, схеми, карти; звукові сигнали.

Психологічні вимоги професій типу «людина-знакова система»:

- хороша оперативна і механічна пам'ять;
- здатність до тривалої концентрації уваги на знаковому матеріалі;
- хороший розподіл і перемикання уваги;

- точність сприйняття, вміння бачити те, що стоїть за умовними знаками;

- посидючість, терпіння;

- логічне мислення [84].

5. Людина-художній образ: естетичний, образотворчий, музичний, хореографічний, театральний, дизайнерський. Предметом праці для представників більшості професій типу «людина-художній образ» є: художній образ, способи його побудови.

Фахівцям у цій галузі доводиться виконувати такі види діяльності:

- створювати, проєктувати художні твори;

- відтворювати, виготовляти різних виробів за зразком;

- розповсюджувати художні твори за рахунок масового виробництва.

Психологічні вимоги професій типу «людина-художній образ»:

- художні здібності, розвинене зорове сприйняття;

- спостережливість, зорова пам'ять, наочно-образне мислення, творча уява;

- знання психологічних законів емоційного впливу на людей [84].

Учені Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, А. В. Петровський, С. Л. Рубінштейн обґрунтували найважливішу закономірність: розвиток особи відбувається в діяльності, причому лише в такій, яка наповнена елементами творчості й викликає в людини позитивне ставлення до обраного виду праці [35; 119; 156; 199].

Оскільки суб'єктом діяльності профорієнтації є процес професійного самовизначення людини, важливо керуватися принципами, які допоможуть знайти своє місце на ринку праці.

Принцип свідомості у виборі професії повинен проявлятися в прагненні задовольнити не лише власні потреби в трудовій діяльності, а й бути соціально значущим у суспільстві. Необхідність вибору тих професій, які зараз найбільш

потрібні для суспільства, є одним із показників розвиненої свідомості особистості.

Принцип відповідності обраної професії інтересам, схильностям, здібностям старшокласників та держави, яка зацікавлена в кадрах необхідних для суспільства в цілому. Не можна обирати професію, враховуючи лише власні інтереси, незважаючи на інтереси суспільства. Порушення принципу відповідності потреб особистості й суспільства призводить до викривлення професійної структури кадрів.

Принцип активності у виборі професії характеризує тип діяльності особистості під час професійного самовизначення. Професію необхідно активно шукати самому. У цьому аспекті значну роль відіграють практичні спроби старшокласників власних сил під час професійної підготовки, ярмарки вакансій, професійні проби, профдіагностування, ознайомлення із ринком праці. За таких умов відбувається формування в старшокласників готовності до вибору професії, оскільки звертається увага на індивідуальні особливості (інтереси та нахили учнів). Професійні інтереси вирізняються конкретністю і цілеспрямованістю.

Розвиток та формування професійних інтересів пов'язані з пізнавальними інтересами. Ці інтереси спрямовані на оволодіння знаннями з професії, розуміння її суті, оволодіння не тільки практичними, але й теоретичними основами зазначеної професії. Чим сильніше виражений професійний інтерес, тим глибша потреба в оволодінні знаннями з конкретної професії. Отже, вибір «правильної» професії залежить не тільки від індивідуально-типологічних відмінностей учнів, а й від їхніх пізнавальних інтересів, здібностей, нахилів. Визначити індивідуально-типологічні особливості учнів важче, ніж їхні інтереси до того чи того виду діяльності, тому соціальні педагоги та психологи мають допомагати визначити галузь майбутньої діяльності старшокласника [150].

В основі «правильного» професійного самовизначення лежить протиріччя між прагненням молодого людини до самостійності до вступу до

закладів вищої освіти і неготовності старшокласника до обґрунтованого вибору професії. На деяких етапах ці процеси мають свої особливості, а саме: під час визначення учнем профілю навчання і підготовки відповідної профорієнтаційної роботи.

На думку вітчизняних учених (А. В. Вихрущ, Д. О. Закатнов, Д. О. Тхоржевський, Б. О. Федоришин, М. С. Янцур та ін.), це процес самопізнання та об'єктивної оцінки школярами власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією.

Науковці (Т. Гончаренко, В. П. Зінченко, І. С. Кон, М. С. Янцур та ін.) розглядають професійну орієнтацію як систему, що складається із таких напрямів: профінформація; профконсультація; профвідбір; профадаптація як окремий етап профорієнтаційної роботи: процеси трудового і професійного навчання в школах.

Основною метою профорієнтаційної діяльності є ознайомлення учнів з різними видами праці і професіями; вивчення їхніх нахилів, здібностей, професійних інтересів; формування в них суспільно-значущих мотивів вибору професії; консультування учнів із питань, пов'язаних із продовженням навчання та працевлаштування.

Провідна роль у цій роботі належить класному керівникові, соціальному педагогові та психологу, оскільки вони для учнів є наставниками, протягом тривалого часу спостерігають за учнями в класі, вивчають їхні індивідуальні особливості, інтереси, здібності й нахили, контактують із батьками, знають виховний потенціал кожної сім'ї. Це дає змогу організувати профорієнтаційну роботу на належному рівні. Серед форм такої роботи найефективнішими є: екскурсії, зустрічі з фахівцями, випускниками, тематичні вечори, диспути, конференції, виховні години, заняття в гуртках, факультативи. Ці форми роботи дозволяють спостерігати за розвитком у школярів професійних інтересів.

Для ефективного інформування старшокласників про певну професію використовують їхні професіограми, що передбачає розкриття таких питань [262]:

1. Як називається робота, у чому її суть? (Назва роботи, спеціальності, професії, посади, можливого робочого місця, тобто опис суттєвих характеристик і особливостей праці).

2. Яка ефективність і мета роботи?

3. Що є предметом праці?

4. Як виконують таку роботу?

5. На підставі чого її виконують?

6. Які критерії оцінки результатів праці?

7. Яка кваліфікація потрібна для роботи?

8. За допомогою яких засобів можна виконувати роботу?

9. У яких умовах виконують роботу?

10. Яка організація праці?

11. Яка кооперація праці? (Хто, що і з ким виготовляє?)

12. Яка інтенсивність праці?

13. Які моменти небезпеки та відповідальності можуть трапитися під час роботи?

14. Яку вигоду дає робота працівникові? (Зарплата, премія, пільги, моральне задоволення, суспільне визнання).

15. Які вимоги й обмеження характерні для роботи?

Під час орієнтації учнів на конкретну професію можливі такі помилки [262]:

1. Поділ професій на «престижні» й «непрестижні»;

2. Ототожнення навчального предмета з професією;

3. Перенесення ставлення до людини – представника професії – на саму професію, вибір професії під чийось впливом;

4. Застарілі уявлення про характер праці у сфері матеріального виробництва.

Методами діагностики, які використовують соціальні працівники, соціальний педагог та психолог у профорієнтаційній діяльності, є опитування, анкетування, інтерв'ю, спостереження, тестування, профорієнтаційні рольові і ділові ігри, тренінги тощо.

Під час профорієнтаційної діяльності фахівці можуть використовувати такі діагностичні методи, як: «Карта інтересів» (за Є. О. Клімовим); Тест професійних інтересів (за Дж. Голландом); тести Г. Айзенка, В. Леонгарда, М. Люшера, Т. Лірі, А. Є. Личко, Г. Шмишека, Ч. Д. Спілберга для вивчення особистісних особливостей (та їх проявів) учнів; «Малюнок людини з геометричних фігур»; «Схильність до виконавської або творчої праці»; «Здатності школяра» (за В. Петрушиним); «За і проти» (за М. С. Пряжниковим) та ін.

На нашу думку, у профорієнтаційній діяльності соціального працівника, соціального педагога та психолога важливу роль відіграє консультативна робота (індивідуальна та групова форми). Під час консультацій фахівець має можливість надати старшокласникам інформацію про необхідність максимально серйозно підходити до питання вибору професії, про можливості проходження діагностичних заходів, про необхідність співвідносити свої потенційні й наявні можливості з вимогами до визначених професій (складання психограм, професіограм тощо), про те, в яких ЗВО можна продовжити навчання, одержати професійну підготовку та ін.

Профорієнтаційна робота є важливим аспектом професійної діяльності соціального працівника, соціального педагога та психолога, ґрунтовну підготовку до якої необхідно здійснювати під час навчання у ЗВО. Поряд із цим, необхідно вводити у школах посади кар'єрного радника, який допомагатиме учням обрати професію. Міністерство освіти і науки України повідомляє, що учні через ряд причин, зокрема вплив батьків, часто обирають не те, чим би насправді хотіли займатися, тому розпочато роботу над професійною орієнтацією в школах. Зокрема, в найближчих перспективах

планується ввести посади кар'єрних радників. Це може бути одна людина на освітній округ або на кілька шкіл.

Дослідницько-експериментальну роботу ми здійснювали у три етапи впродовж 2019–2021 рр.

На першому етапі (2019 р.) проведено теоретичний аналіз проблеми, сформовано науковий апарат дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету дослідження, розроблено програму дослідження.

На другому етапі (2020 р.) проведено констатувальний експеримент, проаналізовано рівень соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти, здійснено аналіз факторів, які мають вплив на вибір професії.

На третьому етапі (2020–2021 рр.) проведено формувальний експеримент, спрямований на апробацію програми формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

Експериментальне дослідження проходило на базі Уманського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 10 – медична гімназія» Уманської міської ради Черкаської області, загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів державного підприємства «Український дитячий центр «Молода гвардія», закладі загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів с. Чечелівка Гайсинської міської ради. В дослідженні взяли участь 200 старшокласників, із них контрольна група (КГ) становила 100 осіб, експериментальна (ЕГ) – 100 осіб.

Програма експериментальної роботи передбачала: визначення мети і завдань експериментального дослідження, визначення експериментальних (залежною змінною в експерименті є рівень сформованості соціально-психологічної готовності, а незалежною – фактори підвищення рівня сформованості соціально-психологічної готовності) та контрольних груп; проведення експериментального дослідження; визначення початкового рівня сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО; інтерпретація результатів й опрацювання отриманих даних.

Для виконання поставлених практичних завдань ми використали вибрані психодіагностичні методики для визначення рівня сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників.

Анкетування для визначення сформованості уявлення про світ професій та самовизначення особистості мало на меті установити рівень готовності професійного самовизначення старшокласників. Готовність до професійного самовизначення є багатограним соціально-психологічним явищем, що складається з декількох компонентів. За допомогою анкети ми виокремили такі компоненти: стійкий професійний інтерес, ступінь достовірності інформації про майбутню професійну діяльність, ступінь привабливості майбутньої діяльності, особиста самооцінка своєї відповідності професії, потреба в отриманні професії, ступінь упевненості в оволодінні професією.

Для вивчення професійних інтересів та професійних нахилів старшокласників використовується *«Карта інтересів» Б. О. Федоришина*. На основі отриманих кількісних (плюсів і мінусів) даних зробили висновок про те, наскільки старшокласник проявляє інтерес до певних сфер трудової діяльності та рівень оволодіння ними. Також визначали ті сфери, до яких учень має негативне емоційне ставлення. За результатами такого дослідження зроблено висновок про рівень розвитку професійних інтересів та бажаних сфер діяльності [229].

Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО) Є. О. Клімова. Методика призначена для відбору на різноманітні типи професії відповідно до класифікацій типів професій Є. О. Клімова. Респонденту запропоновано 20 пар видів діяльності, необхідно обрати в кожній парі один вид і у відповідній клітинці аркуша відповідей поставити знак «+». Лист зроблений так, щоб можна було підрахувати число знаків «+» у кожній із п'яти колонок, кожна з яких відповідає певному типу професії. Той тип професій, який отримав максимальну кількість знаків «+», є кращим для старшокласника [56].

«Тест Дж. Голланда для визначення професійних типів особистості». Методика Дж. Голланда визначає ступінь зв'язку особистості із сферою

професійної діяльності, до якої є природні нахили. Існує шість типів професійного середовища: реалістичне, інтелектуальне, соціальне, конвенційне, підприємницьке, артистичне. Сутність методики Дж. Голланда полягає в тому, що успішність професійної діяльності, задоволеність нею і т.д. залежить насамперед від відповідності типу особистості типам професійного середовища [258].

Для кращого розуміння наводимо опис типів особистості:

– Реалістичний (R). До нього належать люди з орієнтацією на сучасне (краще синиця в руках, ніж журавель у небі). Це чоловічий, несоціальний, емоційно стабільний тип. Його представники займаються конкретними об'єктами та їх практичним використанням: речами, інструкціями, тваринами, машинами. Охоче обирають професії механіка, електрика, інженера, агронома, садівника, водія і т. п. Їх відрізняє, з одного боку, здатність до засвоєння точних знань, соціальних умінь, а з іншого – обмеженість у спілкуванні. При цьому рівень розвитку психомоторних якостей переважає в них над усіма іншими властивостями.

– Інтелектуальний (I). Люди, які належать до цього типу, більше орієнтовані на творчі – теоретичні й в деякій мірі – естетичні цінності, розумову працю. Роздумам над проблемою вони надають перевагу заняттям з реалізації пов'язаних з нею рішень. Їх відрізняють такі якості, як допитливість, аналітичність, раціональність, незалежність, пунктуальність, методичність і точність, у них добре розвинуте абстрактне мислення. Вони, як правило, переважно замкнуті й не можуть бути лідерами. Надають перевагу науковим професіям (ботанік, астроном, фізик, математик і т.п.). Відзначаються дуже високим рівнем розвитку як вербальних, так і природньо-математичних здібностей.

– Соціальний (S). Люди, які належать до цього типу, найчастіше ставлять перед собою такі цілі та завдання, які дають можливість установити тісний контакт із навколишнім суспільним середовищем. Риси їх характеру: соціальність, гуманність, жіночність, прагнення навчати і виховувати. Вони

активні, незалежні, хоча і здатні пристосовуватися. Насолоджуються діяльністю, пов'язаною з наданням допомоги іншим людям. Серед занять надають перевагу навчанню і лікуванню, вибираючи такі професії, як лікар, учитель, психолог, декоратор, бармен. Вони не люблять працювати з інструментами та машинами; відрізняються добре розвинутими вербальними здібностями, а математичні, як правило, слабо розвинуті; яскраво проявляють організаторські та комунікативні вміння; при розв'язанні проблем в основному спираються на емоції, почуття та вміння спілкуватися.

– Конвенційний (К). До нього належать люди, орієнтовані на цілі, завдання і цінності, які виходять із звичаїв і загальноприйнятого традиційного стану суспільства. Їх підхід до проблем, що виникають, стереотипний і конкретно-практичний. Людину цього типу відзначають ригідність, консерватизм і залежність. Вона надає перевагу професіям, пов'язаних із розрахунками і маніпулюванням числами, символами, їх простим відтворенням, тобто канцелярській діяльності, наприклад машинопису, бухгалтерії, економіці. Хоча в цього типу людей краще розвинуті математичні здібності, вони володіють і непоганими навичками спілкування, але уникають артистичної діяльності. Їм не властива спонтанність і оригінальність мислення, рішення залежать від тих, хто поряд. Вони погані організатори і керівники.

– Підприємливий (П). Людина цього типу обирає цілі, цінності та завдання, які дозволяють їй виявляти ентузіазм, імпульсивність, домінантність, енергію, реалізувати любов до пригод. Надає перевагу неясним вербальним завданням, які пов'язані з керівництвом, високим статусом і владою; таким професіям, де можуть задовольнити свої потреби в домінантності й визнанні, наприклад, завідувача, директора, телерепортера, товарознавця, судді, дипломата, журналіста. Уникають монотонної діяльності, не люблять ручної праці. Загальні інтелектуальні здібності в цих людей посередні, а от вербальні дещо вище середнього рівня. Вони посидючі, але в

них погано розвинута концентрація уваги, вони не здатні до наукової діяльності.

– Артистичний (А). До цього типу належать люди, які відсторонюються від чітких конкретних проблем і видів діяльності. Уже в молодості вони мають високий життєвий ідеал. Вони вирізняються акцентуванням власного «Я», складним поглядом на життя, незалежністю рішень. Це жіночий, несоціальний, оригінальний тип. Надає перевагу заняттям творчого характеру – музиціюванню, живопису, літературній творчості, фотографії та ін. Для нього характерні виключені здібності сприйняття та моторики. Вербальні здібності переважають над математичними. У спілкуванні з оточуючими спирається на свої безпосередні відчуття, емоції, інтуїцію та уяву. Характеризується розкріпаченістю, експресією, оригінальністю, але йому бракує старанності.

Для вивчення мотивації ми використали методіку діагностики *мотивації особистості до досягнення успіху та уникнення невдач Т. Елерса*. Опитувальник для вивчення мотивації для досягнення успіху прораховує шанси на успіх. Під час діагностування особистості на виявлення мотивації до успіху опираємося на твердження Т. Елерса, у якому зазначено, що особистість, у якої переважає мотивація до успіху, визнає середній або низький рівень ризику. Їй властиво уникати високого ризику. Коли мотивація до успіху сильна, надії на успіх зазвичай скромніші, ніж за слабкої мотивації, проте такі люди багато працюють для досягнення успіху, прагнуть до успіху. Основні алгоритми поведінкового рішення задач по досягненню успіху й уникнення невдач формуються у віці від трьох до тридцяти років [133].

Адекватна мотивація досягнень може закономірно формуватися і конструктивно реалізовуватися лише в рамках системи відносин, для яких характерне справжнє співробітництво, і насамперед гармонійне поєднання особистісного неруйнівного тиску: позитивного санкціонування за успіхи і підтримки у разі невдач.

Для визначення провідного типу мотивації в старшокласників ми використали *методику «Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової* [148]. Бланк відповіді містив 20 запитань, респондент серед 5 типів відповідей обирає один варіант, який, на його думку, є правильний. У бланку кожне запропоноване твердження необхідно оцінити за п'ятибальною шкалою.

У методиці виділено 4 типи мотивів, кожному відповідає певний набір питань тесту. Під час обробки результатів необхідно за кожною групою мотивів обрахувати суму балів. Сума балів відповідає ступеню вираженості тих чи тих мотивів під час вибору старшокласниками майбутньої професії.

Методика «Мотиви вибору професії» дозволяє виокремити такі мотиви вибору тієї чи тієї професії: внутрішні індивідуально значущі мотиви, внутрішні соціально значущі мотиви, зовнішні позитивні мотиви, зовнішні негативні мотиви.

Методика «Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського [132]. Опитувальник спрямований на визначення готовності старшокласників до вибору професійної діяльності. Опитувальник має 24 твердження, які відображають готовність респондентів до вибору професійної діяльності. Учням пропонується прочитати твердження опитувальника і висловити свою згоду або незгоду з ними, відповідаючи «так» чи «ні». Під час обробки результатів відповідно до ключа опитувальника необхідно підрахувати окремо суми відповідей «так» і «ні». Отримані суми складають і визначають рівень готовності старшокласників до вибору професії за такою шкалою: 0–6 балів – неготовність; 7–12 балів – низька готовність; 13–18 балів – середня готовність; 19–24 балів – висока готовність.

Статистичну обробку отриманих результатів дослідження виконано за допомогою табличного процесора Excel з використанням убудованих у ньому статистичних функцій [32; 225].

Для кількісного аналізу стану сформованості того чи того критерію кожному рівню виставляти певну (умовну) оцінку: низькому – «1», середньому – «2», високому – «3». Для кожної досліджуваної групи

вираховували середнє значення оцїнки сформованостї критерїю і вїдповїдну дисперсїю. Обрахунки проводили за формулами:

- середнї значення вибїрок:

$$x_c = \frac{1 \cdot n_1 + 2 \cdot n_2 + 3 \cdot n_3}{n_1 + n_2 + n_3},$$

де n_1, n_2, n_3 – кїлькїсть старшокласникїв дослїджуваної групи, вїднесенїх до низького, середнього і високого рївнїв сформованостї;

- дисперсїя:

$$D = \frac{(1 - x_c)^2 \cdot n_1 + (2 - x_c)^2 \cdot n_2 + (3 - x_c)^2 \cdot n_3}{n_1 + n_2 + n_3}.$$

Для встановлення, чи є вїдмїнностї в середнїх значеннях рївнїв в експериментальнїй і контрольнїй групах до і пїсля формувальної дослїдно-експериментальної роботи суттєвими чи вони є випадковими, за критерїєм Стюдента, розрахували значення параметра t :

$$t = \frac{|x_{c,e} - x_{c,k}|}{\sqrt{\frac{D_e}{N_e} + \frac{D_k}{N_k}}},$$

де $x_{c,e}, x_{c,k}$ – середнї значення рївнїв в експериментальнїй і контрольнїй групах, D_e, D_k – вїдповїднї їм дисперсїї, $N_e = N_k = 100$ – загальна кїлькїсть старшокласникїв в експериментальнїй і контрольнїй групах вїдповїдно.

Задавши 95-вїдсоткову ймовїрнїсть значущостї висновкїв про характер вїдмїнностей середнїх значень дослїджуваних рївнїв у контрольнїй і експериментальнїй групах (або у кожнїй з груп до і пїсля експерименту), знаходимо з таблицї, яка пов'язує t з їнтегралом ймовїрностї [1], критичне значення $t_{кр} = 1,96$, що вїдповїдає заданїй ймовїрностї. Вїдповїдно до основних положень математичної статистики [1] на кожнуму етапї експерименту робимо висновок, що вїдмїнностї $x_{c,e}$ і $x_{c,k}$ є випадковими, якщо $t < t_{кр}$, або ж їстотними, якщо $t > t_{кр}$.

Числовї розрахунки середнїх значень, дисперсїї і t -критерїю Пїрсона за

результатами досліджень виконували за допомогою табличного процесора Excel з використанням убудованих у ньому математичних і статистичних функцій [203].

Ми провели анкетування для визначення сформованості уявлення про світ професій та самовизначення особистості серед 200 старшокласників (Додаток А). Результати анкетування засвідчили таке:

Перше запитання цієї анкети мало на меті виявити соціальний вибір старшокласниками, стан визначення плану дій після закінчення школи (обрання закладу вищої освіти або ж закладу професійно-технічної освіти, армії чи роботи). Первинність цього питання в анкеті зумовлена особливостями соціальної поведінки молоді у сфері освіти, які відіграють важливу роль саме у вирішенні питань нерівності, соціальної мобільності через реалізацію функцій інститутом освіти. Дослідники зазначають, що існують протиріччя між рівними правами на отримання освіти і диференціацією в реалізації цих прав молоддю із різних соціальних груп. Крім цього, дослідження соціальної поведінки молоді у сфері освіти є актуальним у зв'язку з формуванням ринку праці, зокрема проблемами працевлаштування молоді. Варіанти соціального вибору старшокласників після закінчення школи, отримані під час дослідження представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Варіанти соціального вибору старшокласників
після закінчення школи**

№	Учні старших класів	Заклади вищої освіти	Заклади професійно-технічної освіти	Армія	Робота (не планую здобувати освіти)
1.	м. Умань	71 (50,7 %)	13 (9,3 %)	11 (7,8 %)	45 (32,2 %)
2.	Уманський район	27 (45 %)	10 (16,7 %)	2 (3,3 %)	21 (35 %)

Як видно з табл. 2.1, загалом переважна більшість випускників надають перевагу продовженню здобуття освіти в ЗВО, менше – в закладах професійно-

технічної освіти, оскільки знайти роботу без кваліфікації або дуже важко, або практично неможливо. Дані, представлені в таблиці, демонструють значні відмінності в професійних намірах учнів старших класів міських шкіл та шкіл району. Міські випускники надають перевагу навчанню в ЗВО. Старшокласники району переважно орієнтовані на отримання вищої освіти, але питома вага цього вибору в загальній кількості вибору інших варіантів навчання значно нижча, ніж випускників шкіл. Спостережено закономірність: кількість обраних закладів професійно-технічної освіти у відсотковому співвідношенні значно вища серед старшокласників районних шкіл.

У проведеному анкетуванні фактори, які впливають на вибір професії, було виявлено за допомогою запитання «Хто (що) може вплинути на остаточний вибір Вами професії?». Отримані дані проілюстровано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Фактори впливу на вибір старшокласників майбутньої професії

Фактори впливу	м. Умань, %	Уманський район, %
Батьки (родина)	140 (17,8 %)	60 (23,4 %)
Стан здоров'я	5 (3,6 %)	-
Засоби масової інформації (ЗМІ)	-	-
Учителі	4 (2,8 %)	-
Матеріальне становище сім'ї	5 (4 %)	10 (16,6 %)
Друзі	-	-
Престижність професії	35 (25 %)	12 (20 %)
Родинна професія	2 (1,4 %)	-
Непередбачувані обставини	-	-
Власна думка	64 (45,8 %)	24 (40 %)

Зазначимо, що під час вибіркового неформального інтерв'ю за результатами анкетування встановлено: вплив окреслених в анкеті факторів на прийняття рішення про вибір професії поширюється і на вибір освітньої траєкторії, а також на формування професійних намірів.

Дані, представлені в таблиці 2.2, засвідчують, що найбільш значущими під час формування професійних намірів старшокласників є:

- власна думка – 45,8 % (міська місцевість), 40 % (районна місцевість);
- престижність професії – 25 % (міська місцевість), 20 % (районна місцевість);
- батьки (родина) – 17,8 % (міська місцевість), 23,4 % (районна місцевість).

Зауважимо, що вплив на професійні наміри старшокласників міських шкіл та району фактора «Батьки (родина)» вибір освітньої траєкторії міських старшокласників та району різний.

Отже, припустимо, що батьки, обговорюючи з дітьми їх життєві і професійні плани, орієнтують їх на реально досяжні, з точки зору матеріальних та інших можливостей сім'ї, варіанти отримання освіти. Орієнтація на престижність професії, у супереччю з припущенням, не знижує попиту на заклади професійно-технічної освіти, особливо серед випускників району. Ми отримали приблизно однаковий показник впливу цього фактора на формування професійних намірів міських старшокласників та району (25 % та 20 %) але він все-таки по-різному пов'язаний з вибором рівня закладу освіти. У середовищі міських випускників цей фактор визначає наміри отримати престижну професію в закладі вищої освіти, що для випускників районних шкіл це реалізувати досить важко через ряд вищезазначених причин, але частина випускників районних шкіл від такого наміру не відмовляються. Вони обирають більш доступний спосіб реалізації цього наміру: шляхом навчання в закладах професійно-технічної освіти. Важливим є те, що через сформовані соціально-економічні умови в Україні, потреби в кадрах сільського господарства, цілком можуть бути задоволені фахівцями із професійною освітою. Отже, соціальна функція закладів професійно-технічної освіти має позитивне спрямування. Опосередковано про це засвідчують результати впливу фактора «Родина професія» на формування професійних намірів: лише 1,4 % міських старшокласників визнають значущість цього фактора під

час вибору професії й освітньої траєкторії. Для випускників районних шкіл значущість цього фактора нульова.

Найчастіше старшокласники обґрунтовують свій професійний вибір саме орієнтацією на затребуваність майбутньої професії на ринку праці: міська місцевість – 142 (89 %), районна місцевість – 45 (75 %) респондентів на запитання «Як Ви вважаєте, чи потрібна Ваша майбутня професія на ринку праці?» відповіли ствердно. До групи затребуваних професій старшокласники міських шкіл відносять професії економіста, юриста, менеджера, фінансиста, IT-програміста, журналіста, психолога, соціального працівника, а от старшокласники району відзначають робітничі професії (робочі у сфері будівництва, водії, продавці, перукарі), педагогічні професії (вихователі, учителі) та професії, пов'язані з аграрним виробництвом.

Під час уточнюючої бесіди ми встановили, що багато старшокласників у такому виборі керуються тим, чи є ці професії сьогодні популярними, престижними й досить прибутковими.

На наш погляд, під час вибору професії необхідно враховувати не лише ситуацію, яка склалася, але й стратегічні перспективи розвитку країни, економічного становища її в цілому та окремих галузей господарства. Відзначимо, що старшокласники усвідомлюють необхідність урахування перспектив розвитку ринку праці, оскільки на запитання «Яку конкретну допомогу Ви б хотіли отримати від профконсультанта?» зазначали таке: «...де саме може бути затребувана професія», «місце роботи після закінчення закладу вищої освіти», «чи потрібна буде професія на ринку праці після закінчення закладу вищої освіти», «дізнатися більше інформації про професії і, зокрема потрібної в майбутньому», «прогнозування перспектив роботи в конкретній професії через 5-10 років». Ми вбачаємо за необхідність уведення в школах посади кар'єрних радників, які допомагали б учням усвідомлювати свої сильні особистісні якості, самостійно визначати наявні конкурентні переваги (здібності, навички тощо), складати індивідуальний план вступу до закладу освіти після закінчення школи; консультували б із розроблення

довгострокового плану професійного зростання, мотивували б задля досягнення визначених цілей, навчати долати соціально-психологічні труднощі, спонукали б проявляти активну громадянську відповідальну позицію.

Крім визначених переваг у виборі конкретної спеціальності, проведене анкетування дозволило встановити найбільш уподобані сфери діяльності для всієї вибірки (старшокласників міста та району). До них віднесено: право, менеджмент, філологія, комп'ютерні науки, середня освіта.

Проаналізувавши відповіді старшокласників («Анкети випускника»), звернули увагу на запити старшокласників про допомогу під час вибору професії. Із вибором професії визначилися серед старшокласників міських шкіл – 79 (56,4 %), району – 25 (41,7 %) учнів. Усі інші знаходяться у процесі вибору. Актуальною проблемою професійного самовизначення старшокласників зараз є ситуація відсутності професійного вибору (прийняття остаточного рішення відкладається на невизначений термін). Причини, які зумовлюють відсутність професійного вибору, зазначено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Причини відсутності професійного вибору старшокласників

Причини відсутнього професійного вибору	м. Умань, %	Уманський район, %
Не замислювався про це	4 (2,8 %)	2 (3,3 %)
Не знаю, як обрати професію	10 (7,1 %)	7 (11,7 %)
Погано знаю свої можливості	16 (11,4 %)	9 (15 %)
Надіюся на випадок	7 (5 %)	2 (3,3 %)
Мало знаю інформації про світ професій	19 (13,6 %)	10 (16,7 %)
Інші причини	5 (3,7 %)	5 (8,3 %)

Доповнюють ці результати побажання старшокласників про конкретну допомогу профконсультанта (38 % респондентів зазначили, що допомога їм необхідна): «якомога більше дізнатися про професії, які цікавлять», «як

підготуватися до вступу, які предмети поглиблено вивчати», «дізнатися про переваги і недоліки професій», «дізнатися інформацію про вимоги конкретних закладів освіти, до абітурієнтів». Дані свідчать про необхідність, на наш погляд, оптимізації процесу управління соціально-професійним самовизначенням старшокласників у зв'язку з окресленими протиріччями між гарною розробкою вимог до свідомого вибору професії в теорії профорієнтації і відсутньої реальної свідомості вибору і сформованих професійних намірів на практиці. Згідно з дослідженнями О. Є. Голомштока, «свідомий вибір характеризується тим, що позиція самої особистості в цьому питанні узгоджується з цілями і завданнями суспільства в певний період його розвитку, а також узгоджується з особистими даними. Людина при цьому повинна брати до уваги потреби суспільства, зокрема кадрів різного профілю, свої можливості, зумовлені станом здоров'я, рівнем підготовки, особливостями психічного розвитку. Це передбачає досягнення певного рівня сформованості особистості, зокрема наявність певних знань, досвіду, установок, уміння об'єктивно і правильно оцінювати умови прийняття рішення про вибір професії і відповідну інформацію, яка надходить, про виховання в собі якостей, необхідних спеціалісту відповідної галузі праці [44].

Для вивчення професійних інтересів та професійних нахилів старшокласників нами на констатувальному етапі використано лише методика «Карта інтересів» (методика Б. О. Федоришина) (Додаток Б). За результатами її проведення отримати такі показники:

- інтерес до права проявили 135 учнів (67,5%);
- інтерес до журналістики, сфери обслуговування, громадської діяльності 120 учнів (60 %);
- інтерес до мистецтва, астрономії – 90 (45 %);
- інтерес до лісового господарства та педагогіки – 42 (21 %).

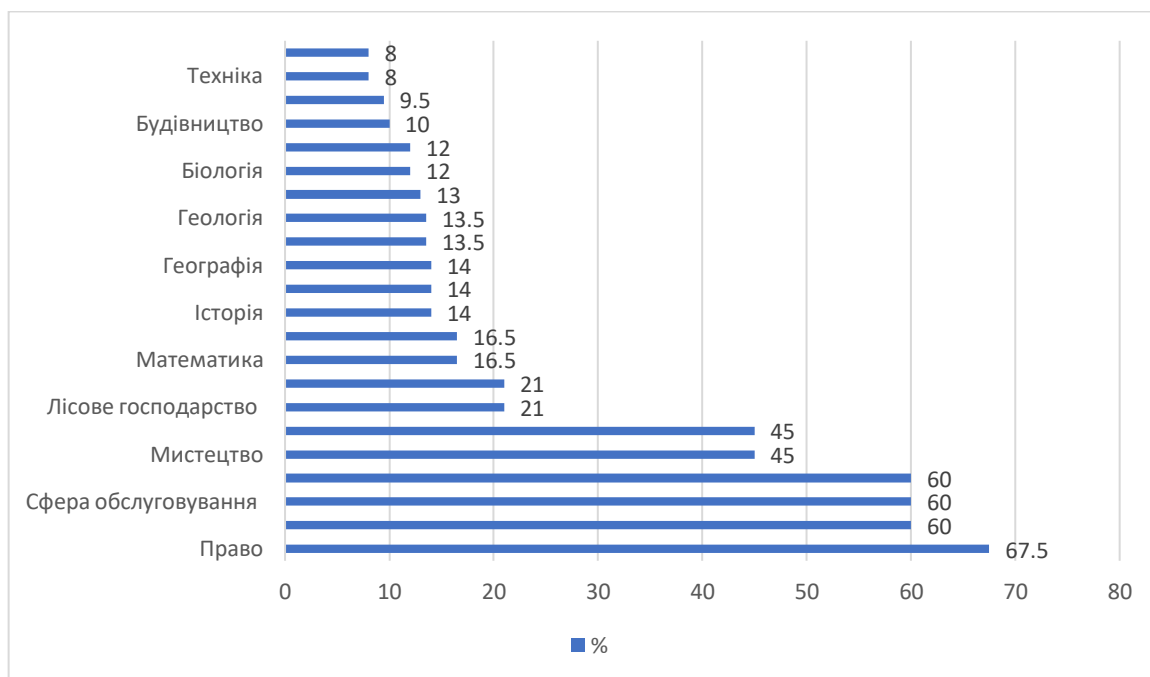


Рис. 2.1. Професійні інтереси та професійні нахили старшокласників

За широтою інтересів старшокласників домінує прояв від 4 до 6 сфер діяльності 124 (62 %), що свідчить: у старшокласників немає чіткої професійної орієнтації, вибір профілю навчання і майбутньої професії часто є випадковим.

Серед сфер діяльності, до яких старшокласники не проявляють зацікавлення, переважають: хімія, математика, медицина, електротехніка, фізика, сільське господарство, будівництво.

Для дослідження навчально-пізнавальних та професійних інтересів старшокласників на констатувальному етапі було використано лише «Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є. О. Клімова (Додаток В). Проведене опитування показало, що серед старшокласників переважає тип «людина-художній образ» 60 (30 %); тип «людина-людина» характерний для 36 (18 %) старшокласників; тип «людина-техніка» – 24 (12 %) респондентів; тип «людина-знакова система» – 12 (6 %) респондентів; тип «людина-природа» – 8 (4 %) респондентів.

У 24 (12 %) старшокласників слабо виражені інтереси до всіх 5 типів професій, представлених в опитувальнику; 28 (14 %) респондентів мають поривання до 2 типів професій; 8 (4 %) респондентів – до 3 типів професій.

Для визначення професійних типів особистості ми використали лише на констатувальному етапі методику Дж. Голланда (Додаток Г). Результати дослідження показують, що старшокласники за професійними типами особистості розподілилися так: реалістичний – 19 (9,5 %), інтелектуальний – 25 (12,5 %), соціальний – 33 (16,5 %), конвенційний – 20 (10 %), підприємливий – 54 (27 %), артистичний тип – 49 (24,5 %).

На професійне самовизначення старшокласників значно впливає мотивація. Успішно справляється з навчанням той, хто має бажання навчатися, і знає, для чого це йому потрібно. Мотиви – це зовнішні та внутрішні фактори, що зумовлюють поведінку людини, а їх система називається мотивацією. Конкретний набір мотивів може бути найрізноманітнішим, проте виокремлюють два загальних, які є універсальними. З одного боку, мотивація може бути спрямована на досягнення успіху, а з іншого – на уникнення невдач. Для вивчення мотивації старшокласників ми використали методику діагностики мотивації особистості до досягнення успіху та уникнення невдач Т. Елерса (Додаток Д). За допомогою методики визначили вираженість мотивації до успіху в старшокласників та уникнення невдач. Результати нашого дослідження показують, чим вищий рівень мотивації до успіху, тим нижчий рівень мотивації до уникнення невдач.

Серед старшокласників низький рівень мотивації до уникнення невдач мають – 39 (19,5 %) респондентів, середній – 67 (33,5 %), високий – 90 (45 %), дуже високий – 4 (2 %).

Вибір професії тісно пов'язаний із тим, який із цих двох типів мотивації переважає в людини. Ті, у кого яскраво виражена мотивація до досягнення успіху, схильні обирати собі складні види діяльності і готові витратити колосальні зусилля, щоб досягти успіху. Для них цінним є саме успіх,

досягнутий власними зусиллями, а не звичайним везінням. Людина з яскраво вираженою мотивацією до уникнення невдач піклується про те, щоб звести до мінімуму ризик невдачі.

На наш погляд, формування мотиваційного компонента є значущою соціально-психологічною умовою формування готовності до свідомого вибору майбутнього освітнього профілю та майбутньої професії.

Отже, під час діагностичної роботи було виявлено індивідуально-соціально-психологічні особливості особистості, які відіграють важливу роль для професійного самовизначення.

Методика «Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової (Додаток Е) дала змогу нам визначити провідний тип мотивації під час вибору професії і виявити вид мотивації, який переважає (внутрішні індивідуально-значущі мотиви, внутрішні соціально-значущі мотиви, зовнішні позитивні мотиви, зовнішні негативні мотиви). Під час вибору професії старшокласник може керуватися такими мотивами: суспільною значущістю професії, престижем, заробітною платою, можливістю кар'єрного росту і т. п. Методика дала змогу визначити не тільки, чому старшокласник ту чи ту обирає професію, але й передбачити, наскільки успішно респондент буде нею оволодівати, наскільки серйозно, захоплено буде працювати, наскільки стійкий буде мати інтерес до обраної діяльності в подальшому професійному житті.

Інтерпретуючи результати проведеної методики, ми отримали такі результати: внутрішні індивідуально-значущі мотиви – мають 120 (60 %) старшокласників; внутрішні соціально-значущі – 125 (62,5 %), зовнішні позитивні – 115 (57,5 %), зовнішні негативні – 122 (61 %).

Дослідження показало, що багато старшокласників не задумуються над задачами професійного вибору, не можуть свідомо сформулювати для себе майбутні цілі, пов'язані із професійною самореалізацією та з урахуванням індивідуально-особистісного потенціалу, що спричиняє формування в них зовнішніх негативних мотивів вибору майбутньої професії.

Для визначення рівня сформованості готовності старшокласників до вибору професії ми використали методику «Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського (Додаток Ж). Результати засвідчили таке: 76 (38 %) мають низький, 86 (43 %) – середній, 38 (19 %) – високий рівні.

Аналіз результатів проведеного експерименту спонукає до таких висновків: старшокласники мають нечіткі уявлення про майбутню професійну діяльність, професію обирають або через престижність її чи закладу освіти, або дослухаються до порад батьків та друзів.

Зауважимо, що 76 (38 %) старшокласників не мають уявлення про світ професій, не задумувалися про свою майбутню професійну діяльність і не готові до вибору професії.

2.2. Структурно-функціональна модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти

Для формування певного уявлення про навколишній світ, явища, предмети або ж процес, людина використовує різні способи пізнання та дослідження. Одним із таких методів наукового пізнання є моделювання.

Основою процесу моделювання є використання моделей. Під моделлю розуміють матеріальний чи уявний об'єкт, яким під час дослідження певної предметної галузі замінюють реальний об'єкт-оригінал. Використовуючи модель, на ній відтворюють лише суттєві для цього дослідження властивості реального [138, с. 92].

Ми розробили структурно-функціональну модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти (рис. 2.2.). Вона складається з *цільового, теоретико-методологічного, організаційно-змістовного, оцінювально-результативного* блоків.

Цільовий блок передбачає окреслення мети – формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити завдання щодо сприяння усвідомленню старшокласниками зв'язку вибору професії з їх індивідуально-типологічними й особистісними особливостями; навчити старшокласників використовувати наявні ресурси та інформацію для прогнозування професійного росту; поглибити знання старшокласників про світ професій; мотивувати старшокласників до особистого і професійного саморозвитку, оволодіння прийомами самомотивації до особистого росту.

Теоретико-методологічний блок складається з методологічних підходів та принципів. У формуванні соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти використано такі підходи: діяльнісний, індивідуальний, системний, компетентнісний. Їх використання зумовлено низкою чинників, з-поміж яких виокремлено провідні: компетентнісний – необхідністю формування в старшокласників соціально-психологічної готовності до вступу до закладів вищої освіти; системний – у всебічному вивченні об'єктів, процесів і явищ як цілісної одиниці з урахуванням взаємозв'язку сукупності їх внутрішніх елементів; діяльнісний – спрямованістю на підвищення рівня сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої

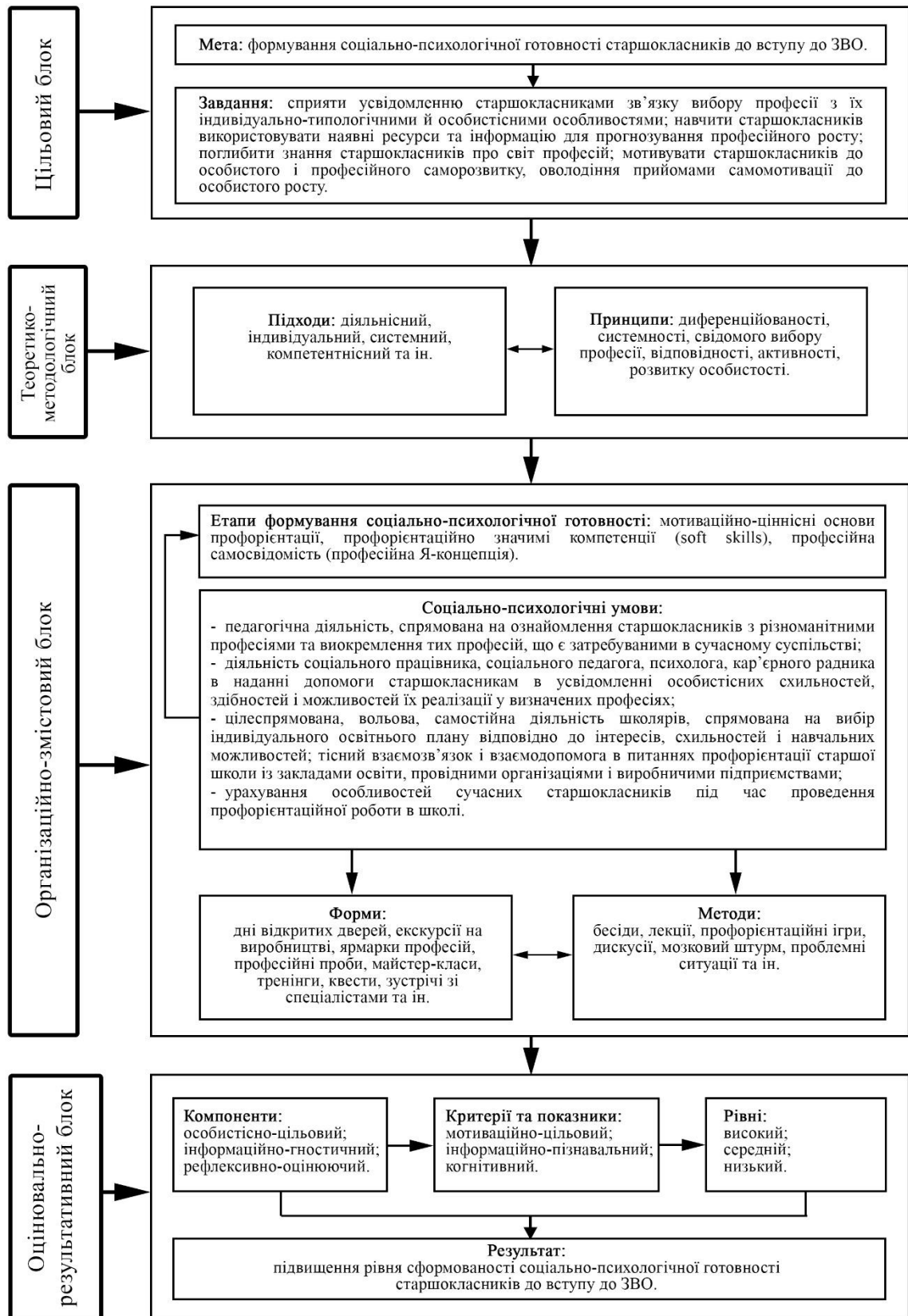


Рис.2.2. Модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО

освіти; індивідуальний – важливістю формування в старшокласників, з одного боку, мотивації до вибору майбутньої професії, а з іншого – знань, умінь і компетенцій, необхідних майбутньому спеціалісту-професіоналу. Елементом теоретико-методологічного блоку є також орієнтація на комплекс принципів:

Принцип диференційованості – характеризується індивідуальним підходом до учнів залежно від віку та рівня сформованості їх інтересів, відмінностей ціннісних орієнтацій і життєвих планів від рівня успішності.

Принцип системності – характеризується тим, що профорієнтаційна робота не повинна обмежуватися роботою тільки зі старшокласниками. Цю роботу треба проводити від першого до дванадцятого класу за умови обов'язкової наступності цієї роботи з класу в клас.

Принцип свідомого вибору професії – виражає відповідність інтересам, схильностям, здібностям особистості обраній професії.

Принцип відповідності – виражається через відповідність обраної професії особистості потребам суспільства в певних професійних кадрах. Порушення принципу призводить до незбалансованості в професійній структурі кадрів.

Принцип активності – характеризує тип діяльності особистості під час професійного самовизначення. У цьому важливу роль відіграють практичні проби сил самих учнів під час трудової та професійної підготовки, поради батьків та їх професійний досвід, пошук і читання літератури (за темою, що цікавить), робота під час практики.

Принцип розвитку особистості – пов'язаний із новим типом провідної діяльності – навчально-професійної, з визначенням свого місця в житті і внутрішньої позиції, формуванням світогляду, моральної свідомості і самосвідомості, з розширенням діапазону соціальних ролей, сфери життєдіяльності, з розвитком мислення, філософської рефлексії, тяги до абстрагування, широких узагальнень, пошуку загальних закономірностей і принципів, збільшенням ступеня індивідуалізації в інтересах і здібностях, з

формуванням активної життєвої позиції, самовизначенням, усвідомленням власної значущості, формуванням переконань та цінностей, з усвідомленням себе як частини елемента соціальної спільноти (соціальної групи, нації і т.д.), вибір свого майбутнього соціального стану і способів його досягнення, розширенням кола особистісно значущих соціальних відносин, з посиленням особистісного контролю, самоврядування, становлення самосвідомості і стабільного образу «Я».

Організаційно-змістовий блок охоплює соціально-психологічні умови (педагогічна діяльність, спрямована на ознайомлення старшокласників з різноманітними професіями та виокремлення тих професій, що є затребуваними в сучасному суспільстві; діяльність соціального працівника, соціальна педагога, психолога, кар'єрного радника в наданні допомоги старшокласникам в усвідомленні особистісних схильностей, здібностей і можливостей їх реалізації у визначених професіях; цілеспрямована, вольова, самостійна діяльність школярів, спрямована на вибір індивідуального освітнього плану відповідно до інтересів, схильностей і навчальних можливостей; тісний взаємозв'язок і взаємодопомога в питаннях профорієнтації старшої школи із закладами освіти, провідними організаціями і виробничими підприємствами; урахування особливостей сучасних старшокласників під час проведення профорієнтаційної роботи в школі. Через вищезазначені соціально-психологічні умови виокремлено етапи формування соціально-психологічної готовності:

– *мотиваційно-ціннісні основи профорієнтації* як інтегративна динамічна система властивостей старшокласника, яка включає ієрархічні взаємопов'язані мотиви, інтереси, мету, ціннісні орієнтації, установки, переконання, ідеали, що забезпечують його активність у життєдіяльності і професійній діяльності, що в свою чергу формуються на етапі професійного самовизначення;

– *профорієнтаційно значимі компетенції (soft skills)*, які визначають готовність до самостійності, відповідального вибору професії, які базуються на цінностях, знаннях, досвіді і схильностях старшокласників, в умовах постіндустріального суспільства; набуття неспеціалізованих, надпрофесійних умінь та навичок (soft skills), здатних формувати вміння на навички співробітництва, роботі в команді (з розподілом ролей і спільному плануванні); побудови індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до особистих інтересів і якостей; самостійного засвоєння нових знань, пошуку нової інформації; креативного, аналітичного, логічного мислення; застосування доступних сучасних технологій, які їм доведеться використовувати в дорослому житті;

– *професійна самосвідомість (професійна Я-концепція)*, яка сприяє підвищенню професійної мотивації і цінності предметних знань, виявлення оптимального образу «себе в професії» через реалізацію практико-орієнтованих технологій професійної орієнтації на етапі розвитку професійної самосвідомості професії, відповідно до особистих інтересів, індивідуальних особливостей і здібностей, з урахуванням потреб ринку праці. Цей блок містить форми та методи, до яких відносимо дні відкритих дверей, екскурсії на виробництві, ярмарки професій, професійні проби, майстер-класи, тренінги, квести, зустрічі зі спеціалістами, бесіди, лекції, профорієнтаційні ігри, дискусії, мозковий штурм, проблемні ситуації та ін.

Завершальним блоком моделі є *оцінювально-результативний*, що містить компоненти, критерії і показники, рівні сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти та кінцевий результат.

Модель соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти представлена компонентами, їх критеріями, показниками та рівнями готовності (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Компоненти соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти

Критерії	Зміст критерію	Рівні	Характеристика рівнів сформованості	Методики діагностики
Особистісно-цільовий компонент				
Мотиваційно-цільовий	Наявність ціннісних орієнтацій та індивідуально виражених цілей, мотивів.	Високий:	Наявність ціннісних орієнтацій, яскраво виражених мотивів і цілей, пов'язаних із подальшим способом отримання майбутньої професії.	Методика діагностики мотивації особистості до досягнення успіху та уникнення невдач Т. Елерса. Методика «Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової.
		Середній:	наявність ціннісних орієнтацій і мотивів. Цілі виражені не яскраво.	
		Низький:	відсутність індивідуально виражених ціннісних орієнтацій, мотивів та цілей.	
Інформаційно-гностичний				
Інформаційно-пізнавальний	Готовність і прагнення отримувати, шукати й опрацьовувати інформацію про світ професій. Сформованість необхідних для вибору професії знань і вмінь, здатність моделювати.	Високий:	Прагнення до оволодіння знаннями, вміннями і навичками для освоєння тієї чи іншої обраної професії. Сформованість вмінь прогнозувати майбутню професійну діяльність, здатний змоделювати всілякі.	Анкетування для визначення сформованості уявлення про світ професій та самовизначення особистості.

	робочі ситуації з урахуванням особливостей професії, сформованість уміння прогнозувати майбутню професійну діяльність.		робочі ситуації з урахуванням особливостей обраної професії.	
		Середній:	Свідоме ставлення старшокласника до ситуації вибору майбутньої професії; нерегулярне поповнення інформацією про професії. Старшокласник має достатню базу знань та вмінь, необхідних для вибору майбутньої професії; здатність до моделювання трудового рівня активності носить нестійкий характер.	
		Низький:	Відсутність прагнення до пошуку інформації про професії. Низький рівень домагань. Відсутня або слабко виражена здатність моделювати можливість ситуації в майбутній трудовій діяльності.	

Рефлексивно-оцінний компонент				
Когнітивний	Знання власних схильностей, здібностей, індивідуальних якостей; самооцінювання; володіння способами самодіагностики і саморозвитку.	Високий:	Володіння способами самодіагностики й саморозвитку, знання різноманіття ринку праці і професій; необхідність професійного вибору відповідно до власних бажань, схильностей і здібностей.	Методика «Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського.
		Середній:	Самооцінка, знання власних схильностей, здібностей та індивідуальних якостей.	
		Низький:	Відсутність чіткого уявлення про власні здібності й схильності. Відсутність мотивації до самодіагностики й саморозвитку.	

На нашу думку, знання показників готовності старшокласників до вибору професії та рівнів їх сформованості дає можливість виявити індивідуальні особливості їх становлення, корегувати діяльність кожного старшокласника у плані обраної професії, давати обґрунтовані рекомендації по удосконаленню тих якостей особистості, необхідних для підготовки до майбутньої професії, надавати допомогу старшокласникам у визначенні програми самопідготовки до обраної професії.

Форми профорієнтаційної взаємодії зі старшокласниками:

- анкетування та тестування старшокласників (комп'ютерна профдіагностика майбутніх абітурієнтів);
- профорієнтаційні опитування;
- профорієнтаційні ігри (адаптивні та спеціальні «квести»);
- зустрічі-консультації викладачів, студентів ЗВО із старшокласниками, учителями та батьками;
- індивідуальний супровід абітурієнта.

Заходи профорієнтаційного напрямку:

- дні відкритих дверей у закладах вищої освіти, екскурсії на підприємства, до організацій;
- організація тематичних конкурсів;
- профільні гуртки, клуби, заняття;
- підготовчі курси;
- майстер-класи від спеціалістів;
- тренінги, семінари та інші форми практичних занять;
- презентація закладів вищої освіти в школах та на ярмарках професій;
- тематичні інтернет-конкурси і вікторини для старшокласників;
- «відкриті уроки», виступи запрошених гостей на класних годинах та батьківських зборах у школах;
- агітаційні акції в школах щодо вступу до закладів вищої освіти.

Для успішної реалізації моделі формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти необхідно спроектувати такі соціально-психологічні умови:

1. Педагогічна діяльність, спрямована на ознайомлення старшокласників із різноманітними професіями та визначення професій, затребуваних у сучасному суспільстві.

Для цього необхідно підвищувати кваліфікацію і професійну перепідготовку педагогів освітніх установ. Педагог повинен бути висококваліфікованим за своїм профілем, а також має забезпечувати:

- варіативність і особистісну орієнтацію освітнього процесу;
- практичну орієнтацію освітнього процесу;
- формування в старшокласників здібностей і компетентностей, необхідних для вступу до закладів вищої освіти.

2. Діяльність соціального працівника, соціального педагога, психолога, кар'єрного радника в наданні допомоги старшокласникам в усвідомленні особистісних схильностей, здібностей і можливостей їх реалізації у визначеному колі професій.

На сучасному етапі соціально-психологічний супровід – це:

- 1) моніторинг і вчасне вирішення можливих змін у розвитку учнів;
- 2) поглиблена профорієнтаційна діяльність серед старшокласників;
- 3) діагностування.

3. Цілеспрямована, вольова, самостійна діяльність школярів, спрямована на вибір індивідуального освітнього плану відповідно до інтересів, схильностей і навчальних можливостей; тісний взаємозв'язок і взаємодопомога в питаннях профорієнтації старшої школи із закладами освіти, провідними організаціями і виробничими підприємствами.

4. Урахування особливостей сучасних старшокласників при проведенні профорієнтаційної роботи в школі.

Отже, формування готовності старшокласників до вибору професії є результатом цілеспрямованої підготовки до обґрунтованого вибору професії з

урахуванням індивідуально-психологічних властивостей і якостей особистості, до оволодіння набором комплексних знань про особливості обраної професії. Це утворення і розвиток тих необхідних якостей, мотиваційних установок, властивостей особистості, які забезпечували б свідоме і обґрунтоване обрання виду професійної діяльності.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертації обґрунтовано оптимізацію формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти: організовано та проведено експериментальне дослідження стану формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти; розроблено структурно-функціональну модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів освіти.

За допомогою структурно-функціональної моделі формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти було вирішено такі завдання:

- розроблено структурно-функціональну модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти;

- обґрунтовано умови реалізації моделі формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

Запропонована модель складається з *цільового, теоретико-методологічного, організаційно-змістового, оцінювально-результативного* блоків.

Цільовий блок передбачає окреслення мети – формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти. Для досягнення цієї мети необхідно вирішити завдання сприяння усвідомленню старшокласниками зв'язку вибору професії з їх індивідуально-

типологічними й особистісними особливостями; навчити старшокласників використовувати наявні ресурси та інформацію для прогнозування професійного росту; поглибити знання старшокласників про світ професій; мотивувати старшокласників до особистого і професійного саморозвитку, оволодіння прийомами самомотивації до особистого росту.

Теоретико-методологічний блок складається з методологічних підходів та принципів. У формуванні соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти використано такі підходи: діяльнісний, індивідуальний, системний, компетентнісний, що зумовлено низкою чинників, з-поміж яких виокремлено провідні: компетентнісний – необхідністю формування в старшокласників соціально-психологічної готовності до вступу до закладів вищої освіти; системний – у всебічному вивченні об'єктів, процесів і явищ як цілісної одиниці з урахуванням взаємозв'язку сукупності їх внутрішніх елементів; діяльнісний – спрямованістю на підвищення рівня сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти; індивідуальний – важливістю формування в старшокласників, з одного боку, мотивації до вибору майбутньої професії, а з іншого – знань, умінь і компетенцій, необхідних майбутньому спеціалісту-професіоналу. Елементом теоретико-методологічного блоку є також орієнтація на комплекс принципів:

Принцип диференційованості характеризується індивідуальним підходом до учнів залежно від їх віку та рівня сформованості інтересів, відмінностей ціннісних орієнтацій і життєвих планів від рівня успішності.

Принцип системності характеризується тим, що профорієнтаційна робота не повинна обмежуватися роботою тільки зі старшокласниками. Таку роботу треба проводити з першого по дванадцятий клас за умови обов'язкової її наступності з класу в клас.

Принцип свідомого вибору професії проявляється відповідно до інтересів, схильностей, здібностей особистості до обраної професії.

Принцип відповідності – виражається у відповідності обраній професії особистості й одночасно потребам суспільства в певних професійних кадрах. Порушення принципу призводить до незбалансованості в професійній структурі кадрів.

Принцип активності характеризує тип діяльності особистості під час професійного самовизначення, у якому важливу роль відіграють практичні проби сил самих учнів під час трудової та професійної підготовки, поради батьків та їх професійний досвід, пошук і читання літератури (за темою, що цікавить), робота під час практики.

Принцип розвитку особистості пов'язаний із новим типом провідної діяльності – навчально-професійної, з визначенням свого місця в житті і внутрішньої позиції, формуванням світогляду, моральної свідомості й самосвідомості, з розширенням діапазону соціальних ролей, сфери життєдіяльності, з розвитком мислення, філософської рефлексії, тяги до абстрагування, широких узагальнень, пошуку загальних закономірностей і принципів, збільшенням ступеня індивідуалізації в інтересах і здібностях, з формуванням активної життєвої позиції, самовизначенням, усвідомленням власної значущості, формуванням переконань та цінностей, з усвідомленням себе як частини елемента соціальної спільноти (соціальної групи, нації і т.д.), вибір свого майбутнього соціального стану і способів його досягнення, розширенням кола особистісно значущих соціальних відносин, з посиленням особистісного контролю, самоврядування, становлення самосвідомості й стабільного образу «Я».

Організаційно-змістовий блок охоплює соціально-психологічні умови (педагогічна діяльність, спрямовану на ознайомлення старшокласників із різноманітними професіями та визначення тих професій, затребуваних у сучасному суспільстві; діяльність соціального працівника, соціальна педагога, психолога, кар'єрного радника в наданні допомоги старшокласникам в усвідомленні особистісних схильностей, здібностей і можливостей їх реалізації у визначеному колі професій; цілеспрямована, вольова, самостійна

діяльність школярів, спрямована на вибір індивідуального освітнього плану відповідно до інтересів, схильностей і навчальних можливостей; тісний взаємозв'язок і взаємодопомога в питаннях профорієнтації старшої школи із закладами освіти, провідними організаціями і виробничими підприємствами; урахування особливостей сучасних старшокласників у профорієнтаційній роботі в школі. Запропоновані соціально-психологічні умови дають змогу виокремити етапи формування соціально-психологічної готовності:

– *мотиваційно-ціннісні основи профорієнтаційної орієнтації* як інтегративна динамічна система властивостей старшокласника, яка включає ієрархічні взаємопов'язані мотиви, інтереси, мету, ціннісні орієнтації, установки, переконання, ідеали, що забезпечують його активність у життєдіяльності і професійній діяльності, що формуються на етапі професійного самовизначення;

– *профорієнтаційно значимі компетенції (soft skills)*, які визначають готовність до самостійності, відповідального вибору професії, які базуються на цінностях, знаннях, досвіді й схильностях старшокласників, в умовах постіндустріального суспільства; набуття неспеціалізованих, надпрофесійних умінь та навичок (soft skills), вміння на навички співробітництва, роботи в команді (з розподілом ролей і спільному плануванні); вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію відповідно до особистих інтересів і якостей; самостійно засвоювати нові знання, шукати нову інформацію; креативно, аналітично, логічно мислити; застосовувати доступні сучасні технології, якими їм доведеться користуватися в дорослому житті;

– *професійна самосвідомість (професійна Я-концепція)*, яка сприяє підвищенню професійної мотивації й цінності предметних знань, виявленню оптимального образу «себе в професії», через реалізацію практико-орієнтованих технологій професійної орієнтації на етапі розвитку професійної самосвідомості професії, відповідно до особистих інтересів, індивідуальних особливостей і здібностей, з урахуванням потреби ринку праці. Цей блок містить форми та методи, до яких відносимо дні відкритих дверей, екскурсії

на виробництво, ярмарки професій, професійні проби, майстер-класи, тренінги, квести, зустрічі зі спеціалістами, бесіди, лекції, профорієнтаційні ігри, дискусії, мозковий штурм, проблемні ситуації та ін.

Оцінювально-результативний блок моделі містить компоненти, критерії і показники, рівні сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти та кінцевий результат.

Для вирішення завдань, поставлених у дослідженні, ми обрали такі психодіагностичні методики: *Анкетування для виявлення оцінки готовності до професійного самовизначення* для встановлення рівня готовності професійного самовизначення старшокласників; *«Карту інтересів» Б. О. Федоришина* для вивчення професійних інтересів та професійних нахилів старшокласників; методику *«Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є. О. Клімова* для відбору типів професій за вподобаннями; методику *«Тест Дж. Голланда для визначення професійних типів особистості»*, для визначення ступеня зв'язку особистості зі сферою професійної діяльності, до якої є природні нахили; методику *«Діагностики мотивації особистості до досягнення успіху та уникнення невдач» Т. Елерса* для вивчення мотивації старшокласників; методику *«Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової* для визначення провідного типу мотивації у старшокласників; методику *«Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського*, спрямовану на визначення готовності старшокласників до вибору професійної діяльності.

Методики, які ми підібрали для емпіричного дослідження, дозволять всебічно дослідити формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

За результатами констатувального експерименту, діагностика професійних намірів старшокласників показала, що існує неузгодженість особистих професійних планів щодо вибору сфери діяльності та професії і потреби суспільства в кадрах певного професійно-кваліфікаційного рівня. Це зумовлює необхідність активізації профорієнтаційної роботи щодо

інформування старшокласників про стан та перспективи розвитку ринку праці та ринку професій.

Існує невинновправдано високий попит на отримання вищої професійної освіти серед міських старшокласників на шкоду гнучкому плануванню освітньої траєкторії, відсутні резервні варіанти вибору на випадок невдачі відносно основного варіанту самовизначення, що актуалізує проблему популяризації інформації про переваги системи безперервної освіти.

38 % старшокласників не визначилися з вибором професії, не володіють іншими складовими сформованості професійного плану (відсутнє загальне уявлення про світ професійної діяльності, а також бракує знань для вибору тих чи тих професій і спеціальностей, відповідно – закладів освіти та місць працевлаштування).

У старшокласників відсутні знання способів адаптації до змін соціально-економічних умов, у зв'язку з влаштуванням своєї професійної кар'єри (не володіють інформацією про правила вибору професії, погано знають свої можливості, не беруть до уваги стан здоров'я). Ми пропонуємо організувати профорієнтаційну роботу ґрунтовану на диференційованому підході в рамках виховної концепції профорієнтації: учнів необхідно попередньо об'єднати в групи залежно від їх життєвих і професійних планів, а згодом проводити відповідну виховну роботу в цих групах.

У зв'язку з високою питомою вагою таких факторів, які впливають на вибір професії, як «престижність» і «батьки (родина)», необхідно активізувати профорієнтаційний вплив саме на ці фактори.

Отже, існує об'єктивна необхідність оптимізації підготовки старшокласників до свідомого вибору професії.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВСТУПУ ДО ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Програма формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти

Метою формувального етапу нашого дослідження є розробка та апробація програми формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО, яка дала змогу виявити результати впливу на рівень соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

Мета такої програми є формування соціально-психологічної готовності до самостійного і свідомого вибору професії, надання психологічної допомоги в професійному та особистому самовизначенні, самопізнанні старшокласника.

Розроблена програма спрямована на апробацію моделі формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти. В основі програми – реалізація соціально-психологічних умов:

1. Педагогічна діяльність, яка спрямована на ознайомлення старшокласників із різноманітними професіями та визначення затребуваних сучасним суспільством професій.

2. Діяльність соціального працівника, соціального педагога, психолога, кар'єрного радника в наданні допомоги старшокласникам в усвідомленні особистісних схильностей, здібностей і можливостей їх реалізації у визначених професіях.

3. Цілеспрямована, вольова, самостійна діяльність школярів, спрямована на вибір індивідуального освітнього плану відповідно до інтересів, схильностей і навчальних можливостей; тісний взаємозв'язок і

взаємодопомога в питаннях профорієнтації старшої школи із закладами освіти, провідними організаціями і виробничими підприємствами.

4. Урахування особливостей сучасних старшокласників при проведенні профорієнтаційної роботи в школі.

Програма формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти спрямована на вирішення таких завдань:

- надати допомогу в формуванні знань про професії та можливості здобуття їх у ЗВО, професійно-технічних навчальних закладах, про ринок праці, про відповідність особистих якостей і здібностей обраній професії;
- навчити старшокласників використовувати наявні ресурси і інформацію для прогнозування професійного росту;
- поглибити знання старшокласників про світ професій;
- сприяти усвідомленню старшокласниками зв'язку вибору професії з їх індивідуально-типологічними і особистісними особливостями, з конкретними факторами психологічного і соціального розвитку;
- поглибити уявлення старшокласників про себе прийомами самопізнання, через виявлені особисті можливості, розуміння необхідності самовдосконалюватися;
- мотивувати старшокласників до особистого й професійного саморозвитку, оволодіння прийомами самомотивації до особистого росту.

Під час реалізації програми формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти важливу роль відіграє залучення всіх учасників освітнього процесу та зацікавлених сторін:

- учителів, учнів, студентів, батьків;
- громадського самоврядування закладу;
- Міністерства освіти і науки України, інших державних установ;
- закладів освіти різних рівнів;
- роботодавців та їх об'єднань;
- громадських організацій тощо [184].

Формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти можливе тоді, коли воно базуватиметься на інноваційності (відкритості до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі); формуватиме думку, що навчання це не лише 11 років у школі та 4–6 років у ЗВО, а навчання впродовж життя; коли старшокласники набувають громадянські та соціальні компетентності, які пов'язані з ідеями демократії, справедливості, прав людини, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співробітництво з іншими для досягнення спільної мети; стають активними в житті класу і школи, уміють діяти в конфліктних ситуаціях; мають сформовані компетенції підприємливості та фінансової грамотності, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, уміння організувати свою діяльність для досягнення цілей.

Усі названі структури повинні взаємодіяти на основі таких принципів: інтеграції профорієнтаційного впливу, оптимальності й ефективності, комплексності, зворотного зв'язку, об'єктивної самооцінки особистості відповідно до вимог обраної професії, свідомості, свободи вибору професії з урахуванням вимог ринку праці та власних індивідуально-соціально-психологічних особливостей, а також стану здоров'я.

Запропонована авторська програма формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти побудована із таких складових:

- наявність цілісної програми професійної орієнтації;
- врахування потреб кожної дитини;
- наявність кваліфікованих профорієнтаційних радників та/або підготовлених учителів;
- контакт із роботодавцями та безпосередній досвід роботи;
- зв'язок із закладами освіти наступних рівнів освіти;
- підтримка та розуміння важливості професійної орієнтації керівництвом школи;
- доступ до інформації щодо розвитку кар'єри та світу професій.

Профорієнтаційна робота в рамках чинної системи профорієнтації має включати інформаційно-довідкові методи, діагностичні методи, методи морально-емоційної підтримки, методи прийняття рішення і побудови перспектив професійного розвитку. У нашому дослідженні це: анкетування; тестування; емоційно-мотиваційний вплив; інформаційний вплив; бесіди-консультації зі стимулювальним ефектом; ігрові методи; групові заняття з елементами тренінгу для старшокласників; довідково-інформаційні, психологічні консультації; методичні консультації для педагогів; індивідуальні інформаційні й психологічні консультації для батьків; профдіагностика.

Аспекти системи профорієнтації: соціальний, економічний, психолого-педагогічний, медико-фізіологічний [185].

Соціальний аспект полягає у формуванні ціннісних орієнтацій молоді в професійному самовизначенні, де акцентуємо на вивченні вимог до кваліфікації працівника тієї або тієї сфери; це процес керування вибором професії молоді відповідно до потреб суспільства та можливостей особистості (вивчення ринку праці).

Психологічний аспект полягає у вивченні структури особистості, формуванні професійної спрямованості (здатності до усвідомленого вибору); педагогічний – пов'язаний із формуванням суспільно значущих мотивів вибору професії та професійних інтересів.

Медико-фізіологічний аспект передбачає такі основні завдання, як розробку критеріїв професійного відбору відповідно до стану здоров'я, а також вимог професії до особистості кандидата.

Ураховуючи психологічні та вікові особливості старшокласників, профорієнтаційна робота в школі для учнів 10-11 класів має на меті: навчання дій із самопідготовки та саморозвитку; формування професійних якостей в обраному виді праці; корекція професійних планів, оцінювання готовності до обраної діяльності.

Завдання профорієнтації вирішуються у різних видах діяльності учнів (пізнавальній, суспільно корисній, комунікативній, ігровій, продуктивній праці).

Однією зі складових системи профорієнтації є діагностика професійної спрямованості, яку проводять психологи, а за їх відсутності класні керівники.

На підставі цих відомостей подальшу роботу з батьками й учнями проводить класний керівник:

- складає для конкретного класу (групи) план педагогічної підтримки самовизначення учнів, який містить різноманітні форми, методи; засоби, що активізують пізнавальну, творчу активність школярів;

- організовує індивідуальні й групові профорієнтаційні бесіди, диспути, конференції;

- здійснює психолого-педагогічні спостереження за схильностями учнів (дані спостережень, анкет, тестів фіксує в індивідуальній картці учня);

- допомагає школярам проєктувати індивідуальну освітню траєкторію, моделювати варіанти профільного навчання та професійного становлення, аналізувати власні досягнення, скласти власне портфоліо;

- організовує тематичні й комплексні екскурсії учнів на підприємства;

- надає допомогу шкільному психологу в анкетуванні учнів та їхніх батьків з проблеми самовизначення;

- проводить батьківські збори з проблем формування готовності учнів до профільного й професійного самовизначення;

- організовує зустрічі учнів з випускниками школи, які навчаються у закладах вищої освіти та закладах професійно-технічної освіти [185].

Учителі-предметники:

- сприяють розвитку пізнавального інтересу, творчої спрямованості особистості школярів, використовуючи різноманітні методи й засоби, проєктну діяльність, ділові ігри, семінари, круглі столи, конференції, предметні тижні, олімпіади, факультативи, конкурси стінних газет, домашні твори тощо;

- забезпечують профорієнтаційну спрямованість уроків, формують в учнів загально-трудові, професійно важливі навички;
- сприяють формуванню в школярів адекватної самооцінки;
- виявляють схильності й здібності учнів;
- адаптують навчальні програми відповідно до профілю класу, особливостей учнів [185].

Практичний психолог:

- вивчає професійні інтереси та схильності учнів;
- здійснює моніторинг готовності школярів до профільного й професійного самовизначення шляхом анкетування учнів та їхніх батьків;
- проводить тренінгові заняття із профорієнтації учнів;
- проводить бесіди, здійснює психологічну освіту батьків і педагогів;
- здійснює психологічні консультації з урахуванням вікових особливостей учнів;
- сприяє формуванню в школярів адекватної самооцінки;
- залучає батьків учнів до виступів перед учнями про професію, до керівництва гуртками;
- надає допомогу класному керівнику в аналізі й оцінці інтересів і схильностей учнів;
- створює базу даних із профдіагностики [185].

Соціальний педагог:

- сприяє формуванню в школярів «групи ризику» адекватної самооцінки, оскільки, як правило, у таких дітей вона є заниженою;
- надає педагогічну підтримку дітям групи ризику під час їхнього професійного й життєвого самовизначення;
- консультує учнів із соціальних питань;
- надає допомогу класному керівнику в аналізі й оцінці соціальних факторів, що ускладнюють процес самовизначення школяра [185].

Медичний працівник:

- використовуючи різноманітні форми, методи та засоби, сприяє формуванню в школярів настанови на здоровий спосіб життя;
- проводить із учнями бесіди про зв'язок успішності професійної кар'єри й здоров'я людини;
- консультує щодо проблеми впливу стану здоров'я на професійну кар'єру;
- надає допомогу класному керівнику, шкільному психологу й соціальному педагогу в аналізі діяльності учнів [185].

Таблиця 3.1

Програма формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти

№ заняття	Тема заняття	Завдання (мета) заняття	Методи та форми
1.	Знайомство. «Ярмарок професій. Усі професії важливі, усі професії потрібні»	Формувати загальну готовність до професійного самовизначення, активізація проблеми вибору професії, виявляти професійні інтереси, схильності учнів, розширювати уявлення про світ професій та їхні особливості.	Вправи, мозковий штурм, дискусія, рефлексія.
2.	«Що я знаю про світ професій?»	Актуалізувати знання про професії; визначення сфери професійних переваг учнів.	Гра-аукціон.
3.	Заняття «Хто я?»	Підвищувати рівень поінформованості учнів із питань профорієнтації, розширити їхні знання про світ професій.	Вправи, ігри, дискусія, рефлексія.
4.	Заняття з елементами тренінгу «Ким бути?»	Формувати в учнів відповідальне ставлення до вибору професії, інформувати про якості, притаманні людям тих або тих професій,	Вправи, рефлексія.

		допомагати у визначенні власних інтересів і здібностей.	
5.	Профдіагностика в Центрі психологічного діагностування та тренінгових технологій «ІНСАЙТ» при факультеті соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини	Визначити оптимальні напрями при виборі майбутньої професії та можливості її опанування.	Комп'ютерна профдіагностика; індивідуальні та групові консультації за результатами професійно-орієнтованої діагностики.
6.	Тренінг «Професії майбутнього»	Ознайомити учнів із типами професій, допомогти визначити риси характеру, необхідні для опанування професії, яка їм подобається.	Вправи асоціації, енергизатори, рухавки, вікторини, елементи проектної діяльності, рольові ігри, театралізовані хвилинки, мозковий штурм.
7.	«Типові помилки при виборі професії»	Ознайомити учнів з типовими помилками при виборі професії.	Міні-лекція, вправи.
8.	«Правила вибору професії»	Ознайомити учнів з правилами вибору професії.	Міні-лекція, вправи.
9.	«Фактори, якими приваблює та чи та професія»	Ознайомити учнів з факторами, якими приваблює та чи та професія.	Міні-лекція, вправи.
10.	«Професійний кліринг»	Ознайомити учнів з основними поняттями, які використовують у психології праці, та їх значенням для професійного розвитку особистості.	Бесіда.
11.	«Біржа праці – ринок професій»	Ознайомити підлітків з рейтингом найбільш затребуваних професій та відповідною їм заробітною платою.	Ділова гра.
12.	«Ким я хочу стати в майбутньому?»	Дати учням уявлення про важливість вибору	Квест.

		професії в житті людини; узагальнити знання про різновиди професій, їхні особливості, підвищити рівень поінформованості учнів про офіційне працевлаштування та трудове законодавство України; формувати вміння працювати в команді; виховувати працелюбність, культуру спілкування.	
13.	«Психологічна готовність старшокласників до ЗНО»		Вебінар.

Програма складається із занять (з елементами тренінгу), у складі яких є теоретичний та практичний блоки. Теоретичний блок спрямований на формування знань про професії, визначення сфери професійних переваг учнів, з'ясування думки учнів про важливість професії в житті людини, підвищення рівня поінформованості із питань профорієнтації. Практичний блок включає різноманітні вправи, прийоми та техніки, спрямовані на пізнання себе, розвиток творчої уяви, вміння порівнювати, аналізувати, вивчати механізми комунікації, навчатися ефективної поведінки для досягнення згоди при вирішенні групових завдань. Учні навчилися враховувати під час вибору майбутньої професії не лише свої професійні інтереси та нахили, а й брати до уваги затребуваність професій на ринку праці.

На занятті 1. Знайомство. «Ярмарок професій. Усі професії важливі, усі професії потрібні» старшокласникам було пояснено мету та завдання програми, правила групової взаємодії. На цьому етапі група згуртувалась, формувалась готовність до нових знань, кожен учасник був уключений до заняття, було знято напругу. За допомогою вправи «Я мрію стати...» ми разом розкрили мрію кожного учасника про майбутню професію. Продіагностували позицію учнів стосовно вибору професії за допомогою вправи «Дерево»;

провели мозковий штурм, який мав на меті з'ясувати думку учнів про важливість професії в житті людини. Вправа «Хочу! Можу! Треба!» допомогла виявити основні риси майбутнього професіонала. Для отримання учасниками заняття позитивного зворотнього зв'язку була проведена вправа «Рефлексія».

На занятті 2. «Що я знаю про світ професій?» було визначено сфери професійних переваг учнів у формі гри-аукціону. Основою гри-аукціону стала класифікація професій професором Є. О. Клімовим, за такими типами: «людина-техніка», «людина-природа», «людина-знакова система», «людина-людина», «людина-художній образ». Завдання для команд полягало в тому, щоб підготувати інформацію про професії певного типу. Вправа дає змогу легко й природньо виявити ступінь загальної інформованості про світ професій. Наприкінці гри-аукціону учням було запропоновано пройти тестування, яке мало на меті визначити сферу професійних переваг учнів.

Заняття 3. «Хто я?» спрямоване на підвищення рівня поінформованості учнів із питань профорієнтації, розширення їхніх знань про світ професій. На початку тренінгу було проведено вправу «Поміняйтеся місцями» для створення позитивного настрою, налаштування на роботу. Мета вправи «Покликання» – образна рефлексія актуальної потреби професійних досягнень. Для підвищення рівня орієнтації у світі професій та кращому усвідомленню особливостей професійної діяльності, пов'язаних із популярністю, старшокласникам було запропоновано пограти в гру «Сама-сама». Також була проведена вправа «5 кроків», метою якої є підвищення готовності учасників визначити переваги при плануванні свого життєвого і професійного майбутнього, а також готовність співвідносити власні професійні цілі і можливості.

Разом із старшокласниками було обговорено таке питання: хто допомагає (і заважає) вибрати професію. Зокрема, дискутували з приводу порад старших членів сім'ї, друзів і подруг, учителів, шкільних педагогів, а також особистих планів і уявлень про майбутню роботу.

Заняття з елементами тренінгу 4. «Ким бути?» присвячене формуванню в учнів відповідального ставлення до вибору професії, інформування про якості, притаманні людям тих або тих професій, допомозі у визначенні власних інтересів і здібностей. Після вступного слова було проведено вправу «Автобусна зупинка» для визначення очікувань старшокласників. За допомогою методу «мозкового штурму» запропоновано за рубриками записати, які знання хоче отримати «Знати», які навички хоче освоїти «Вміти», які почуття хоче пережити «Відчути» старшокласник. Було проведено вправу «Вгадай професію», зокрема учасникам запропоновано незвичайні характеристики професій, за якими необхідно назвати професію. Схожий формат мали вправи «Сім нот» та «Зобрази професію», де необхідно було швидко зорієнтуватися та назвати професії, які починаються з назв музичних нот та за допомогою міміки і жестів показати професію, зазначену на картці. Для виконання вправи «День із життя» учасникам необхідно було скласти розповідь про типовий робочий день людини тієї професії, яка була під час жеребкування обрана. Вправа «Бінго» передбачала індивідуальну роботу кожного старшокласника: необхідно «вирізати» руками ляльку. На голові – професію, яку мріють здобути. Права рука – це їхні здібності, які вже є для обраної професії. Ліва рука – чого учень має навчитися. Права нога – де він може навчитися цієї професії. Ліва нога – де зможе працювати [45]. Була проведена вправа «Оголошення», де необхідно було написати, що вже зараз уміє учень робити, як може заробити гроші, допомогти батькам. На завершення було проведено підведення підсумків за допомогою вправи «Заверши речення: Я зрозумів (ла), що...».

Було організована та проведена профдіагностика в Центрі психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт» на базі факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Зауважимо, що працівники центру займаються науково-діагностичною, педагогічною, профорієнтаційною та просвітницькою діяльністю. Окрім можливості

комп'ютерної профдіагностики з метою визначення оптимального напрямку при виборі майбутньої професії та можливості її опанування, вони надають індивідуальні та групові консультації за результатами професійно-орієнтованої діагностики. Діяльність Центру поширюється на студентів (адаптаційні тренінги, особистісного розвитку, професійного вдосконалення, воркшопи, практико-орієнтовані семінари з актуальної тематики); проводиться робота з батьками (практико-орієнтовані семінари, індивідуальні консультації щодо вибору професії дітей).

Заняття 6 проведено у формі тренінгу «Професії майбутнього», яким було розпочато із вправи-енергизатора для підняття настрою. Далі кожна група захищала проєкт «Презентація професій» відповідно до типу професій. Під час обрання професії необхідно враховувати професійно важливі якості, тому наступне завдання для команд полягало в тому, щоб підготувати та назвати якості людини, риси її характеру, без яких неможливо опанувати професії певного типу. Вправа під назвою «Асоціації» була проведена за допомогою розданих командам карток зі словами-помічниками, які мали зорієнтувати учасників і наштовхнути на професію, описану на картці. Далі ми ускладнили завдання і запропонували учасникам «Вікторину по колу», де необхідно було вгадати професію за характеристикою. Під час тренінгу було проведено вправу «Напис на спині». На спину учасникам було приклеєно картку із назвою професії, кожному необхідно було невербально, пантомімікою зображувати професію, доки учасник, на спині якого картка не вгадає напис. Було запропоновано скласти прислів'я за типами професій. Щоб наочно продемонструвати старшокласникам, що будь-яку проблему можна розв'язати, було проведено руханку «Клубок протиріч», де необхідно було створити 2 кола, взяти один одного за обидві руки, утворивши «клубок», а потім спробувати його розплести. Далі старшокласники грали в ділову гру «Корабельна аварія», мета якої – дослідження процесу особистого і групового прийняття рішення, розвиток рефлексії, розвиток відповідальності, навчання ефективного поведінки для досягнення згоди при вирішенні групових завдань,

вивчення механізмів комунікації, виявлення лідерів, усвідомлення ролі лідерів у груповому прийнятті рішення [57]. Прикінцевою вправою цього тренінгового заняття був «мозковий штурм», завдання якого полягало в тому, щоб кожен уявив собі таку картину: ні на виробництві, ні в школі ніхто нічого не робить. Що б сталося? На завершення було проведено рефлексію та підбиття підсумків.

Заняття 7. «Типові помилки при виборі професії» мало форму інформаційного повідомлення. Під час виконання вправи «Поговоримо про професії» учасники були об'єднані в пари, один із пари повинен скласти список так званих «жіночих» професій, другий – «чоловічих». Далі необхідно придумати історію, коли «жіноча» професія раптово стала «чоловічою». Після цієї вправи було запропоновано вправу «Асоціація», у якій необхідно було обрати три учасника, які повинні були вийти із класу, доки всі інші загадають якусь професію. Далі повертаються учасники і за допомогою асоціативних питань намагаються відгадати професію, загадану класом. Вправа «Гарний учитель» передбачала роботу також в парах, де дітям необхідно на запропоновані ситуації, які їм роздані, подумати і дати пояснення, якби вчинив гарний учитель у тій ситуації. Вправа «Хто міг би...» зорієнтована на відзначення самими учасниками того, хто, з учасників міг би, насамперед, виростити, чудову троянду чи спекти пиріг. Далі підраховується кількість балів і визначається, хто з учасників найбільше володіє тими чи тими професійними здібностями, а також до якого виду професійної діяльності найбільше схильний кожен із учасників. Далі було прослухано притчу «Кожен чи ніхто» та обговорено її. На завершення проведено рефлексію заняття.

Заняття 8. «Правила вибору професії» мало форму інформаційного повідомлення та роботи над вправами. Вправа «Риси професії» полягала в тому, що учасники об'єдналися в групи, між ними було розподілено різні професії. Далі кожна група мала назвати головні риси людини тієї чи тієї професії; «Професія на букву» – тренер називає букву, а учасники по черзі називають професії назви яких починаються нею. Якщо названа незнайома

професія, учасника просять пояснити, про що йдеться; «На пароплаві» – потребує об'єднання учасників у три групи, де 1 група – матроси, друга – капітани, третя – пасажери. Усі учасники розігрують декілька ситуацій. Далі було обговорено притчу «Мудрець» та обговорено її. На завершення проведено рефлексію заняття.

Заняття 9. «Фактори, привабливості тієї чи тієї професії» мало форму інформаційного повідомлення. Після поданої інформації учасники виконували вправи. Зокрема, під час вправи «Добрі професії» було запропоновано об'єднатися в пари, отримати картку з певною професією і придумати якесь словосполучення, що асоціюється, наприклад смачний пиріг, якщо отримали картку «кулінар». Вправа «Найкращий директор цирку» передбачала дискусію між учасниками, як учинить хороший директор цирку, якщо...(зачитуються заготовлені ситуації). Вправа «Профконсультація» мала на меті, щоб учні навчилися правильно надавати допомогу товаришам у виборі професії, краще вирішувати власні проблеми. Між учасниками було розподілено ролі: «профконсультант», «учень», «батьки учня». За правилами вправи «Рука долі» необхідно учасникам на трьох картках написати назви професій, якими вони б хотіли займатися в житті. Далі всі картки перемішуються, кожен виймає по одній, як у лотереї. Результати обговорюють за підготовленими запитаннями (Хто (і скільки) з учнів отримали саме те, що бажали? Кому (і скільки) пощастило, і вони отримали те, що не записали, але бажали б? Хто (і скільки) незадоволений своєю долею?). Висновок цієї вправи такий: «Необхідно навчитися при виборі професії та майбутнього життя діяти більш усвідомлено, а не навмання». Учням також було запропоновано написати «Лист до себе», де зазначити поради собі відповідно до отриманих знань. На завершення проведено рефлексію заняття.

Заняття 10. «Професійний кліринг» мало форму бесіди. Його мета полягала в тому, щоб ознайомити учнів з основними поняттями, які використовують у психології праці, та їх значенням для професійного розвитку особистості.

Заняття 11. «Біржа праці – ринок професій» було організовано у формі ділової гри, мета якої – ознайомити підлітків із рейтингом найбільш затребуваних професій з відповідною їм заробітною платою.

Заняття 12. «Ким я хочу стати в майбутньому?» було організовано як квест, мета якого дати учням уявлення про важливість вибору професії в житті людини; узагальнити знання про різновиди професій, їхні особливості; підвищити рівень поінформованості учнів про офіційне працевлаштування та трудове законодавство України, формувати вміння працювати в команді; виховувати працелюбність, культуру спілкування. Щоб досягнути мети, квест був побудований за тематичними станціями: станція «Музична», станція «Професійна», станція «Так/Ні», станція «Подбай про себе», станція «Правознавча», станція «Відгадай», станція «Поміркуй», станція «Народна мудрість».

Заняття 13. «Психологічна готовність старшокласників до ЗНО» було організовано у формі вебінару, під час якого розглянуто систему психологічного супроводу ЗНО; труднощі, що виникають під час складання ЗНО та як краще підготуватися до іспитів; зовнішній вигляд та поведінку; поради старшокласнику про ЗНО; рекомендації та підказки учням під час підготовки до ЗНО; як подолати екзаменаційний стрес (запропоновані ряд вправ, зокрема вправа «Асоціації», «М'язова рефлексія», «Опонент», психогімнастика «Народження зірки», «Оптимізм – реалізм», «Портрет супер-учня», «Рейтинг справ», «Планування успіху», «Подолання», релаксаційна техніка «Подих очищення», «Правильно-неправильно»); як краще запам'ятати матеріал; як організувати підготовку до ЗНО (запропонована вправа «Дружня порада»); надані рекомендації та поради батькам: як підтримати свою дитину; основні правила психологічної підтримки в період підготовки до ЗНО.

Найбільш важливою, на наш погляд, рекомендацією є організація рефлексії після кожного заходу. Рефлексія являє собою інтегральний психічний процес, який проявляється в здатності міркувати як над змістом

свідомості іншої людини, так і над змістом власної свідомості, ходом і результатом власної діяльності.

Вона дозволяє зрозуміти, наскільки старшокласник усвідомлює сутність тієї чи тієї професії, чи бачить він себе в тій чи тій діяльності. Отже, рефлексивна діяльність є необхідним елементом соціально-психологічного супроводу, під час якого старшокласники конкретизують отримані відомості про світ професій, формують систему цінностей.

3.2. Результати дослідно-експериментальної роботи

Формувальний експеримент полягає в доведенні ефективності впливу розробленої програми на формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти і встановленні різниці між вихідними та набутими показниками рівня сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти за умови виявлення їх порівняльного рівня на етапі констатувального експерименту з формувальним.

Представлений у розділі 2 дисертації аналіз даних констатувального етапу експериментальної роботи з вивчення рівня сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти показав загалом низький та середній рівень сформованості цієї соціально-психологічної готовності.

Результати контрольного зрізу, отримані по завершенню формувального етапу експерименту із застосуванням аналогічних психодіагностичних методик, були статично опрацьовано за такою ж програмою обробки, що і дані початкового констатувального дослідження за розробленими критеріями: *мотиваційно-цільовий, інформаційно-пізнавальний, когнітивний*.

Для порівняльного аналізу професійних намірів старшокласників до участі в програмі формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти і після участі в ній було проведено повторне анкетування «Анкетування для визначення

сформованості уявлення про світ професій та самовизначення особистості». Наміри випускників щодо першого соціального вибору після закінчення школи представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Результати намірів випускників щодо соціального вибору після закінчення школи (у %)

	Констатувальний експеримент		Формувальний експеримент		Приріст	
	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ	ЕГ
Заклади вищої освіти	47	51	50	71	+3	+20
Заклади професійно-технічної освіти	12	11	16	20	+4	+9
Армія	7	6	7	6	0	0
Робота (не планую здобувати освіти)	34	32	27	3	-7	-29

Як видно з таблиці 3.2, в ЕГ зросла тенденція орієнтації випускників на отримання вищої освіти на 20 %. Ураховуючи потреби ринку праці у висококваліфікованих фахівцях, такий соціальний вибір є виправданим. Потреба випускників навчатися в закладах професійно-технічної освіти дещо збільшилася як у КГ, так і в ЕГ (відповідно на 4 % та на 9 %).

Очевидно, це відбулося тому, що значення професійно-технічної освіти чималий час недооцінювався, насамперед на державному рівні. У результаті інтерес молоді до цього виду професійної освіти помітно ослаб, а посади фахівців та управлінців середньої ланки займають люди з дипломами закладів вищої освіти. Це призвело до помітного зниження престижу вищої професійної освіти, спричинило відоме зниження її якості, але разом з тим, збільшило вступ молоді, яка має невисокий рівень підготовки, до ЗВО.

Значний перерозподіл переваг відбувся стосовно вибору навчання в закладах професійно-технічної освіти і варіанта поєднувати роботу й навчання. Можна припустити, що на зміну професійних намірів вплинула інформація про ситуацію на ринку праці, затребуваність професій, можливість побудувати індивідуальний графік навчання в системі безперервної освіти.

Істотні зміни відбулися стосовно сформованості професійних намірів. Якщо до проведення програми формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти в графі «Інші причини» потрапляли переважно відповіді тих, хто не визначився з вибором майбутнього шляху, то після участі в різноманітних профорієнтаційних заходах кількість подібних відповідей значно зменшилась, а в деяких випадках досягнула нульової позначки.

Інформація, яку отримали під час анкетування, є не досить надійною. Для того, щоб підвищити якість інформації, було проведено опитування шляхом інтерв'ю, до якого були залучені класні керівники, соціальні педагоги, психологи.

Результати інтерв'ю підтвердили дані, які ми отримали під час анкетування. Анкетування показало, що відбулися зміни значущості впливу фактору престижності професії та соціально-професійного самовизначення під час вибору старшокласниками професії, враховуючи вимоги ринку праці.

Динаміка демонструє, що орієнтація старшокласників на затребуваність майбутньої професійної діяльності на ринку праці зберігається. При цьому, відбулися значні зміни за двома позиціями: збільшилася кількість старшокласників, які намагаються враховувати прогнози розвитку ринку праці і ринку професій (КГ – 7%, ЕГ – 23% зросла питома вага орієнтації на затребуваність професій у майбутньому), скоротилася кількість старшокласників, які не мають уявлення про те, чи потрібна майбутня професія на ринку праці (КГ – 5%, ЕГ – 15%). Кількість старшокласників, які приймають рішення обрати професію, яка не є затребуваною на ринку праці (в основі вибору лежить мотивація привабливості цієї професії), не значно

змінилася (КГ – 6%, ЕГ – 21 %). Можна припустити, що ці старшокласники не захотіли розлучатися з власними професійними ілюзіями. Ймовірно, у цьому відобразилося прагнення старшокласників прийняти на себе відповідальність за вибір професії незалежно від впливу інших можливих факторів. Підставою для такого припущення служить розуміння поняття «відповідальність». Відповідальність під час самовизначення проявляється у свідомих, серйозних рішеннях, які враховують можливості різноманітних варіантів і забезпечують реалізацію цих рішень у реальному житті [198].

На нашу думку, результати вибору не затребуваних професій, але привабливих для оптанта, можна пояснити, опираючись на позицію К. О. Абульханової-Славської, яка вважає, що «відповідальність – це здатність людини детермінувати події, дії, коли вони відбуваються, під час їх звершення, аж до радикальної зміни свого життя. Відповідальність може проявлятися і у свободі власного вибору, в усвідомленні права на нього і здатності його відстояти» [1, с. 32].

Проаналізувавши результати анкетування, з метою перевірки рівня сформованості уявлень про світ професій, здатності отримувати, шукати і опрацьовувати інформацію про професії, уміння прогнозувати майбутню діяльність, виявлено, що старшокласники ЕГ прагнуть до оволодіння знаннями, уміннями і навичками для освоєння тієї чи тієї обраної професії, здатні змоделювати будь-які робочі ситуації з урахуванням особливостей обраної професії.

Таблиця 3.3

Рівень сформованості інформаційно-пізнавального критерію до і після формуального експерименту (у %)

	До		Після		Приріст	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	15	17	16	33	+1	+16
Середній	35	34	40	47	+5	+13
Низький	50	49	44	20	-6	-29

Середній показник	1,65	1,68	1,72	2,13	1,65	1,68
Дисперсія	0,53	0,56	0,52	0,51	0,53	0,56
Перевірка значущості відмінностей середніх значень за Стьюдентом	$t_{E-K,до}$	$t_{E-K,після}$	t_{KK}	t_{EE}	$t_{E-K,до}$	$t_{E-K,після}$
	0,29	4,03	0,68	4,35	0,29	4,03

Аналіз динаміки показників засвідчив, що в ЕГ відбулося зростання кількості старшокласників з високим та середнім рівнем сформованості критерію (відповідно на 16 % та на 13 %).

Показник інформаційно-пізнавального критерію у КГ старшокласників залишився майже незмінний, з переважанням низького та середнього рівнів (відповідно 44 % та 40 %), що свідчить про відсутність прагнень до пошуку інформації про професії, низький рівень домагань та слабо виражену здатність моделювати можливість ситуації в майбутній трудовій діяльності (табл. 3.3). Результати повторно проведеної методики «Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського засвідчують різницю в отриманих результатах до і після проведення програми.

Після проведення програми формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти за результатами повторної діагностики збільшилися показники в ЕГ (високий рівень на 20 %).

Таблиця 3.4

Рівень сформованості когнітивного критерію до і після формувального експерименту (у %)

Групи	Рівні готовності до свідомого вибору професії						Середнє значення рівня критерію		Дисперсія		Перевірка значущості відмінностей середніх значень за Стьюдентом			
	Високий		Середній		Низький		до	після	до	після	$t_{E-K,до}$	$t_{E-K,після}$	t_{KK}	t_{EE}
ЕГ	18	38	45	40	37	22	1,81	2,16	0,51	0,57	0,00	1,88	1,42	3,36
КГ	20	26	41	44	39	30	1,81	1,96	0,55	0,56				

Найбільш помітні зміни відбулися за такими показниками: «сформованості стійкого інтересу до обраної професії і цілеспрямованість мотивів її вибору», «повнота та диференційованість знань про професії, шляхи отримання, зміст, умови праці й вимоги до працівника», «знання своїх індивідуальних особливостей і розвиток професійно важливих якостей». Ми пояснюємо це тим, що вдосконалення інформаційної основи діяльності впливає на виникнення потреб у постановці мети вибору професії. Сприяє цьому також порівняння старшокласниками індивідуальних особливостей та вимог професії до людини.

Це підтверджує наше припущення про необхідність формування інформаційної основи вибору професії, а також уміння цілепокладання та аналізу. Отже, перебуваючи в тісному взаємозв'язку, ці показники є визначальними в цілісній системі оцінки ефективності процесу підготовки старшокласників до вибору професійної діяльності. Позитивним змінам цих показників значно сприяла робота з професійної просвіти старшокласників та профорієнтаційні вправи, облік їх інтересів.

Порівняльний аналіз значень після проведення формувального експерименту, представленого в таблиці 3.4, дав змогу виявити ріст показників, що виражають рівень готовності старшокласників до свідомого вибору професії.

Аналіз результатів показав, що порівняно зі старшокласниками КГ, старшокласники ЕГ мають сформовану готовність до свідомого вибору майбутньої професійної діяльності; у них зросло усвідомлення, що зумовлено розвитком умінь самоаналізу, включає схильності, індивідуальні якості, володіння способами самодіагностики і саморозвитку, знань різноманіття світу професій, необхідності професійного вибору відповідно до власних бажань, схильностей і здібностей, наявність професійних цілей і прагнень, формування здатності прогнозувати свою майбутню професійну діяльність, моделювати різні трудові ситуації з урахуванням особливостей обраної професії.

Отже, у результаті зrealізованої програми, старшокласники розширили інформаційне поле, склали об'єктивне уявлення про можливості у сфері професійних інтересів. Були сформовані ціннісні орієнтації та індивідуально виражені цілі, мотиви, пов'язані з подальшим способом отримання майбутньої професії, самостійності, ініціативності; задоволеність від наявності обґрунтованого професійного плану. Через упровадження програми старшокласники розвинули прагнення отримувати, шукати й аналізувати інформацію про світ професій, оволодіти знаннями, уміння та навичками для опанування тієї чи тієї обраної професії. Вирішення цих питань значно детермінує ефективність готовності старшокласників до професійного самовизначення.

Рівень розвитку мотиваційно-цільового критерію визначали тим самим діагностико-оцінним інструментарієм, що і на констатувальному етапі: за допомогою методик «Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової та діагностики мотивації особистості до досягнення успіху та уникнення невдач Т. Елерса.

Для формування внутрішніх індивідуально й соціально значущих мотивів вибору професії для старшокласників експериментальної групи було проведено програму, спрямовану на розвиток самосвідомості, формування системи ціннісних орієнтацій, проєктування власного майбутнього, побудови еталонів у вигляді ідеального образу професіонала, занурення у світ різноманітних професій з метою активізації розумової діяльності учнів, використання в роботі практико-орієнтованих і активізуючих методів роботи, формування позиції старшокласника як суб'єкта власної діяльності.

Отримані результати засвідчують незначні зміни в структурі мотивації старшокласників у контрольній групі до професійно-орієнтованої діяльності. В експериментальній групі виявлено суттєве зниження зовнішньої мотивації вибору професії і підвищення внутрішньої мотивації. Отже, у старшокласників у цілому підвищилося розуміння значущості професійної орієнтації, практичної діяльності, спрямованої на формування особистої готовності до вибору професії (Табл. 3.5.).

Мотиви вибору професії

Мотиви вибору професії	КГ	КГ	ЕГ	ЕГ
	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент
Внутрішні індивідуально-значущі мотиви	60 (60 %)	64 (64 %)	60 (60 %)	85 (85 %)
Внутрішні соціально-значущі мотиви	65 (65 %)	60 (60 %)	60 (60 %)	80 (80 %)
Зовнішні позитивні мотиви	50 (50 %)	50 (50 %)	65 (65 %)	52 (52 %)
Зовнішні негативні мотиви	62 (62 %)	58 (58 %)	60 (60 %)	35 (35 %)

Дослідження показало, що багато старшокласників із контрольної групи не задумувалися над задачею щодо вибору професії, не могли свідомо сформулювати для себе майбутні цілі, пов'язані з професійною самореалізацією, з урахуванням індивідуально-особистісного потенціалу, що сприяло формуванню в них зовнішніх негативних мотивів вибору майбутньої професії.

Аналіз результатів повторно проведеної діагностики мотивації особистості до досягнення успіху та уникнення невдач Т. Елерса, засвідчує різницю отриманих результатів до і після формувального експерименту.

Розглянемо детально рівень мотивації досягнення успіху (рис. 3.1). Розподіл за рівнем мотивації успіху показує дуже виражену мотивацію успіху (в КГ – 4 %, у ЕГ – 11 %), і високу спрямованість на успіх (у КГ – 24 %, у ЕГ – 51 %). Отже, 28 % респондентів КГ та 62 % респондентів ЕГ мають високу мотивацію на успіх. Низький рівень мотивації характерний лише для 6 % респондентів ЕГ. Натомість, у КГ – 21 % респондентів. Більш виражені

середній (КГ – 51 %, ЕГ – 32 %) та високий (КГ – 24 %, ЕГ – 51 %) рівень мотивації до успіху. Такий ступінь мотивації говорить про виважене просування до визначеної мети – не переоцінюючи власні можливості, не ставлячи нездійсненні завдання, але роздумуючи про правильність своїх кроків і перевіряючи те, що вже було досягнуто.

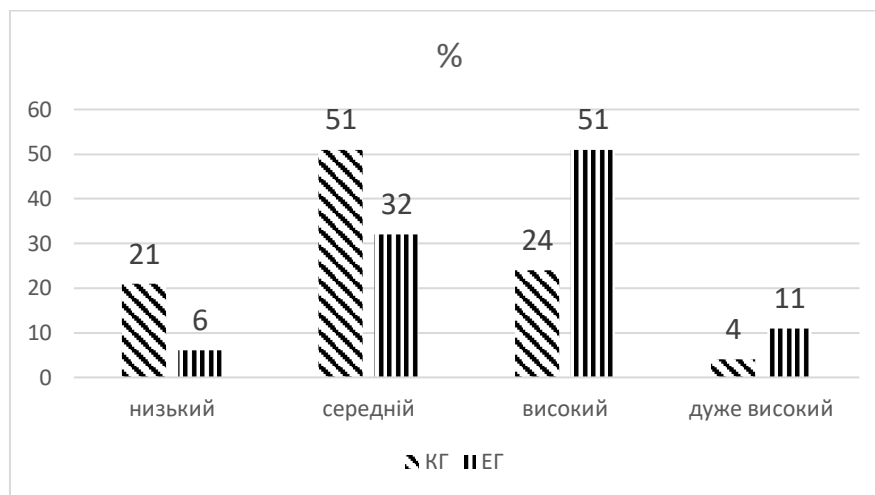


Рис. 3.1. Вираженість мотивації старшокласників до досягнення успіху

Отримані результати засвідчують, що завдяки прагненню людини до успіху в певній діяльності, привабливості завдання, інтерес до неї після невдачі зростає, що свідчить про впевненість у собі, у своїх силах, прояві ініціативи, готовності до досягнення мети та можливості визначити свою долю, прагнучи примножити успіхи попередників.

Порівняльний аналіз результатів до і після формувального експерименту свідчить, що респонденти ЕГ мають тенденцію росту мотивації для досягнення успіху, ніж до уникнення невдач.

Узагальнені результати рівнів сформованості мотиваційно-цільового критерію сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти подано в таблиці 3.6.

**Рівень сформованості мотиваційно-цільового критерію до і після
формульованого експерименту (у %)**

Методики	Рівні											
	Високий				Середній				Низький			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	до	Після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
Методика досягнення успіху Т. Елерса	28	28	29	62	45	51	42	32	27	21	29	6
Методика «Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової	12	15	14	27	54	55	56	57	34	30	30	16
Мотиваційно-цільовий критерій	20	21,5	21,5	44,5	49,5	53	49	44,5	30,5	25,5	29,5	11

Динаміка результатів за мотиваційно-цільовим критерієм відбулася в ЕГ, у якій велася цілеспрямована робота, про що свідчить наявність ціннісних орієнтацій, яскраво виражених мотивів і цілей, пов'язаних із подальшим способом отримання майбутньої професії. У КГ кількість учнів із високим рівнем не змінилася і становила 21,5 %, переважає середній рівень (53 %), що свідчить про наявність ціннісних орієнтацій і мотивів, проте цілі виражені не яскраво. Результати статичних зведень подані в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Статистичні дані за мотиваційно-цільовим критерієм

	Середнє значення рівня критерію				Дисперсія				Перевірка значущості відмінностей			
									середніх значень за Стьюдентом			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ					
	до	Після	до	після	до	після	до	після	$t_{E-K,до}$	$t_{E-K,після}$	t_{KK}	t_{EE}
Мотиваційно- цільовий критерій	1,9	1,96	1,9	2,335	0,49	0,47	0,5	0,44	0,25	3,93	0,66	4,27

Для систематизації результати проведеного контрольного дослідження формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти за мотиваційно-цільовим, інформаційно-пізнавальним, когнітивним критеріями подані в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Рівень сформованості соціально-психологічної готовності за критеріями (у %)

Критерії	Рівні											
	Високий				Середній				Низький			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	До	після	до	після	До	після	до	після	до	після	до	після
Мотиваційно- цільовий	20	21,5	21,5	44,5	49,5	53	49	44,5	30,5	25,5	29,5	11
Інформаційно- пізнавальний	15	16	17	33	35	40	34	47	50	44	49	20
Когнітивний	20	26	18	38	41	44	45	40	39	30	37	22
Готовність	18,3	21,2	18,8	38,5	41,8	45,7	42,7	43,8	39,9	33,1	38,5	17,7

Отже, на формувальному етапі експерименту було порівняно отримані результати про рівень сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти. Це дозволило

сформулювати загальні висновки про позитивні результати зреалізованої програми.

Установлено, що найсуттєвіші зміни відбулися в старшокласників ЕГ високого рівня сформованості соціально-психологічної готовності (18, 8 % на початку та відповідно 38,5 % – наприкінці експерименту). Старшокласники стали усвідомлювати соціальну значимість обраної професії, стали впевненіші в правильності свого професійного вибору, мають певні системи особистих переконань і ціннісних орієнтацій, якими керуються в навчально-професійній діяльності.

Показники соціально-психологічної готовності старшокласників у КГ залишилися на низькому та середньому рівнях (відповідно – 33,1 % та 45,7 %), старшокласники усвідомлюють соціальну значимість професії, проте професійні наміри нечіткі, старшокласник немає уявлення про світ професій.

Згідно з наведеними в таблицях 1–4 результатами розрахунків середні значення рівнів для кожного з критеріїв і показників у порівнюваних парах груп (ЕГ–КГ) до експерименту є досить близькими, а експериментальні значення $t_{E-K,до}$ виявляються значно меншими від критичного значення $t_{кр}=1,96$, що вказує на те, що наявні відмінності показників за окремими рівнями є випадковими, та свідчить про рівноправність порівнюваних груп на початку експерименту.

На формувальному етапі педагогічного експерименту середні значення рівнів для кожного з критеріїв і в цілому в експериментальній групі виявляються суттєво більшими, ніж у контрольній та в експериментальній групах до початку експерименту. Одночасно експериментальні значення $t_{E-K,після}$ і $t_{E,до-E,після}$ є більшими за критичне значення $t_{кр}=1,96$. Отже, наявні відмінності середніх значень рівнів за окремими критеріями та в цілому є не випадковими, що свідчить про ефективний вплив роботи, проведеної в експериментальній групі для формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти за запропонованою в дисертаційному дослідженні методикою (Табл. 3.9.).

Статистичні дані готовності за критеріями

	Середнє значення рівня критерію				Дисперсія				Перевірка значущості відмінностей середніх значень за Стьюдентом			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ					
	до	після	до	після	до	після	до	після	t _{Е-К, до}	t _{Е-К, після}	t _{КК}	t _{ЕЕ}
Готовність	1,785	1,88	1,80	2,208	0,535	0,529	0,535	0,518	0,18	3,21	0,92	3,95

3.3. Рекомендації щодо проведення профорієнтаційної роботи

Після апробації розробленої нами програми по формуванню соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти і аналізу результатів, ми визначили рекомендації вчителям, соціальним педагогам, психологам.

Перед запровадженням реалізації програми доцільно провести діагностичний мінімум для виявлення загальної сформованості соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти.

На основі результатів діагностування, за наявності в класі дітей групи ризику (низька готовність до професійного самовизначення, відсутність професійних інтересів та професійних нахилів старшокласників) можна організувати індивідуальні заняття, з метою виявлення причин пасивності учня щодо майбутнього професійного становлення особистості.

На початку необхідно провести та проаналізувати результати діагностування, визначити найбільш значущі прогалини у формуванні соціально-психологічної готовності старшокласників і на їх основі, за необхідності, відкоригувати заняття програми з метою досягнення кращих результатів формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО.

Кожне групове заняття проводиться у формі тренінгу або ж міні-лекцій для формування дружньої атмосфери в групі і більш продуктивної роботи учасників.

Перше заняття в групі є переважно діагностичним і передбачає збір інформації про очікування щодо майбутніх занять і того, на що б самі старшокласники хотіли б звернути увагу.

Протягом усього курсу занять необхідно спостерігати за учасниками тренінгу, контролювати виконання ними запропонованих вправ і аналізувати, вправи якої спрямованості проходять краще, а які викликають труднощі. За необхідності, надавати індивідуальну допомогу учасникам тренінгу.

По завершенню програми проводяться повторно діагностичні тестування з метою контролю результатів програми.

На підставі результатів повторної діагностики варто провести батьківські збори, з метою надання батькам результатів дослідження та вироблення подальших індивідуальних рекомендацій у підтримці дітей під час професійного самовизначення, підготовці до складання ЗНО та обрання закладу вищої освіти для вступу.

Також необхідна консультація класних керівників з метою інформування їх про учнів, найбільш пасивних щодо власного майбутнього становлення, і рекомендації щодо конструктивної роботи з такими учнями.

Форми, методи та засоби, які необхідно використовувати в профорієнтаційній роботі загальноосвітніх шкіл:

– профінформація (знайомство зі світом професій, куточки профорієнтації, конференції для батьків, дні відкритих дверей, ярмарки навчальних та робочих місць, семінари, конференції, акції, зустрічі з випускниками шкіл, співпраця із центрами зайнятості, залучення ЗМІ до поширення інформації про затребувані професії та заклади освіти, де готують таких спеціалістів, ярмарки професій, місячник профорієнтації, методична підготовка вчителів, надання довідкового матеріалу, випуск шкільних газет, бесіди (індивідуальні, групові), екскурсії);

- профорієнтаційна консультація (індивідуальна, групова);
- професійний підбір/відбір (профдіагностика, професійна, виробнича та соціальна адаптація, цикл занять з профорієнтації, формування професійних якостей під час підготовки з ряду спеціальностей, зустрічі з професіоналами, тренінги, участь у тематичних виставках, профорієнтаційні ігри, гуртки профорієнтації, ділові ігри, наставництво, клуб старшокласників «Світ професій».

Ігри, які моделюють аспекти професійної діяльності, можуть бути ознайомчими та пробними (тренінговими). Ознайомчі інформують школярів про особливості різноманітних професій, професійні вимоги до працівника, умови праці. Під час розробки ознайомчих ігор рекомендуємо враховувати соціально-психологічні ознаки праці:

- усвідомлення необхідності праці, суспільної значущості – моральний аспект;
- володіння зовнішніми та внутрішніми засобами праці (професійні схильності, уміння, навички, здібності);
- орієнтування у виробничих відносинах.

«Формула професій» (зручна під час підготовки ігор):

- мета праці – предмет праці;
- знаряддя праці;
- умови праці.

Пробні (тренінгові) ігри – спрямовані на самопізнання. Під час гри моделюють виробничі відносини, спілкування. Такі ігри не відображають спеціально поставлену проблему професійного вибору, але, оскільки вибір професії передбачає знання світу професій і власних професійних якостей, проведення їх є досить корисним.

Отже, головними характеристиками активізуальної профконсультаційної методики є інтерес, захоплення під час проведення методики для старшокласників; особиста зацікавленість і значущість обговорення питань під час роботи.

Важливими елементами профорієнтаційної роботи є:

Дні та тижні відкритих дверей, презентації навчальних закладів

Мета заходів – звернути увагу абітурієнтів на навчальні заклади, спеціальності, галузі, привернути абітурієнтів до обговорення і надати відповіді на всі їхні запитання, які стосуються умов вступу, напрямів навчання та ін. Під час подібних заходів старшокласники можуть докладніше дізнатися про спеціальності, отримати інформацію із «перших вуст», і це – одна із ефективних методик, оскільки навіть передові дистанційні способи отримання інформації (сайти) не замінять безпосереднього міжособистісного спілкування.

Викладачі та співробітники закладів освіти відповідають на запитання старшокласників, їх батьків, знайомлять із навчальним, науковим і культурно-дозвіллевим життям закладів, демонструють технології, навчально-методичні матеріали, інформаційну базу, яку використовують у навчальному процесі.

Окрім організації зустрічей з викладачами і кращими студентами, фахівцями, керівництвом закладів, абітурієнтам та їх батькам демонструють презентаційні матеріали, фільми, надають інформаційні та рекламні матеріали.

Ефективність таких заходів підвищується у випадку проведення їх під час освітніх виставок, де організують консультаційні пункти для старшокласників та абітурієнтів.

Згідно зі статистикою, близько 40 % абітурієнтів приймають остаточне рішення про вступ після особистого спілкування з викладачами на подібних заходах.

Екскурсії на підприємства та в організації

Мета таких заходів – звернути увагу абітурієнтів на підприємства, професію, галузь, перспективи, сприяти професійному самовизначенню, привернути увагу до обговорення професійних питань, дати відповідь на питання, які цікавлять абітурієнтів. Під час подібних заходів старшокласники спілкуються безпосередньо з практиками і спеціалістами, дізнаються про спеціальність з «перших вуст».

Спеціалісти організацій і підприємств відповідають на питання старшокласників та їх батьків, знайомлять із виробництвом і життям підприємства, демонструють техніку, яку використовують, технології, розповідають про організацію праці, матеріальні та інформаційні бази роботи на даному підприємстві.

Ефективність таких заходів зростає, коли їх проводять під час святкування державних свят, професійних виставок, де можуть працювати консультаційні пункти для старшокласників та абітурієнтів.

Для більш повного розуміння старшокласниками специфіки майбутньої професії екскурсії та презентаційні заходи доповнюють:

- майстер-класи від спеціалістів;
- тренінг, семінари та інші форми практичних занять;
- конкурси професійної майстерності для студентів, на які запрошують старшокласників.

Названі заходи допомагають навчити школярів самостійно аналізувати професійну діяльність. Після екскурсій проводять анкетування з метою визначення професійних намірів та установок.

Типи профорієнтаційних екскурсій:

- оглядові (загальне знайомство з підприємством, екскурсію проводять за визначеним маршрутом, супроводжують короткими розповідями і відповідями на питання; доцільні й рекомендовані такі екскурсії для молодших школярів);

- тематичні (серія екскурсій для всебічного ознайомлення із підприємством, галуззю, сферою: історія, підрозділи, технологічний процес, знаряддя праці, продукція, провідні професії, умови праці);

- професіографічні (розкривають зміст тієї чи тієї професії: ознайомлюють зі змістом діяльності спеціаліста, рівнем механізації праці, зв'язком із іншими спеціалістами, можливостями поєднувати роботу та навчання, вказують на перспективи, відповідність здібностей і якостей

працівника вимогам професії, можливі протипоказань, приклади успішного освоєння професії молодими працівниками і т.п.).

Кожну екскурсію проводять за визначеним планом, у якому відображають такі етапи проведення:

Зміст екскурсії

Свідомість підлітка формується під впливом багатьох факторів, найдієвіший із яких – приклад успішної реалізації в професії. Величезний емоційний вплив на підлітка мають безпосередні контакти з успішними, зацікавленими, активними представниками професії. Зручно й ефективно проводити подібні зустрічі під час екскурсій на підприємства та в організації (державні, приватні, комерційні, бюджетні та ін.).

Великий об'єм інформації, яку надають школярам під час екскурсії, необхідно чітко структурувати, виокремлювати основні моменти й акцентувати на них увагу школярів, залучаючи їх до діалогу, ініціювати обговорення (інтерактиви).

Профорієнтаційне завдання екскурсії складається із демонстрації можливостей підприємства у створенні умов для змістовної праці й цікавого життя.

Підготовка:

- вступна бесіда;
- практичний показ із поясненнями;
- заключна бесіда, обмін враженнями, відповіді на питання, вручення пам'яток, запрошень, буклетів;
- виявлення ефективності проведення екскурсій шляхом анкетування.

Завдання вступної бесіди – надати учням загальну характеристику про підприємство, його колектив, найбільш масові професії, а також пояснити правила техніки безпеки. Бесіда не повинна бути довготривалою та багатоаспектною.

Відвідування цеху (відділу, підрозділу, офісу та ін.), де стисло характеризують профіль об'єкта, умови праці, роботу спеціалістів, які беруть участь у процесі. Огляд робочого місця спеціаліста – представника певної професії – професіографічна характеристика. Необхідно враховувати, що найбільш ефективним є поєднання демонстрації роботи спеціаліста і розповіді екскурсовода. На об'єктах із підвищеним рівнем шуму доцільно провести розповідь до початку його відвідування, зазначивши, на що необхідно звернути увагу під час огляду. Там, де є можливість, надавати роз'яснення. Під час екскурсії можна ініціювати діалог зі спеціалістами (при попередньому погодженні) для уточнюючих питань від школярів.

Після закінчення екскурсії на об'єкті проводять заключну бесіду, час питань та відповідей, обговорення, структурування отриманої інформації, висновки та підсумки. З метою покращення організації проведення екскурсій бажано оцінити оцінку її ефективність.

Підведення підсумків:

- оформлення підсумків (звіт, альбом, реферат, опис професій, інформаційний бюлетень, стінгазета та ін.);
- виявлення професійних намірів (твір, анкетування).

Розповсюдження інформаційних матеріалів, збірок статей

Цей спосіб дає змогу інформувати максимально широку аудиторію (абітурієнтів, їх батьків, педагогічний колектив), використовуючи різноманітні майданчики (Internet, школи, тематичні виставки і ярмарки, свята, бібліотеки та ін.).

Одним із найбільш ефективних, з точки зору подачі інформації, є буклет.

Матеріал може бути присвячений найрізноманітнішим темам та питанням: ситуаціям у сфері, у галузі, в регіоні. Це може бути огляд діяльності підприємств, публікація статистики й аналітики, огляд навчальних закладів району, області, інформація про спеціальності і професії, зокрема найбільш затребуваних (також із статистикою).

Звичайна структура викладу інформації:

- історія розвитку питання (організації, навчального закладу та ін.);
- суть і основні моменти, визначення, параметри (наприклад, сфери діяльності);
- опис, деталізація і конкретизація (наприклад, опис основних професій і можливостей їх отримання);
- вимоги і потреби (наприклад, потреби регіону в певних спеціалістах);
- умови (наприклад, умови забезпечення навчання, функціонування, роботи та ін.);
- перспективи розвитку (сфери, навчального закладу та ін.).

Текстова інформація сприймається більш ефективно, коли її ілюструвати окремими тезами і розбивати її на тематичні блоки.

Найважливішим пунктом під час підготовки інформаційного матеріалу про спеціальності для старшокласників є опис можливостей і перспектив навчання та роботи за цією спеціальністю на окремому підприємстві певної галузі.

Для проведення більш детальної роз'яснювальної роботи про те, що являє собою та чи та спеціальність, наскільки вона затребувана на ринку праці, як оплачується, яких знань і вмінь вимагає, які умови вступу і в які заклади освіти, де можна її отримати, у цих питаннях незамінними є брошури та збірники тематичних статей.

Формат тематичних статей передбачає живі описи спеціальностей і відповіді на питання, що найчастіше ставлять старшокласники і абітурієнти. Це може бути об'ємне видання чи брошура з описом декількох спеціальностей, які пропонують навчальні заклади. Такі видання доцільно не лише поширювати серед школярів, але й використовувати на класних годинах і батьківських зборах. Подібне видання може бути створене в електронному виді і розміщене на сайті навчального закладу.

Підготовка і публікація матеріалів у ЗМІ

Публікація матеріалів у ЗМІ – одна з традиційних форм профорієнтаційної роботи. Розвиток технологій та медіа-ринку, поява нових видів засобів масової інформації дає змогу урізноманітнювати співпрацю із ЗМІ.

Види інформаційного супроводу висвітлення тематичних питань:

- підготовка та поширення новинних та інформаційних матеріалів у редакції друкованих засобів масової інформації та мережею Internet;
- ведення в друкованих та internet-засобах масової інформації колонок «Питання-відповідь»;
- розміщення прямої й іміджевої реклами в друкованих ЗМІ, на радіо та телебаченні;
- підготовка інтерв'ю з лідерами, ключовими спікерами;
- організація та висвітлення прес-заходів (прес-конференцій, брифінгів, прес-турів);
- участь представників організацій як експертів у профорієнтаційних заходах, які відповідають на питання з «гарячої лінії» (зокрема телефонні та онлайн);
- організація дискусійних майданчиків, на які запрошують експертів з тематики питань (представників сфери освіти, громадських організацій, бізнесу).

Метою названих вище заходів є не лише знайомство з конкретними питаннями, галуззю, навчальним закладом, організацією, а й обговорення глобальних проблем освіти та профорієнтації, допомога читачам, телеглядачам і слухачам у орієнтуванні за проблемою та галуззю.

Сьогодні в профорієнтації широко використовують ІКТ-методи, зокрема інтернет-ресурси.

ІКТ дозволяють використовувати технології дистанційної освіти в профорієнтації старшокласників, що має ряд позитивних моментів. З одного боку, вони дають можливість транслювати семінари на велику аудиторію в декількох регіонах одночасно, що підвищує економічну ефективність проєкту.

З іншого – це дає змогу максимально ефективно використовувати обмежені ресурси кваліфікаційних експертів.

Технологія дистанційних семінарів, безсумнівно, ефективна, оскільки використовується двосторонній зв'язок і системи телемостів дозволяють аудиторії напряду спілкуватися з лектором, переглядати презентації і фільми, ставити питання в реальному часі.

Згідно із проведеними соціологічними дослідженнями, навчальні заклади, організації, ЗМІ, які активно використовують у своїй роботі internet-ресурси, в уявленні старшокласників є більш сучасними і передовими, отже, більше заслуговують на довіру.

Під використанням інтернет-ресурсів у цьому випадку розуміється не лише розміщення новин на сайтах ЗМІ, й створення та підтримка власних сайтів навчальних закладів, розміщення інформації в соціальних мережах (Facebook, Telegram, Instagram), освітніх і молодіжних (зокрема форумах) майданчиках.

Це може бути як пряма реклама освітніх закладів, так і відповіді на питання, інформування про актуальні проекти та акції (наприклад, створення груп і «подій», які запрошують на заходи). Наприклад, деякі навчальні заклади використовують Internet для проведення вікторин і конкурсів, організації «гарячих ліній», розміщення прес-релізів та новин, інформаційного супроводу спільних проєктів між навчальним закладом та підприємствами й організаціями.

Отже, якщо педагоги, соціальний педагог та психолог будуть грамотно використовувати ІКТ-методи, то сприятимуть адекватному професійному самовизначенню учнів, допомагаючи їм знайомитися зі світом сучасних професій, особливостями регіонального ринку праці, можливостями сучасного ринку освітніх послуг.

Маркетингові дослідження, публікація результатів

Ще одним видом інформаційного супроводу профорієнтації є проведення і публікація результатів маркетингових досліджень.

Насамперед, маркетингові дослідження проводять для ознайомлення із ситуацією, плануванням подальших показників/дій, з урахуванням отриманих якісних і кількісних результатів, розрахунку і коректив дій.

Маркетингові дослідження можна проводити із залученням спеціалістів, так і власними силами з використанням сучасних методів і засобів збору та обробки інформації. Наприклад, проведення досліджень сприяють установленню поточних та перспективних потреб територіального ринку праці в спеціалістах, а також в установленні рівня затребуваності спеціалістів, які навчаються за освітніми програми конкретного навчального закладу і відповідно до відкритих запитів роботодавців. Джерелом інформації для дослідження є місцеві центри зайнятості населення, опублікована в засобах масової інформації офіційна статистика регіонального і загальнодержавного ринку праці, інформаційні видання інших навчальних закладів регіону. За час проведення дослідження важливо, якщо можна дати відповідь на такі питання:

- наскільки затребувані спеціалісти цих професій на ринку праці зараз?;
- наскільки вони будуть затребувані в майбутньому (наприклад, через рік)?;
- наскільки успішно реалізуються подібні освітні програми в інших закладах професійної освіти регіону?;
- які освітні потреби потенційних абітурієнтів?;
- наскільки результативна профорієнтаційна політика навчального закладу (як учні змінили вподобання за рік, збільшився чи зменшився інтерес старшокласників та їхніх батьків до спеціальностей)?;

На основі отриманих відомостей зазвичай готують аналітичну довідку, що містить обґрунтування і роз'яснення показників (наприклад, плану прийому учнів до закладів, професійно-кваліфікаційні структури плану прийому, розвиток спектру професійних освітніх програм на короткий цикл), висновки із яких використовують для публікації в ЗМІ, розміщують на сайтах зацікавлених організацій у відкритому доступі.

Результати дослідження також використовують, наприклад, при складанні заявки до органів управління освіти для встановлення кількості прийому учнів на наступний навчальний рік.

Довузівські центри і профільні класи функціонують на основі договорів про співпрацю між навчальними закладами, адміністрацією району, органами управління освітою.

Профільні класи та курси розробляють для створення умов розкриття здібностей учнів передпрофільної і профільної підготовки старшокласників.

Довузівські центри дають можливість ефективно доповнювати і розширювати навчально-методичне забезпечення, найбільш повною мірою задовольняти потреби учнів у поглиблених знаннях.

Завданням довузівських центрів є:

- підвищення освітнього рівня школярів з основних або окремих предметів;
- допомога старшокласникам в адаптації до системи професійного та навчання в закладах вищої освіти;
- професійна корекція і самовизначення старшокласників;
- виявлення обдарованих учнів.

До структури довузівських центрів входять профільні класи природничого, соціально-економічного та гуманітарного напрямків. Організація роботи профільних класів достатньо трудомістка, оскільки навчальні програми носять ексклюзивний характер, а групи малочисельні. Проте ефективність таких занять велика, оскільки в центрах реалізується індивідуальний підхід до кожного учня, урахування схильності та професійну орієнтованість учнів за допомогою застосування дослідницьких напрацювань. Профільні класи допустимо організовувати при достатньому бюджетному фінансуванні.

Досвід показує, що довузівські центри існують, як правило, при закладах вищої освіти, розташованих у великих містах. У центрах, зокрема, викладають профільні курси за різними напрямками (наприклад, біологічним, економічним,

агрономічним, зооінженерним, механізації сільського господарства і т.п., а також курси за вибором: «Підготовка до ЗНО з предметних дисциплін».

Підготовчі курси

Традиційною та стабільною формою роботи з учнями та випускниками є підготовчі відділення або курси очної чи заочної форм, різної тривалості (6-місячні, 3-місячні, 1-місячні, двотижневі), мета яких –поглиблене вивчення предметів, які винесені на вступні іспити, зокрема підготовка до державної підсумкової атестації.

Для досягнення найбільшого ефекту діяльності підготовчих курсів/підготовчих відділів рекомендуємо звернути увагу на такі моменти:

- аналіз якості знань слухачів підготовчих курсів через проведення предметного тестування перед початком занять;
- розробка робочих програм і методичних матеріалів з організації і проведення занять для груп підготовчого відділу;
- надання соціально-психологічної підтримки слухачам у період проведення занять і перед екзаменами;
- взаємодія з батьками слухачів підготовчих курсів;
- організація та проведення підсумкового (пробного) тестування слухачів.

Наукові школи

В останні роки наукові школи, включаючи літні, проводять через участь у конкурсних програмах. Щорічно в кожній області України проводять близько десятка наукових шкіл для старшокласників. Мотивація розробників програм проведення шкіл – пошук і відбір талановитої молоді серед учнів для вступу на спеціальності, потім їх подальший супровід до аспірантури – формування кадрового потенціалу.

У рамках діяльності наукових шкіл передбачено:

- профільне навчання талановитої молоді;
- проведення і методичну підтримку лекцій та семінарів;
- організація практичних занять (зокрема на базі підприємства);

- підготовка і розповсюдження публікацій;
- проведення конференцій.

Найбільш ефективною діяльністю є наукових шкіл у залученні учнів до вирішення проблем регіону і посильній участі у їх вирішенні. Це сприяє розвитку вміння знаходити практичне застосування знанням, бачити і вирішувати проблеми на сучасному науковому рівні через участь у дослідницькій роботі.

Наукові школи для старшокласників тривають цілий рік або посезонно. Протягом навчального року можуть періодично працювати декілька наукових шкіл за різними напрямками. Робота літніх наукових шкіл допомагає мінімізувати витрати на реалізацію проєкту і, крім цього, вирішувати проблему зайнятості учнів, які не мають можливості під час канікул поїхати на літній відпочинок. Літні наукові школи – оптимальний варіант для екологічного, аграрного напрямку.

Однією з основних переваг підготовчих курсів/відділів, довузівських центрів і наукових шкіл є їх довгостроковість: участь у проєктах упродовж довгого часу, за який абітурієнт отримує вичерпні уявлення про навчальні заклади і його програми. За статистикою навчальних закладів, довготривалі форми довузівської підготовки в системі середньої та повної середньої освіти дозволяють формувати до 66% контингенту студентів першого курсу.

Короткотривалі освітні модулі в рамках роботи з молоддю

Ефективним є привернення уваги старшокласників до участі в короткотривалих освітніх модулях, наприклад, конкурсах науково-дослідницьких робіт (рефератів), семінарах, форумах учасників наукових шкіл і учнів профільних класів, зустрічах, диспутах для обміну думками.

Реалізація цих напрямів дозволяє з певною регулярністю підтримувати комунікації «учень-учень», «учень-студент», «учень-викладач», «викладач-учитель школи», інформувати молодь про інновації в навчальних закладах, що сприяє свідомому самовизначенню учнів.

Індивідуальний супровід абітурієнта

Достатньо нова і дуже перспективна форма профорієнтаційної роботи. Педагоги є не тільки інформаторами для абітурієнтів, а стає наставниками їх до моменту вступу до закладі професійно-технічної чи закладу вищої освіти: запрошують на індивідуальні екскурсії, студентські заходи, дні відкритих дверей, захист випускних кваліфікаційних робіт випускників, посвяти в студенти, за необхідності забезпечують соціально-психологічну підтримку абітурієнта із залученням професійних психологів навчального закладу та кар'єрних радників.

Олімпіади

Ефективним засобом привернути увагу учнів до спеціальностей є олімпіади та конкурси, орієнтовані на галузі знань, дотичні до майбутньої професії. Організація олімпіад дозволяють професійно орієнтувати молодь.

Проведення тематичних олімпіад також дозволяє вирішувати декілька завдань:

- організовувати просвітницьку роботу серед молоді;
- зробити прогноз попиту на спеціальності (факультети) в поточному році;
- провести репетиційні тури перевірки знань старшокласників;
- відібрати для навчання в закладах вищої освіти. Зкладах професійно-технічної освіти найбільш обдарованих учнів;
- познайомити майбутніх абітурієнтів з особливостями навчального закладу, підприємства, сфери, галузі.

Олімпіади для учнів за профільним і загальним напрямками (економіка, агрономія, хімія, біологія, математика, українська мова та література, історія України, право, психологія), найчастіше проводять за підтримки закладів вищої освіти та закладів професійно-технічної освіти, проте подібні конкурси ініціюють роботодавці.

Отже, психолого-педагогічні заходи, спрямовані на формування в молоді соціально-психологічної готовності до свідомого вибору професії, мають у своєму арсеналі безліч форм, методів та методик їх проведення.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі дисертації апробовано програму формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти; розроблено рекомендації для успішної профорієнтаційної роботи.

На підставі аналізу наукової літератури та результатів попередніх розділів з метою формування соціально-психологічної готовності до самостійного і свідомого вибору професії, надання психологічної допомоги в професійному та особистому самовизначенні, самопізнанні старшокласника розроблена програма, що складається із серії занять (з елементами тренінгу), у складі яких є теоретичний та практичний блок. Теоретичний блок спрямований на формування знань про професії, визначення сфери професійних переваг учнів, з'ясування думки учнів про важливість професії в житті людини, підвищення рівня поінформованості із питань профорієнтації. Практичний блок включав різноманітні вправи («Я мрію стати...», «Дерево», «Хочу! Можу! Треба!», «Покликання», «5 кроків», прийоми та техніки спрямовані на пізнання себе, розвиток творчої уяви, уміння порівнювати, аналізувати, вивчати механізми комунікації; формування ефективної поведінки для досягнення згоди при вирішенні групових завдань. Учні навчилися враховувати під час вибору майбутньої професії не лише власні професійні інтереси та професійні схильності, а й брати до уваги затребуваність професій на ринку праці.

Найбільш важливою рекомендацією є організація рефлексії після кожного заходу як інтегрального психічного процесу, який проявляється в здатності враховувати власні й чужі думки з приводу діяльності і її результатів. Організація рефлексії дає змогу зрозуміти, наскільки старшокласник усвідомлює сутність тієї чи тієї професії, чи бачить себе в тій чи тій діяльності. Отже, рефлексивна діяльність є необхідним елементом соціально-психологічного супроводу, під час якого старшокласники

конкретизують отриманні відомості про світ професій, формують систему цінностей.

Після проведеного формувального етапу експерименту встановлено, що найсуттєвіші зміни відбулися в старшокласників ЕГ високого рівня сформованості соціально-психологічної готовності (18,8 % на початку та відповідно 38,5 % – наприкінці експерименту). Старшокласники почали усвідомлювати соціальну значимість обраної професії, стали впевненіші в правильності свого професійного вибору, удосконалили певні системи особистих переконань і ціннісних орієнтацій, якими керуються в навчально-професійній діяльності.

Показники соціально-психологічної готовності старшокласників у КГ залишилися на низькому та середньому рівнях (відповідно 33,1 % та 45,7 %), старшокласники усвідомлюють соціальну значимість професії, проте професійні наміри їх нечіткі; вони не мають уявлення про світ професій.

Згідно з наведеними в таблицях 1–4 результатами розрахунків, середні значення рівнів для кожного з критеріїв і показників у порівнюваних парах груп (ЕГ–КГ) до експерименту є досить близькими, а експериментальні значення $t_{E-K,до}$ виявляються значно меншими від критичного значення $t_{кр}=1,96$, що вказує на те, що відмінності показників за окремими рівнями є випадковими, та свідчить про рівноправність порівнюваних груп на початку експерименту.

На формувальному етапі педагогічного експерименту середні значення рівнів для кожного з критеріїв і в цілому в експериментальній групі стали суттєво більшими, ніж у контрольній та в експериментальній групі до початку експерименту. Одночасно експериментальні значення $t_{E-K,після}$ і $t_{E,до-E,після}$ є більшими за критичне значення $t_{кр}=1,96$.

Отже, відмінності середніх значень рівнів за окремими критеріями та в цілому є не випадковими, що свідчить про ефективний вплив проведеної в експериментальній групі роботи з формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти та дієвість розробленої дослідницької програми.

ПІСЛЯМОВА

У роботі узагальнено теоретичні та емпіричні результати дослідження формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО. Здійснено теоретичний аналіз стану дослідженості проблеми, з'ясовано, що в Україні існує проблема дисбалансу попиту і пропозиції фахівців на ринку праці та освітніх послуг, однією з причин якого є низький рівень дієвості системи профорієнтації старшокласників, яка не дозволяє особистості побудувати успішний кар'єрний маршрут ще з шкільної парти. Наслідком цього стає незадоволеність індивідів обраною професією, несформованість мотивації до праці, уяви кар'єрних можливостей і слабка адаптація на ринку праці.

Уточнено ключові поняття дослідження: «готовність» розглядаємо як стійку інтегровану якість особистості, в основу якої покладено мотиви, знання, досвід, практичні навички і здібності, необхідні для успішної діяльності. Запропоновано власне розуміння понять «соціально-психологічна готовність старшокласників до професійного вибору»: інтегрована якість особистості, що характеризується наявністю і певним рівнем сформованості особистісно-цільового, інформаційно-гностичного, рефлексивно-оцінного компонентів у їх єдності, що виявляється в прагненні та здатності старшокласників до професійного вибору; та «формування соціально-психологічної готовності старшокласників до професійного вибору»: процес та результат пропедевтичної діяльності соціальних працівників, психологів, педагогів, спрямованої на формування в старшокласників, з одного боку, мотивації до вибору майбутньої професії, а з іншого – знань, умінь і компетентностей, необхідних майбутньому спеціалісту-професіоналу.

2. Розкрито структуру соціально-психологічної готовності, яка включає в себе такі компоненти: особистісно-цільовий, інформаційно-гностичний, рефлексивно-оцінний.

Для визначення рівня сформованості названих компонентів готовності виокремлено такі критерії: *мотиваційно-цільовий* критерій передбачає наявність ціннісних орієнтацій та індивідуально виражених цілей, мотивів; *інформаційно-пізнавальний* критерій передбачає готовність і прагнення отримувати, шукати й опрацьовувати інформацію про світ професій; сформованість необхідних для вибору професії знань і вмінь, здатність моделювати робочі ситуації з урахуванням особливостей професії, сформованість уміння прогнозувати майбутню професійну діяльність; *когнітивний* критерій передбачає знання власних схильностей, здібностей, індивідуальних якостей; самооцінювання; володіння способами самодіагностики й саморозвитку.

На основі розроблених критеріїв визначено рівні соціально-психологічної готовності старшокласників: *високий, середній, низький*.

3. Обґрунтовано структурно-функціональну модель формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти, що включає цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-змістовий, оцінювально-результативний блоки, до яких включено особистісно-цільовий, інформаційно-гностичний, рефлексивно-оцінюючий компоненти, критерії: мотиваційно-цільовий, інформаційно-пізнавальний, когнітивний, показники та рівні.

У розробленій моделі запропоновано три етапи формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти: мотиваційно-ціннісні основи профорієнтації, профорієнтаційно значимі компетенції (*soft skills*), професійна самосвідомість (професійна Я-концепція).

Знання показників та рівнів готовності старшокласників до вибору професії дає можливість виявити індивідуальні особливості їх становлення, коригувати діяльність кожного старшокласника під час обрання професії, давати обґрунтовані рекомендації для удосконалення тих якостей особистості, які необхідно враховувати під час підготовки до майбутньої професії, надавати

допомогу старшокласникам у визначенні програми самопідготовки до обраної професії.

З'ясовано, що існує об'єктивна необхідність оптимізації підготовки старшокласників до свідомого вибору професії. На сучасному етапі Міністерством освіти та науки України визначено основні вимоги до загальноосвітніх шкіл. Насамперед, розвиток індивідуальних здібностей учнів, розширення диференційованого навчання відповідно до їхніх запитів і схильностей, розвиток спеціалізованих шкіл і класів із поглибленим вивченням різних предметів, забезпечення відповідного рівня надання освітніх послуг до вимог науково-технічного прогресу.

Реалізація сучасних вимог до закладів загальної середньої освіти значно активізувала розробку напрямів, профорієнтаційної роботи які сприятимуть вирішенню практичних питань професійного самовизначення підростаючого покоління. До них ми відносимо: систему профорієнтації, яка забезпечуватиме учнів необхідними знаннями для орієнтації у світі професій, уміннями об'єктивно оцінити власні індивідуальні особливості; діагностичні методики вивчення особистості учня, з метою надання індивідуальної допомоги у виборі професії; теоретичні і методичні основи професійного консультування молоді; банк професіограм; системний підхід до профорієнтації учнів; загально-значущі мотиви вибору професії; формування елементів духовної культури під час підготовки старшокласників до свідомого вибору професії.

4. Розроблено та апробовано програму формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти, мета якої полягає у формуванні соціально-психологічної готовності до самостійного і свідомого вибору професії, надання психологічної допомоги в професійному та особистому самовизначенні, самопізнанні старшокласника.

Програму апробовано в системі загальноосвітньої школи, що засвідчило її ефективність. Аналіз отриманих даних доводить, що старшокласники експериментальної групи мають значно вищі показники високого рівня

готовності до свідомого вибору професії після використання програми порівняно із контрольною групою.

За результатами проведеного дослідження запропоновано рекомендації вчителям, соціальним педагогам, психологам щодо проведення профорієнтаційної роботи. Серед найефективніших форм, методів та засобів, які необхідно використовувати у профорієнтаційній роботі закладів освіти – профінформація, профорієнтаційна консультація (індивідуальна, групова); професійний підбір/відбір; ігри, які моделюють аспекти професійної діяльності (ознайомчі та пробні / тренінгові). Важливими елементами профорієнтаційної роботи є: дні та тижні відкритих дверей, презентації закладів освіти; екскурсії на підприємства та в організації; розповсюдження інформаційних матеріалів, збірок статей; підготовка і публікація матеріалів у ЗМІ; маркетингові дослідження, публікація результатів; довузівські центри і профільні класи; підготовчі курси; наукові школи; короткотривалі освітні модулі для молоді; індивідуальний супровід абітурієнта; олімпіади.

Підсумовуючи, зазначимо, що здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів наукової проблеми. До можливих напрямів подальших наукових пошуків можна віднести вивчення питання впливу батьків та сучасних соціально-економічних умов на професійні інтереси старшокласників; формування готовності до вибору професії учнів різних вікових груп; розробки нових форм підготовки старшокласників до свідомого вибору професії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 335 с.
2. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности. М.: Наука, 1973. 287 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности: Избранные психологические труды. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. 224 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
5. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. Красноярск : КГПУ, 1998. 310 с.
6. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды в 2-х томах. М., 1980. Т. 1. 232 с.
7. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977. 380 с.
8. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: ЛГУ, 1968. 329 с.
9. Ананьина Е. В. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению. *Человек. Спорт. Медицина*. 2006. №8 С. 62–67.
10. Андреева Г. М. Социальная психология: уч. для высших уч. заведений. М.: Аспект Пресс, 2000. 376 с.
11. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. М.: Мысль, 1986. 158 с.
12. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. 1979. 151 с.
13. Асмолов А. Г. Психология личности. М.: МГУ, 1990. 367 с.
14. Асмолов А. Г., Ковальчук М. А. О соотношении понятия установки в общей и социальной психологии. *Теоретические и методологические проблемы социальной психологии*. М., 1977.

15. Безробітний сьогодні – хто він і яку роботу шукає?: Державний центр зайнятості. URL: <https://www.dcz.gov.ua/novyna/bezrobitnyy-sogodni-hto-vin-i-yaku-robotu-shukaye>

16. Берн Э. Трансактный анализ в психотерапии: системная, индивидуальная и социальная психотерапия. М.: Академический Проект, 2006. 320 с.

17. Битянова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор. М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998. 48 с.

18. Блинов В. И., Сергеев И. С., Синюшина И. В. Компетентностный подход в профессиональном образовании. М.: Издательство ООО «МЭЙЛЕР», 2010. 228 с.

19. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 492 с.

20. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. М.: МПО Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 352 с.

21. Бокарева Ю. С., Шелюг В. Розробка підліткового видання «емоційний розвиток». *Social function of science, teaching and learning: XIII International Scientific and Practical Conference (December 14–17, 2020). France, 2020. С. 467–469.*

22. Боргояков С. А., Чаптыкова О. Ю., Фотекова Т. А., Колмакова Н. В. Психолого-педагогическая поддержка социально-профессионального самоопределения учащихся в условиях профильного обучения: пособие для учителя. Абакан: Из-во Хакас. гос. ун-та им. Н.Ф. Катанова. 2009. 208 с.

23. Ботякова Л. В. Краткий словарь понятий и терминов по профориентации. М.: Педагогика. 1991. 79 с.

24. Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход. *Вопросы психологии*. 1992. №3–4. С. 24–33.

25. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця. ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
26. Бэндлер Р. Используйте свой мозг для изменения: нейро-лингвист. программирование. 2-е изд., испр. Воронеж: НПО «Модэк», 2000. 222 с.
27. Варава І. П. Аналіз дефініції «готовність» у контексті професійної підготовки майбутніх техніків-програмістів. *Вісник Глухівського педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2018. Вип. 7. С. 104–109.
28. Василюк Ф. Ю. Психология переживания. М.: Изд-во МГУ. 1984. 204 с.
29. Від абітурієнта до студента (досвід роботи «Студії успішного абітурієнта»): навчально-методичний посібник / Н. Л. Шеленкова, М. С. Міщенко, С. Ю. Діхтяренко [та ін.]; [за ред. О. О. Кравченко]. Умань: Візаві, 2019. 123 с.
30. Від різноманітності – до рівності: довідник професій крізь призму профорієнтації та професійної реабілітації людей з інвалідністю / Уклад. Кравченко О. О., Коляда Н. М. та ін. Умань: Візаві, 2020. 281 с.
31. Волков Б. С. Основы профессиональной ориентации: учебное пособие для вузов. М.: Академический проспект. 2007. 333 с.
32. Волков В. Понятный самоучитель Excel 2007. СПб. : Питер. 2008. 256 с.
33. Волочков А. А., Ермоленко Е. Г. Ценностная направленность личности. *Психологический журнал*. 2004. Т. 25. №2. С.17–33.
34. Выготский Л. С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 1008 с.
35. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. 504 с.
36. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: Изд-во МГУ, 1976. 336 с.
37. Гейвен Х. Когнитивная психология. СПб.: «Питер». 2003. 272 с.

38. Гершкович Т. Б. Формирование готовности к педагогической деятельности и ее связь с индивидуальными стратегиями адаптации (на примере молодых преподавателей высшей школы) : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Екатеринбург, 2002. 218 с.
39. Гинзбург М. Р. Жизненные планы как проявление личностного самоопределения старшеклассников. *Психологические условия формирования социальной ответственности школьников*. М.: 1987. С. 18–22.
40. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как проблема. *Вопросы психологии*. 1988. №2. С. 19–26.
41. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения. *Вопросы психологии*. 1994. №3. С. 43–52.
42. Годфруа Ж. Что такое психология. М.: Мир, 1992. Т. 1
43. Голомшток А. Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. М.: Педагогика. 1979. 160 с.
44. Гребенников В. Г. К анализу понятий целенаправленного функционирования. *Цели и оценки в социалистическом хозяйстве*. М.: ВНИИСИ. 1978. Вып. 2. 13 с.
45. Гриндер Дж., Бэндер Р. Из лягушек в принцы. Воронеж, 1993. 208 с.
46. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 415 с.
47. Гуревич К. М. Дифференциальная психология и психодиагностика: избранные труды. СПб.: Питер. 2008. 336 с.
48. Давыдов В. В. О понятии личность в современной психологии. *Психологический журнал*. Т. 9. 1981. №4. С. 23–28.
49. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
50. Дементьев И. В. Проблема профессионального самоопределения школьников в современной профориентации: психологический и педагогический аспекты. *Научные труды Республиканского института*

высшей школы. Минск. 2009. С. 242–248.

51. Демографічна та соціальна статистика / Ринок праці / Зайнятість та безробіття: Державна служба статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/rp.htm

52. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Московский психолого-социальный институт Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.

53. Деркач А. А., Москаленко О. В., Селезнева Е. В Развитие акмеологической культуры будущего магистра: монография. М.: Изд-во РАГС, 2004. 196 с.

54. Диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО) Є. О. Клімова. URL: <http://ssh25.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/06/%D0%A6%D1%96%D0%BA%D0%B0%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8.pdf>

55. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 1983. 24 с.

56. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.

57. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск.: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.

58. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: учебное пособие для вузов. Минск : Изд-во БГУ, 1981. 383 с.

59. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект. Минск: Университет, 1985. 206 с.

60. Експерт: 44% випускників вишів працюють не за фахом. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2737000-ekspert-44-vipusknikiv-visiv-pracuut-ne-za-fahom.html>

61. Емельянов С. В., Наппельбаум Э. Л. Индивидуальная и

коллективная целенаправленность в теории организационного управления.

Проблемы управления. М.: ИЛУ. 1975. С. 8–38.

62. Забродин Ю. М. Готовность российской молодежи к выбору профессиональной карьеры. *Школа и производство*. 1999. №6. С. 86.

63. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников. М.: Просвещение, 1988. 270 с.

64. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академ. Проект; Екатеринбург – Деловая кн., 2003. 336 с.

65. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании. *Ученые записки национального общества прикладной лингвистики*. 2013. №4 (4). С.16–31.

66. Зінченко В. П., Янцур М. С. Теорія і практика розбудови системи професійної орієнтації в сучасних умовах: *Оновлення змісту і методи психології освіти та професійної орієнтації*. 1998. Вип. 4. С. 4–15.

67. Имакаев В. Р., Вихман А. А., Гаджиева Л. А., Попов А. Ю. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению: эмпирическая модель и ее интерпретация. *Успехи современной науки*. 2015. №3. С. 78–85.

68. Каримова Г. А., Диуанова Р. К. История становления профессиональной ориентации школьников. *Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире: сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции*. Воронеж: Изд-во. 2014. С. 10–13.

69. Карпов А. В. Психология менеджмента: учебное пособие. М.: Гардарики. 2004. 584 с.

70. Карпов А. В. Психология принятия управленческих решений. М.: Изд-во «Юристь». 1998. 440 с.

71. Карцева Т. Б. Понятие жизненного события в психологии. *Психология личности в социалистическом обществе*. М., 1990. С. 88–101.

72. Касаткина Н. Э. Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывного образования : дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1995. 416 с.
73. Кашапов М. М. Психология профессионального педагогического мышления (методология, теория, практика). М.: Институт психологии РАН, 2003. 336 с.
74. Кашапов М. М. Структурно-функциональная теория творческого мышления профессионала. *Вестник ЯрГУ им. П.Г. Демидова*. 2006. №1. С.40–44.
75. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М.: МГУ, 1988. 197 с.
76. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие. М.: Изд-во МГУ, 1995. 224 с.
77. Климов Е. А. Профессиональное самоопределение личности. *Интеллект и творчество*: сб. научн. трудов. М.: ИП РАН, 1999. С. 239–254.
78. Климов Е. А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания. *Психология профессионала*. М.; Воронеж, 1996. С. 214–230.
79. Климов Е. А. Психология профессионала. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК М.: Воронеж, 1996. 400 с.
80. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов на Дону: Феникс, 1996. 512 с.
81. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М.: Знание, 1983. 197 с.
82. Климов Е. А. Путь в профессию. Л., 1974. 190 с.
83. Климов Е. А. Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск, 1993. С. 43.
84. Климов Е. А. Человек как субъект труда и проблемы психологи. *Вопросы психологии*. 1984. №4. С. 5–14.
85. Климов Е. А., Носкова О. Г. История психологии труда в России: учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та. 1992. 221 с.

86. Ключко В. Е. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1999. 154 с.
87. Ключко В. Е. Человек как самоорганизующаяся психологическая система. *Материалы региональной конференции; научн. ред. О. М. Краснорядцева.* Барнаул, 2000. С. 3–7.
88. Князева В. М. Вплив глобалізації на систему державного управління (теоретико-методологічний аналіз): монографія. К.: Вид-во НАДУ, 2007. 680 с.
89. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. М. 1979. 504 с.
90. Коляда Н. М., Поліщук О. Р. Інноваційні технології для молоді у вищій освіті. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи особистості: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Переяслав, 14–16 травня 2020 р.).* Переяслав, 2020. С. 255–258.
91. Коляда Н. М., Поліщук О. Р. Особливості впливу батьків на вибір старшокласниками закладу вищої освіти. *Nowoczesna nauka: teoria i praktyka: mater. IV Międz. Konf. Nauk.- Prakt. (8 kwietnia 2020 roku).* Warszawa: Nowa nauka, 2020. S. 6–7.
92. Коляда Н. М., Поліщук О.Р. Формування соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти. *Nauka i edukacja w warunkach zmian cywilizacyjnych: mater. I Międz. Konf. Nauk.- Prakt.(30 października 2019 roku).* Warszawa: Nowa nauka, 2019. S. 62–63.
93. Кон И. С. Открытие Я. М.: Политиздат, 1978. 196 с.
94. Кон И. С. Психология ранней юности: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
95. Кон И. С. Психология юношеского возраста. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
96. Кон И. С. Социологическая психология. М.: Моск. Психол.-социал. Ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. 560 с.
97. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». *Професійне*

становлення майбутнього вчителя : моногр. Кривий Ріг : КДПУ, 2006. С.6–34.

98. Конопкин О. А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности. *Вопросы психологии*. 2008. № 3. С.22–34.

99. Коржова Е. Ю. Жизненные ситуации и стратегии поведения. *Психологические проблемы самореализации*. СПб., 1997. С. 75–88.

100. Корнилова Т. В. Группировки мотивационно-личностных свойств как регулятивные системы принятия решения. *Вопросы психологии*. 2003. №4. С. 73–83.

101. Коростылева Л. А. Уровни самореализации личности. *Психологические проблемы самореализации личности*. Изд-во СПб ун-та, 2001. Вып. 4. С. 21–45.

102. Кочубей Т. Д., Міщенко М. С. Психологічні особливості вибору професії старшокласниками з особливими освітніми потребами. *Психологічний журнал*. 2021. Вип. 7, С. 46–50. doi: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.7.2021.237170>

103. Кочубей Т. Д., Міщенко М. С. Сучасні підходи до проблеми профорієнтаційної роботи. *Габітус*. №26. 2021. С. 85–88.

104. Кравченко О. О., Міщенко М. С. Дослідження психологічного стану в умовах ізоляції. *Габітус*. 2020. № 13. С. 150–155. URL: http://habitus.od.ua/journals/2020/13_2020/part_1/26.pdf

105. Краснорядцева О. М. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности. Барнаул, 1998. 114 с.

106. Крюкова В. И. Психологические факторы выбора технических профессий в современных условиях: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.03. М. 2005. 32 с.

107. Кудрявцев Т. В. Психология профессионального обучения и воспитания. М., 1986. 105 с.

108. Кудрявцев Т. В., Сухарев А. В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения.

Вопросы психологии. 1985. №1. С. 86–93.

109. Кудрявцев Т. В., Щегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности. *Вопросы психологии*. 1983. №2. С. 51–59.

110. Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Моделирование педагогических систем. М.: Педагогика, 1981. 118 с.

111. Кязимов К. Г. Формирование профессиональной компетентности в процессе обучения и управления человеческими ресурсами: монография. Саратов: Вузовское образование, 2019. 142 с. URL: <http://www.iprbookshop.ru/78222.html> (дата обращения: 15.12.2019).

112. Ларичев О. И. Наука и искусство принятия решения. М.: Наука. 1979. 200 с.

113. Лебедева Н. В. Психологические основы подготовки младших школьников к обучению в основной школе: учеб. пособие по спецкурсу. Псков: ПГПИ, 2004. 136 с.

114. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 344 с.

115. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл. 2001. С. 5–11.

116. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. Москва: Смысл, 2003. 487 с.

117. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека в постсоветской психологии. М.: Смысл, 1997. С. 156–176.

118. Леонтьев Д. А., Пилипко Н. В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования. *Вопросы психологии*. 1995. № 1. С. 97–110.

119. Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. Ф. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего. *Вопросы психологии*. 2001. № 1. С. 57–66.

120. Логинова Н. А. Жизненный путь человека как проблема

психологи. *Вопросы психологии*. 1985. №1. С. 103–109.

121. Логинова Н. А. Развитие личности и ее жизненный путь. *Принцип развития в психологии*. М., 1978. С. 146–172.

122. Лучшие практики профориентационной работы с молодежью субъектов РФ: сборник информационно-аналитических материалов всероссийской научно-практической конференции URL: <https://www.cposo.ru/images/docs/best%20practic.pdf> (дата обращения 25.11.2020).

123. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості: наукова монографія К.: КММ, 2006. 255 с.

124. Малютина Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте. *Омский научный вестник*. 2014. №. 2 (126). С. 129–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-psihofiziologicheskie-osobennosti-razvitiya-v-yunosheskom-studencheskom-vozraste>

125. Мандрикова Е. Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности. *Психологический журнал*. 2008. Т. 29. № 4. С. 54–65.

126. Маркова А. К. Психология профессионала. М.: Знание, 1996. 308 с.

127. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. 425 с.

128. Методика «Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського. URL: <https://vseosvita.ua/library/testi-profesijnoi-orientacii-ucniv-starsih-klasiv-ta-profesijnij-vidbir-metodiki-opituvalniki-23396.html>

129. Методика діагностики особистості до досягнення успіху та уникнення невдач Т. Елерса. URL: https://stud.com.ua/17007/menedzhment/metodika_diagnostiki_osobistosti_motivatsiyu_uspihu_ellersa

130. Мижериков В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Ростов-н/Д:

Изд-во «Феникс», 1998. 544 с.

131. Михайлов И. В. Проблема профессиональной зрелости в трудах Д. Е. Сьюпера. *Вопросы психологии*. 1975. №5. С. 110–122.

132. Молодь на ринку праці: навички ХХІ століття та побудова кар'єри: щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2018 року). URL: <https://dismp.gov.ua/dopovid-m2019/>

133. Морев А. В. Смена жизненных ценностей в информационном обществе. *Молодежный научный форум: Общественные и экономические науки*: электр. сб. ст. по мат. XLII междунар. студ. науч.-практ. конф. 2017. № 2 (42). URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_social/2\(42\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_social/2(42).pdf) (дата обращения: 27.02.2019).

134. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Информатика : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. Закладів. К.: УОВЦ «Оріон», 2017. 208 с.

135. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье. М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс. 2002. 256 с.

136. М'ясищев В. М. Личность и неврозы. Л.: ЛГУ, 1960. 426 с.

137. Надирашвили Ш. А. Понятие установки в общей и социальной психологии. Тбилиси: Изд-во «Мецниереба», 1977.

138. Назимов И. Н. Профессиональная ориентация. *Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т.* М.: Большая Российская энциклопедия. 1998. Т. 2. С. 210–211.

139. Натадзе Р. Г. Воображение как фактор поведения. Тбилиси, 1972. 344 с.

140. Наумова Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. М.: Наука. 1988. 199 с.

141. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практик. психологов, педагогов и родителей. М.: Владос, 2001. 256 с.

142. Новиков В. В. Социальная психология: феномен и наука (субъективные очерки о природе и особенностях социальной психологии, ее жрецах и искусниках): монография. М.: Изд-во МАЛИ, 1998. 464 с.

143. Обуховский К. Психологическая теория строения и развития личности. *Психология формирования и развития личности*. М., 1981. С. 45–66.

144. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования. М.: ТЦ- Сфера, 2010. 448 с.

145. Овчинникова Т. А. Психологічні особливості профорієнтаційної роботи із старшокласниками в сучасних умовах. *Вісник психології і педагогіки*. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Психологічні_особливості_профорієнтаційної_роботи_із_старшокласниками_в_сучасних_умовах (дата звернення: 25.11.2020).

146. Осницкий А. К. Саморегуляция активности субъекта в ситуации потери работы. *Вопросы психологии*. 1999. №1. С. 92–194.

147. Осницкий А. К., Чуйкова Т. С. Саморегуляция активности субъекта в ситуации потери работы. *Вопросы психологии*. 1999. №1. С. 92–194.

148. Павлова С. М. Формирование готовности к профессиональному самоопределению сельских старшеклассников: автореф... дис. канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2006. 24 с.

149. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. Спб.: ИГУП, 1999. 592 с.

150. Петрова Ю. И. Понятие профессионального выбора в современных психологических исследованиях. *Молодой ученый*. 2016. №22 (126). С. 224–227.

151. Петровский А. В. Об основных направлениях в разработке проблем психологии юношеского возраста. *Учен. зап. Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина*. 1969 №331. С. 3–81.

152. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. История и теория психологии. Феникс, 1996. Т.2.

153. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. М.:

Горбунок, 1996. 224 с.

154. Петровского А. В. Ярошевского М. Г. Психологический словарь. Ростов на Дону.: Изд-во Феникс, 1999. 512 с.

155. Піддячий М. І. Підготовка старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання: монографія. К.: Педагогічна думка, 2008. 288 с.

156. Платонов К. К. Личностный подход как принцип психологи. *Методологические и теоретические проблемы психологии*. М.: Наука, 1969. 154 с.

157. Платонов К. К. Динамическая функциональная структура личности. *Личность и труд*. М.: Мысль, 1965. С. 33–51.

158. Платонов К. К. Профессиональное призвание. *Профессиональная ориентация молодежи*. М., 1978. С. 92–129.

159. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО. 2007. 160 с.

160. Поваренков Ю. П. Психология становления профессионала. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2000. 98 с.

161. Поліщук О. Р. До вивчення соціально-психологічної готовності старшокласників щодо професійного вибору. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2021. Вип. 1 (48). С. 343–349.

162. Поліщук О. Р. До проблеми вибору професії старшокласників в умовах пандемії. *Наука. Освіта. Молодь*: матеріали XIV Всеукраїнської наукової конференції студентів та молодих науковців (м. Умань, 28 квітня 2021 р.). Умань, 2021. С. 107–109.

163. Поліщук О. Р. Дослідження рівня соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до закладів вищої освіти. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. Вип. 2 (7). С. 141–149.

164. Поліщук О. Р. Застосування тренінгових технологій у профорієнтаційній діяльності. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги*: збірник наукових праць за матеріалами

Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Умань, 14 травня 2020 р.). Умань, 2020. С. 81–82.

165. Поліщук О. Р. Інформація і знання – найважливіший ресурс інформаційного суспільства. *Актуальні соціально-філософські проблеми сучасності*: матеріали XIII Всеукраїнської студентської наукової конференції (м. Умань, 26 листопада 2020 р.). Умань, 2021. С. 108–111.

166. Поліщук О. Р. Проблема професійного вибору старшокласників: теоретичний дискурс. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. Вип. 4 (133). С. 117–127.

167. Поліщук О. Р. Професійна компетентність фахівців із соціальної роботи щодо підтримки вразливих сімей з дітьми. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Умань, 15 жовтня 2020 р.). Умань, 2020. С. 169–172.

168. Поліщук О. Р. Рекомендації щодо психологічного супроводу в умовах пандемії. *Теорія та практика психокорекції особистості*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Умань, 18 березня 2021 р.). Умань, 2021. С. 102–104.

169. Поліщук О. Р. Соціально-психологічний тренінг як одна із технологій розвитку особистості. *Наукові психологічні дослідження і розробки молодих вчених*: матеріали IX Всеукраїнської наукової інтернет-конференції (м. Умань, 29–30 жовтня 2020 р.). Умань, 2020. С. 63–65.

170. Поліщук О. Р. Теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної готовності старшокласників до вступу до ЗВО. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2020. Вип. 2 (5). С. 48–58.

171. Поліщук О. Р. Технології профорієнтаційної роботи психолога для осіб з обмеженими можливостями та їх батьків. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*: тези

доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 9–10 квітня 2020 р.). Хмельницький, 2020. С. 93–94.

172. Поліщук О. Р. Формування Soft Skills – складова успішної особистості. *Профорієнтація серед учнівської молоді в умовах інклюзивної освіти*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Умань, 15 квітня 2021 р.). Умань, 2021. С. 91–92.

173. Поліщук О. Р. Щодо професійного розвитку соціального працівника. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології*: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції з соціальної роботи (м. Київ, 12–13 березня 2021 р.). Київ, 2021. С. 160–162.

174. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк. 2004. 512 с.

175. Прангишвили А. С. Роль бессознательного в структуре деятельности как центральная проблема его психологической теории. *Бессознательное: природа, функции, методы исследования*. Тбилиси: Мецниереба, 1978. Т.3. С. 337–350.

176. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

177. Професійна орієнтація у новій українській школі. 2020. URL: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm&ogbl#inbox/FMfcgzGkbDXBDQWDNHzbCCIVjDqljCxD?projector=1&messagePartId=0.1>

178. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

179. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.

180. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Просвещение, 1996. 107 с.

181. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и

практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия». 2008. 320 с.

182. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 287 с.

183. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства: учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Издательский центр «Академия», 2003. 480 с.

184. Пряжников Н. С., Румянцева Л. С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. М.: Академия. 2013. 208 с.

185. Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Т. Ф. Рыбалко, Л. А. Коростылевой. СПб.: СПбГУ, 2000. 252 с.

186. Разборова Л. И. Психологические особенности формирования готовности студентов педвуза к работе в дошкольных учреждениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Душанбе, 1979. 16 с.

187. Ревина И. А. Исследование готовности школьников к осознанному профессиональному выбору. *Пед. обозрение*. 2007. № 3. С.100–106.

188. Робота з дітьми і молоддю в інклюзивному та інтегрованому освітніх середовищах: навч.-метод. посіб. / уклад.: Ю. І. Чернецька, Г. Ф. Пономарьова, А. А. Харківська та ін. Харків: Панов А. М. 2020. 221 с.

189. Роджерс К. Быть тем, кто ты действительно есть. Точка зрения терапевта на цели человека: для студентов факультетов психологии высших учебных заведений по направлению «Психология». *Общая психология*. М.: УМК «Психология». Генезис. 2001. 608 с.

190. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: АН СССР, 1957. 328 с.

191. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии в 2-х томах. М.: Педагогика, 1996. 684 с.

192. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики). *Вопросы психологи*. 1986.

№4. С. 101–107.

193. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. 423 с.

194. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М.: Смысл, 1997. 324 с.

195. Румшинский Л. З. Математическая обработка результатов эксперимента. М.: Наука, 1971. 192 с.

196. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360 с.

197. Сафин В. Ф. Динамика оценочных эталонов в подростковом и юношеском возрасте. *Вопросы психологии*. 1982. №1. С.69–75.

198. Сафин В. Ф. К проблеме самоопределения личности и ее активности. *Вопросы самоопределения личности и ее активности: межвуз. сб. науч. тр.* Уфа: БГПИ, 1985. С. 3–31.

199. Сафин В. Ф., Никонов Г. П. Психологический аспект самоопределения личности. *Психологический журнал*. 1984. Т.5. №4. С.54–74.

200. Сахарова В. И. Интерактивные формы и методы профориентационной деятельности педагогов. *Платформа-Навигатор: развитие карьеры*. 2018. № 1 (4). С. 3–7.

201. Семенов Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: уч. пособие для студентов. М.: Институт практической психологии. 1996. 304 с.

202. Сергеев И. С. Система организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикально интегрированного непрерывного образования: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. Москва. 2017. 440 с.

203. Слостенин В. А. Общая педагогика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 288 с.

204. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.

205. Словник української мови : в 11 т.; за ред. І. К. Білодід К.: Наукова

думка. 1970-1980. URL: http://ukrlit.org/slovnyk/slovnyk_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh. (дата звернення: 15.03.2021).

206. Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-личностных свойств и межличностных отношений. СПб.: Речь, 2003. 96 с.

207. Собчик Л. Н. Метод диагностики межличностных отношений (модифицированный тест интерперсональной диагностики Т. Лири): методическое руководство. М., 1990. Вып. 3. 48 с.

208. Соломин И. Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. СПб.: Речь. 2006. 280 с.

209. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року: проект Закону України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JH6YF00A> (дата звернення: 25.11.2020).

210. Субботина Л. Ю. Психология защитного поведения: моногр. ЯрГУ: Ярославль, 2006. 220 с.

211. Субботина Л. Ю. Структурно-функциональная организация психологической защиты личности: автореф. дис. ... докт. псих. наук по спец. 19.00.03. Ярославль. 2006. 48 с.

212. Сухомлинский В. А. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. 270 с.

213. Таротенко О. А. Структура психологической готовности к выбору профессии в юношеском возрасте. *Системогенез учебной и профессиональной деятельности*: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. Ярославль, 2009. 317 с.

214. Титов Е. В. Формирование готовности старшеклассников к исследовательской деятельности в сфере экологии. *Педагогика*. 2003. №9. С. 39–45.

215. Толстых Н. Н. Жизненные планы подростков и юношей. *Вопросы психологии*. 1984. №3. С. 79–86.

216. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд-во АН Грузин. ССР, 1961. 66 с.

217. Уокенбах Д. Формулы в Microsoft Office Excel 2007. К. :

Диалектика, 2008. 736 с.

218. Ухтомский А. А. Заслуженный собеседник: этика, религия, наука. Рыбинск, 1997. 576 с.

219. Федоришин Б. А. Психологические и методические основы профориентационной работы с учащимися. Киев: гор. инст. усоверш. учит., 1979. 23 с.

220. Федоришин Б. А. Система профориентационной работы со старшеклассникам. Киев: Радянська школа, 1988. 176 с.

221. Федоришин Б. О. Карта інтересів. URL: <https://fc.vseosvita.ua/000zhr-e1fa.pdf>

222. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности формирования готовности подростков к общественно полезному труд. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 124 с.

223. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности. Воронеж, НПО «МОДЭК». 1996. 512 с.

224. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.

225. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. М.: Наука, 1991. 456 с.

226. Фрейд З. Психология бессознательного. М.: Просвещение. 1989. 448 с.

227. Фромм Э. Душа человека. М.: АСТ: Транзит-книга, 2004. 572 с.

228. Фромм Э. Иметь или быть? М.: Прогресс, 1990. 336 с.

229. Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации. М.: Изд-во Моск. Ун-т. 1989. 108 с.

230. Чебышева В. В. Об активизации профессионального самоопределения молодежи. *Проблемы инженерной психологии и эргономики*. Ярославль: Высшая школа, 1977. С. 173–175.

231. Чернецька Ю. І. Підготовка працівників соціальної і освітньої сфер у педагогічному ВНЗ до роботи у позашкільних закладах. *Вісник ЛНУ*

імені Тараса Шевченка. 2018. № 1 (315). С. 189–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN /vlup_2018_1%282%29__28

232. Чистякова С. Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения. *Педагогика*. 2005. № 1. С.19–26.

233. Чистякова С. Н. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи. М., 1993. 90 с.

234. Чистякова С. Н., Журкина А. Я., Землянская Е. Н., Коваль В. И. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: методическое пособие. М.: *Филология*. 1997. 81 с.

235. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Черкашин Е. О. Профессиональное самоопределение: *словарь терминов*. М.: «Академия», 2014. 134 с.

236. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределение в ранней юности. М.: Педагогика, 1981. 96 с.

237. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. М: Логос, 1994. 317 с.

238. Шалаев И. К. Повышение качества образовательного сервиса на основе мотивационного программно-целевого управления: монография. Барнаул: Изд-во АлтГПА, 2010. 203 с.

239. Шарова Е. Н. Рискологический подход к пониманию проблем профессионального самоопределения молодежи: соотношение определенности и неопределенности. *Социально-гуманитарное знание: история и современность*: всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Мурманск: МГТУ. 2011. С. 256–260.

240. Шеленкова Н. Л. Вивчення дисципліни «Психологічні основи профорієнтації» за допомогою засобів дистанційного навчання. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2017. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua /UJRN/Vnadpn_2017_1_11

241. Шорохова Е. В. Социальная детерминация поведения. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М.: Наука,

1976. С. 26.

242. Штейнмец А. Э. Психологическая подготовка к педагогической деятельности: монография. Калуга, КГПУ, 1998. 342 с.

243. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 342 с.

244. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. М.: Наука, 1978. 303 с.

245. Юнг К. Психологические типы. М.: Алфавит, 1992. 161 с.

246. Юнг К. Психология бессознательного. М.: Канон, 1994. 320 с.

247. Юнг К. Теория личности. Самара: Издательский Дом «БАРАХМ», 2000. С. 115–127.

248. Юркевич В. С. Экспериментальное исследование реакции на новизну как проявление умственной активности. *Вопросы диагностики психического развития*. Таллин. 1977. С. 198–200.

249. Ядов В. А. Диспозиционная концепция личности. *Социальная психология. История. Теория: эмпирические исследования*. Л.: Изд-во ЛГУ, 1979.

250. Holland John L. Making vocational choices: A theory of careers. Prentice Hall, 1973.

251. Kravchenko O., Shelenkova N., Mishchenko M. Development of psychological readiness of the high school students to enter higher educational institutions. *Advances in Human Factors, Business Management and Leadership: International Conference on Applied Human Factors and Ergonomics*, 2020. Pp. 407–413. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-50791-6_52

252. Kravchenko O., Shelenkova N., Mishchenko M., Boichevska I. Computer-Based Testing Complex «Profvybir»: Occupational Guidance Diagnostics. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. Vol. 1828. doi:10.1088/1742-6596/1828/1/012125.

253. Number of Jobs, Labor Market Experience, and Earnings Growth: Results From a National Longitudinal Survey: U.S. Bureau of Labor Statistics, 2019. URL: <https://www.bls.gov/news.release/pdf/nlsoy.pdf>

254. Polishchuk O. Vocational assistance as a factor of professional self-determination of a senior student. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*. 2021. 02 (30). URL: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/213.html>

255. Roe A. The psychology of occupations. N.Y.: Willey, 1956. XII. 340 p.

256. Rogers C. Freedom to learn. Columbus: Charles E. Merrill, 1979.

257. Slozanska H., Horishna N., Romanovska L. Community Social Work in Ukraine: towards the Development of New Practice Models. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*. 2020. Vol. 20. Pp. 53–66. URL: <https://www.journals.vu.lt/STEPP/article/view/15079/16999>

258. The Future of Jobs Report: world economic forum. 2020 URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета випускника

Дорогий друже! У цьому році Ви закінчуєте випускний клас, і, напевно, вже задавали собі запитання, куди піти навчатися, і яку професію обрати. Якщо ж ні, то ми пропонуємо Вам подумати над цим при заповненні нашої анкети. Уважно прочитайте кожен пункт і відмітьте той, який Вам найбільше підходить.

Дата _____

Прізвище, ім'я _____

Дата та рік народження _____ Клас _____ Школа _____

1. Чим би Ви хотіли займатися після закінчення школи?

- 1) Навчатися в закладі вищої освіти (ЗВО).
- 2) Навчатися в закладі професійно-технічної освіти.
- 3) Служити в армії.
- 4) Працювати (не планую здобувати освіти).

2. У якій сфері діяльності Ви б хотіли себе проявити?

- 1) Сфера науки.
- 2) Сфера освіти.
- 3) Сфера культури.
- 4) Сільське господарство.
- 5) Промисловість.
- 6) Транспорт.
- 7) Зв'язок.
- 8) Будівництво.
- 9) Сфера обслуговування.
- 10) Сфера торгівлі.
- 11) Військова справа.
- 12) Охорона правопорядку.
- 13) Сфера управління (менеджмент).
- 14) Сфера мистецтва.
- 15) Комерція.
- 16) Медицина.
- 17) Інші сфери _____

3. Чи обрали Ви професію?

- 1) Так (вказіть яку).
- 2) Ні, надіюся на випадок.
- 3) Ні, оскільки не замислювався над цим.

- 4) Ні, оскільки погано знаю свої можливості.
 - 5) Ні, оскільки мало знаю інформації про світ професій.
 - 6) Ні, оскільки не знаю як обрати професію.
 - 7) Ні (вказіть іншу причину)_____
4. Назвіть 2-3 навчальні предмета, які не викликали у Вас труднощів під час навчання в школі.
5. Як Ви вважаєте, чи потрібна Ваша майбутня професія на ринку праці?
- 1) Так, вона потрібна на ринку праці.
 - 2) Думаю, що вона буде потрібна найближчим часом.
 - 3) Ні, вона не потрібна на ринку праці, але вона мені подобається.
 - 4) Інша думка _____
6. Хто (що) може виявити остаточний вплив на вибір Вами професії?
- 1) Батьки (родина).
 - 2) Стан здоров'я.
 - 3) Засоби масової інформації (ЗМІ).
 - 4) Вчителі.
 - 5) Матеріальне становище сім'ї.
 - 6) Друзі.
 - 7) Престижність професії.
 - 8) Родинна професія.
 - 9) Непередбачувані обставини.
 - 10) Власна думка.
7. Чи хотіли б Ви отримати допомогу від фахівця професійного консультування щодо Вашого вибору професії?
- 1) Так, це мені необхідно.
 - 2) Ні, я прийму рішення самостійно.
8. Яку конкретну допомогу Ви б хотіли отримати від профконсультанта?

Дякуємо!

Методика «Карта інтересів» розроблена Б. О. Федоришиним

Ти маєш можливість продовжити навчання або влаштуватись на цікаву роботу. Для того, щоб допомогти тобі вибрати професію, пропонуємо перелік питань. Подумай перед тим, як відповісти на кожне питання, постарайся дати як можна більш точну відповідь. Якщо ти не раз переконувався, що любиш або тобі дуже подобається те, про що запитується, то у «Бланку відповідей» у графі під тим же номером, що і номер питання, постав два плюси («++»); якщо просто подобається (любиш) – один плюс («+»); якщо не знаєш, сумніваєшся – нуль «0»; якщо не подобається (не любиш) – мінус («-»); якщо дуже не подобається – два мінуси («--»). Відповідай на кожний пункт, не пропускай жодного питання. При читанні питань довгих пауз робити не потрібно.

Перелік питань «Карти інтересів»

Чи любиш ти, хотів би ти, чи подобається тобі?

1. Уроки фізики.
2. Уроки математики.
3. Уроки хімії.
4. Читати книжки або статті з астрономії.
5. Читати книжки або статті з біології.
6. Читати про дослідження на тваринах.
7. Читати про сільськогосподарські рослини і тварини.
8. Читати про ліс.
9. Читати про твори класиків світової літератури.
10. Читати газети, журнали, дивитися телепередачі, слухати радіо.
11. Уроки історії.
12. Відвідувати театри, музеї, художні виставки.
13. Читати літературу про геологічні експедиції.
14. Читати про різні країни та їх економіку, державний устрій.
15. Організовувати друзів на виконання громадської роботи і керувати ними.
16. Читати про роботу поліції.
17. Читати про моряків, пілотів.
18. Читати про роботу вихователя, вчителя.
19. Знайомитися з будовою і роботою верстатів.
20. Готувати обіди.
21. Читати про будівельників.
22. Турбуватися про красу приміщень, в яких Ви навчаєтесь, живете, працюєте.
23. Читати про досягнення техніки (наприклад журнали «Юний технік», «Техніка молоді» і т.п.).

24. Знайомитися з будовою побутових електро- і радіоприладів.
25. Читати науково-популярну літературу про відкриття у фізиці.
26. Читати науково-популярну літературу про математику.
27. Дізнаватися про нові досягнення у галузі хімії (з журналів, радіо- і телепередач і т.п.).
28. Дивитися телепередачі про космонавтів.
29. Вивчати біології.
30. Цікавитися причинами і способами лікування хвороб.
31. Вивчати ботаніку.
32. Проводити час у лісі.
33. Читати літературно-критичні статті.
34. Активно брати участь у громадській роботі.
35. Читати книжки про історичні події.
36. Слухати симфонічну музику.
37. Дізнаватися про нові родовища корисних копалин.
38. Дізнаватися про географічні відкриття.
39. Обговорювати поточні справи і події.
40. Встановлювати дисципліну серед ровесників або молодших.
41. Подорожувати по країні.
42. Пояснювати учням, як розв'язувати складне завдання, правильно скласти речення.
43. Вивчати нові інструменти.
44. Уроки обслуговуючої праці.
45. Дізнаватися про нові досягнення в галузі будівництва.
46. Відвідувати фабрики.
47. Знайомитися з будовою механізмів, машин.
48. Читати статті у науково-популярних журналах про досягнення в галузі радіотехніки.
49. Пізнавати нові фізичні явища.
50. Розв'язувати складні математичні задачі.
51. Ставити досліди з хімії, слідкувати за ходом хімічних реакцій.
52. Спостерігати за небесними світилами.
53. Вести спостереження за рослинами.
54. Робити перев'язки, надавати першу медичну допомогу.
55. Вирощувати тварин і доглядати за ними.
56. Збирати гербарій.
57. Писати розповіді та вірші.
58. Спостерігати за поведінкою і життям людей.
59. Брати участь у роботі історичного гуртка, розшукувати матеріали, що свідчать про події минулого.
60. Декламувати, співати у хорі, виступати на сцені.

61. Збирати мінерали, цікавитися їх походженням.
62. Вивчати природу рідного краю.
63. Організовувати різні заходи у школі.
64. Звертати особливу увагу на поведінку людей.
65. Відвідувати гурток автолюбителів, обслуговувати автомобіль.
66. Проводити час з малими дітьми (читати їм книжки, допомагати, щось розповідати їм).
67. Виготовляти різні деталі та предмети.
68. Організовувати харчування під час підходів.
69. Бувати на будівлях.
70. Шити одяг.
71. Збирати і ремонтувати механізми велосипедів, швейних машин, годинників і т.п.
72. Ремонтувати побутові електроприлади.
73. Займатися у фізичному гуртку.
74. Займатися у математичному гуртку.
75. Готувати розчин, зважувати реактиви.
76. Відвідувати планетарій.
77. Відвідувати гурток біології.
78. Спостерігати за хворими, надавати їм допомогу.
79. Спостерігати за природою і вести записи спостереження.
80. Садити дерева і доглядати їх.
81. Працювати зі словником і літературними джерелами.
82. Швидко переключатися з одного виду роботи на інший.
83. Виступати з доповідями на історичну тему.
84. Грати на музичних інструментах, малювати або вирізати по дереву.
85. Складати опис матеріалів.
86. Брати участь у географічних експедиціях.
87. Виступати з повідомленнями про міжнародне становище.
88. Допомагати працівникам поліції.
89. Відвідувати гурток юних моряків.
90. Виконувати роботу піонервожатога.
91. Уроки праці.
92. Давати поради знайомим під час купівлі одяжі.
93. Спостерігати за роботою будівельників.
94. Знайомитися зі швейним виробництвом.
95. Робити моделі літаків, планерів, кораблів.
96. Складати радіоприймачі і електроприлади.
97. Брати участь в олімпіадах з фізики.
98. Брати участь у математичних олімпіадах.
99. Розв'язувати задачі з хімії.

100. Брати участь у роботі астрономічного гуртка.
101. Проводити досліди на тваринах.
102. Вивчати функції організму людини і причини виникнення хвороб.
103. Проводити досліди з метою вирощування нових сільськогосподарських тварин.
104. Бути членом товариства охорони природи.
105. Брати участь у диспутах, читацьких конференціях.
106. Аналізувати явища і події життя.
107. Цікавитися минулим нашої країни.
108. Проявляти інтерес до теорії на історії розвитку мистецтва.
109. Здійснювати тривалі та нелегкі походи, під час яких доводиться напружено працювати за заданою програмою.
110. Складати географічні карти і збирати інші географічні матеріали.
111. Вивчати політичних устрій різних країн.
112. Робота юриста.
113. Відвідувати гурток юних космонавтів.
114. Робота учителя.
115. Бувати на заводах.
116. Надавати людям різні послуги.
117. Брати участь у будівельних роботах.
118. Знайомитися з виготовленням промислових товарів.
119. Розбиратися у технічних схемах і кресленнях.
120. Користуватися точними вимірювальними приладами і здійснювати розрахунки за отриманими даними.
121. Проводити досліди з фізики.
122. Виконувати роботи, що вимагають математичних правил і формул.
123. Асистувати викладачу при проведенні дослідів з хімії.
124. Збирати відомості про інші планети.
125. Читати про діяльність біологів.
126. Бути активним членом санітарних дружин.
127. Доглядати за сільськогосподарськими машинами і знаряддями праці.
128. Знайомитися з веденням лісного господарства.
129. Вивчати походження слів і окремих словотворень.
130. Вести щоденник, писати замітки у шкільну газету.
131. Вивчати історичне минуле інших країн.
132. Неодноразово дивитися у театрі одну і ту ж п'єсу.
133. Читати про життя і діяльність відомих геологів.
134. Вивчати географію нашої планети.
135. Вивчати біографії політичних діячів.

136. Правильно оцінювати вчинок товариша, знайомого, літературного героя.

137. Читати книжки про засоби пересування.

138. Навчати і виховувати дітей.

139. Спостерігати за працею робітника.

140. Постійно спілкуватися з людьми.

141. Проектувати будівельні об'єкти.

142. Відвідувати виставки товарів побутового обслуговування.

143. Виконувати креслення, проектувати машини.

144. Розбиратися у радіосхемах.

Дешифратор для бланку відповідей:

1. Фізика.

2. Математика.

3. Хімія.

4. Астрономія.

5. Біологія.

6. Медицина.

7. Сільське господарство.

8. Лісове господарство.

9. Філологія.

10. Журналістика.

11. Історія.

12. Мистецтво.

13. Геологія.

14. Географія.

15. Громадська діяльність.

16. Право.

17. Транспорт.

18. Педагогіка.

19. Промисловість.

20. Сфера обслуговування.

21. Будівництво.

22. Легка промисловість.

23. Техніка.

24. Електротехніка.

Обробка результатів:

Необхідно підрахувати кількість «+» і «-» у кожній колонці. Нуль не береться до уваги. У «Бланку відповідей» знизу дві порожні графи, в одній із них ставиться сума «+», в другій «-». Закінчивши підрахунок отримані результати підставляють у «Дешифратор», тобто ті сфери діяльності, інтерес до яких вивчався.

При набраних балах в межах:

- 10-12 – інтереси на високому рівні;
- при 7-9 балах – середньому рівні;
- при 4-6 балах – на низькому рівні;
- а при балах в межах 0-3 інтереси взагалі відсутні до цієї діяльності.

Широкими вважається інтереси, якщо в 7 і більше сферах діяльності набрано більше 4-х балів, середніми за широтою інтереси вважаються тоді, коли в 4-6 сферах відмічається більше 4-х балів, і вузькими – коли інтереси проявляються тільки до 1-3 сфер діяльності.

Після роботи «Дешифратор» ти маєш записати позитивне ставлення до сфер діяльності, які набрали найбільшу кількість «+» та негативне ставлення, які набрали найбільшу кількість «-».

На основі отриманих кількісних (плюсів мінусів) даних робиться висновок про те, наскільки сильно, тобто на якому рівні і наскільки широко, проявляється інтерес до певних сфер трудової діяльності. Як сильно він проявляється на різних рівнях оволодіння ними. Потрібно визначити також ті сфери, ставлення до котрих має негативне емоційне забарвлення.

За результатами виконання цієї методики ти повинен зробити висновок стосовно рівня розвитку твоїх професійних інтересів та бажаних для тебе сфер діяльності.

«Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є. О. Клімова

Мета: діагностика схильностей та професійних інтересів старшокласників (для відбору згідно з класифікацією типів професій).

Зміст методики: у кожній із 20 пар запропонованих видів діяльності виберіть тільки один вид і у відповідній клітинці листка відповідей знак «+». Час обстеження необмежений. Над запитаннями не потрібно довго задумуватися і тому зазвичай на виконання завдання потрібно 20-30 хвилин.

Інструкція: «Припустимо, що після відповідного навчання Ви зможете виконати будь-яку роботу. Та якби Вам довелось вибирати із двох можливостей, якій би роботі Ви віддали перевагу?»

Текст опитувальника:

- | | |
|---|---|
| 1а Доглядати за тваринами | або 1б Обслуговувати машини, прибори (слідкувати, регулювати) |
| 2а Допомогати хворим людям | або 2б Складати таблиці, схеми, програми для обчислювальних машин |
| 3а Слідкувати за якістю книжкових ілюстрацій, плакатів, художніх листівок, аудіо-відеокaset | або 3б Слідкувати за станом, розвитком рослин |
| 4а Обробляти матеріали (дерево, тканину, залізо, пластмасу тощо) | або 4б Доводити товари до споживача, рекламувати, продавати |
| 5а Обговорювати науково-популярні книги, статті | або 5б Обговорювати художні книги (або п'єси, концерти) |
| 6а Вирощувати молодняк (тварин певної породи) | або 6б Переконувати однолітків, знайомих у виконанні будь-яких дій (трудових, навчальних, спортивних) |
| 7а Копіювати малюнки, зображення (або налагоджувати музичні інструменти) | або 7б Керувати будь-яким вантажним чи транспортним засобом, трактором, тепловозом тощо |
| 8а Повідомляти, роз'яснювати людям потрібну їм інформацію (в бюро | або 8б Оформляти виставки, вітрини (або приймати участь в підготовці п'єс, концертів) |

9а Ремонтувати речі, вироби (одяг, техніку), житло	або 9б Шукати і виправляти помилки в текстах, таблицях, малюнках
10а Лікувати тварин	або 10б Виконувати обчислення і підрахунки
11а Виводити нові сорти рослин	або 11б Конструювати, проектувати нові види промислових виробів (машини, одяг, будинки, продукти харчування тощо)
12а Virішувати конфліктні ситуації між людьми, переконувати, роз'яснювати, наказувати, заохочувати	або 12б Розбиратися в кресленні, схемах, таблицях (перевіряти, уточнювати, приводити в порядок)
13а Спостерігати, вивчати роботу гуртків художньої самодіяльності	або 13б Спостерігати, вивчати життя мікроб
14а Обслуговувати, налагоджувати медичні прибори, апарати	або 14б Надати людям медичну допомогу при пораненнях, вивихах, опіках тощо
15а Художньо описувати, зображувати події (що спостерігаються і уявляються)	або 15б Складати точні описи-звіти про явища, події, що спостерігаються, об'єкти, що вимірюються, тощо
16а Робити лабораторні аналізи в лікарні	або 16б Приймати, оглядати хворих, розмовляти з ними, призначити лікування
17а Фарбувати або розписувати стіни приміщень, поверхню виробів	або 17б Здійснювати монтаж або збір машин, приборів
18а Організовувати культпоходи ровесників в театри, музеї, екскурсії, туристичні походи тощо	або 18б Грати на сцені, приймати участь у концертах
19а Виготовляти за ескізами деталі, вироби (машини, одяг), будувати будинки	або 19б Займатися кресленням, копіювати ескізи, карти
20а Вести боротьбу з хворобами рослин, із шкідниками лісу, сад	або 20б Працювати на клавiшних машинах (друкарській машині, телетайпі, клавіатурі комп'ютера)

1. 1а, 3б, 6а, 10а, 11а, 13б, 16а, 20а
2. 1б, 4а, 7б, 9а, 11б, 14а, 17б, 19а
3. 2а, 4б, 6б, 8а, 12а, 14б, 16б, 18а
4. 2б, 5а, 9б, 10б, 12б, 15а, 19б, 20б
5. 3а, 5б, 7а, 8б, 13а, 15б, 17а, 18б

Інтерпретація отриманих даних:

Лист відповідей складений так, щоб можна було підрахувати кількість «+» в кожному із 5-ти стовпчиків, які відповідають певному типу професій. Підрахуйте, який тип професії одержав максимальну кількість знаків «+».

Назви типів професій за стовпчиками:

1. «Людина-природа» – професії, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, лісовим господарством (тобто, об'єктом праці є живі організми та нежива природа): агроном, тваринник, зоотехнік, ветеринар, садівник, лісник, геолог, нафтовик, гірник, фізик, хімік-неорганік, географ тощо.

2. «Людина-техніка» – технічні професії (об'єктом праці служать технічні системи, машини, устаткування, матеріали, енергія): токар, слюсар, шофер, конструктор, інженер, тракторист, радіотехнік, сантехнік тощо.

3. «Людина-людина» – професії, пов'язані з обслуговуванням людей, із спілкуванням (предметом праці є люди, групи, колективи): офіціант, продавець, вчитель, вихователь, юрист, лікар, психолог, соціолог; керівник класу, групи, гуртка, підприємства, дипломат, поліцейський, провідник тощо.

4. «Людина-знакова система» – професії, пов'язані з обліком, базами даних, цифровими та буквеними знаками, втому числі і музичні спеціальності (об'єктом праці є умовні знаки, шифри, коди, таблиці): коректори, програмісти, секретарі, статисти, оператори ЕОМ, бібліотекарі, комірники, економісти тощо.

5. «Людина-художній образ» – творчі спеціальності (об'єктом праці є художні образи, їх елементи і особливості): фотограф, художник, поет, письменник, артист, музикант, ювелір, композитор, дизайнер, модельєр тощо.

Примітка: багато професій можна віднести до кількох типів, наприклад, артист – до 5 і 3 типу, письменник – до 4 і 5. Змішаними є професії більшості керівників, у тому числі керівників гуртків, класоводів, класних керівників.

Тест Дж. Голланда для визначення професійних типів особистості

Інструкція:

У «Переліку професій» попарно подані різні професії. У кожній парі професій постарайся надати перевагу одній з них, вписавши у відповідну графу «Бланку відповідей» знак «+». Якщо в якійсь із пар професій ти не зможеш надати перевагу ні одній із них, то в будь-якій наступній повинен відмітити знаком «+» обидві професії. Всього повинно бути відмічено 42 професії.

Перелік професій:

№	Назва професії	№	Назва професії
1а	Інженер-механік	1б	Інженер-конструктор
2а	В'язальниця	2б	Лікар-терапевт
3а	Кухар	3б	Економіст з планування
4а	Коваль ручного кування	4б	Директор заводу
5а	Кресляр	5б	Дизайнер (художник-конструктор)
6а	Астролог	6б	Лікар-психіатр
7а	Хімік	7б	Бухгалтер
8а	Редактор науковий	8б	Юристконсультант
9а	Науковий співробітник	9б	Артист
10а	Тренер команди	10б	Статист
11а	Організатор виховної роботи	11б	Адміністратор
12а	Адвокат	12б	Реставратор
13а	Контролер якості продукції	13б	Постачальник замовлень
14а	Касир	14б	Хореограф
15а	Податковий інспектор	15б	Письменник
16а	Садівник	16б	Біолог
17а	Водій автомобіля	17б	Медична сестра
18а	Інженер-енергетик	18б	Секретар-друкарка

19a	Маляр	196	Художник-декоратор
20a	Метеоролог	206	Офіціант
21a	Лаборант	216	Режисер
22a	Соціолог	226	Ревізор
23a	Зоолог	236	Головний технолог
24a	Математик	246	Архітектор
25a	Продавець	256	Обліковець
26a	Вчитель	266	Командир взводу
27a	Вихователь	276	Фотограф
28a	Експедитор	286	Керуючий готельним господарством
29a	Коректор	296	Балетмейстер
30a	Керуючий фермою	306	Диригент
31a	Радіотехнік	316	Геолог
32a	Слюсар-ремонтник	326	Аудитор
33a	Лісник	336	Екскурсивод
34a	Закрійник	346	Декоратор вітрин
35a	Фізик	356	Директор комерційний
36a	Біохімік	366	Консультант з маркетингу
37a	Токсиколог	376	Маклер біржовий
38a	Логопед	386	Стенограф
39a	Психолог	396	Менеджер
40a	Референт	406	Торговець нерухомістю
41a	Поет	416	Бібліотекар
42a	Архіваріус	426	Мистецтвознавець

Бланк відповідей

Прізвище, ініціали _____ Вік _____ Дата _____
Номери пар професій

№	а	б	№	а	б	№	а	б	№	а	б
1.			12.			23.			33.		
2.			13.			24.			34.		
3.			14.			25.			35.		
4.			15.			26.			36.		
5.			16.			27.			37.		
6.			17.			28.			38.		
7.			18.			29.			39.		
8.			19.			30.			40.		
9.			20.			31.			41.		
10.			21.			32.			42.		
11.			22.			-	-	-	-	-	-

При обробці результатів з Бланку відповідей дані переносять у «Ключ до тесту Дж. Голланда», після цього підраховують кількість плюсів за кожним із 6 типів і записують отримані результати внизу кожної колонки.

Ключ до тесту Дж. Голланда

Реалістичний тип	Інтелектуальний тип	Соціальний тип	Конвенційний тип	Підприємливий тип	Артистичний тип
1а	1б	2б	3б	4б	5б
2а	6а	6б	7б	8б	9б
3а	7а	10а	10б	11б	12б
4а	8а	11а	13а	13б	14б
5а	9а	12а	14а	15а	15б
16а	16б	17б	18б	23б	19б
17а	20а	20б	22б	26б	21б
18а	22а	25а	25б	28б	24б
19а	23а	26а	28а	30а	27б

21a	24a	27a	29a	33б	29б
31a	31б	36б	32б	35б	30б
32a	35a	38a	38б	37б	34б
33a	36a	39a	40a	39б	41a
34a	37a	41б	42a	40б	42б
P=	I=	C=	K=	Π=	A=

Далі отримані суми з кожного типу записуємо у матрицю.

P	I	C	K	Π	A
---	---	---	---	---	---

Переведення початкових балів у стандарті здійснюється наступним чином: проти певної букви в матриці береться відповідна цифра і з нормо-таблиці у відповідному стовпчику вибирається стандартний бал. Наприклад, з типу P у матриці початковий бал 2, а в нормо-таблиці це буде 1 стандартний бал.

Нормо-таблиця до тесту Дж. Голланда

СТ бали	Професійні типи особистості						СТ бали
	P	I	C	K	Π	A	
0	0-1	-	-	-	0-1	-	0
1	2	0	0-1	0	2	0	1
2	3	1	2	1-2	3	1-2	2
3	4-5	2-3	3-4	3	4-5	3	3
4	6	4	5	4	6	4-5	4
5	7	5	6	5-6	7	6	5
6	8-9	6-7	7-8	7	8-9	7-8	6
7	10	8	9	8	10	9	7
8	11	9	10-11	9-10	11	10-11	8
9	12-13	10	12	11	12	12	9
10	14	11-12	13-14	12	13-14	13-14	10

Після підрахування всіх стандартних балів з всіх професійних типів у залежності від суми набраних балів визначається пріоритетний тип особистості та професійного середовища оптанта, надаючи перевагу першим трьом типам. Наприклад: ти належиш до підприємливого типу особистості з яскраво вираженими якостями артистичного й інтелектуального типів, тобто твоя формула особистості П А І. Це говорить про те, що для тебе найкраще вибрати підприємливе професійне середовище, але ти будеш себе добре почувати і в артистичному або інтелектуальному професійних середовищах.

Опис типів професійних середовищ:

Реалістичний (Р). До нього належать люди з орієнтацією на сучасне (краще синиця в руках, ніж журавель в небі). Це чоловічий, несоціальний, емоційно стабільний тип. Його представники займаються конкретними об'єктами та їх практичним використанням: речами, інструкціями, тваринами, машинами. Охоче обирають професії механіка, електрика, інженера, агронома, садівника, водія і т.п. Їх відрізняє, з одного боку, здатність до засвоєння точних знань, соціальних вмінь, а з іншого – обмеженість в спілкуванні. При цьому рівень розвитку психомоторних якостей переважає в них над усіма іншими властивостями.

Інтелектуальний (І). Люди, які відносяться до цього типу, більше орієнтовані на творчі – теоретичні й в деякій мірі – естетичні цінності, розумову працю. Але роздумам над проблемою вони надають перевагу заняттям з реалізації пов'язаних з нею рішень. Їх відрізняють такі якості, як допитливість, аналітичність, раціональність, незалежність, пунктуальність, методичність і точність, у них добре розвинуте абстрактне мислення. Але вони, як правило, переважно замкнуті й не можуть бути лідером. Надають перевагу науковим професіям (ботанік, астроном, фізик, математик і т.п.). Відзначаються дуже високим рівнем розвитку як вербальних, так і природньо-математичних здібностей.

Соціальний (С). Люди, які відносяться до цього типу, найчастіше ставлять перед собою такі цілі та завдання, які дають можливість встановити тісний контакт з оточуючим суспільним середовищем. Риси їх характеру: соціальність, гуманність, жіночність, прагнення навчати і виховувати. Вони активні, незалежні, хоча і здатні пристосовуватися. Насолоджуються діяльністю, пов'язаною з наданням допомоги іншим людям. Тому в заняттях надають перевагу навчанню і лікуванню, вибираючи такі професії, як лікар, вчитель, психолог, декоратор, бармен. Проте не люблять працювати з інструментами і машинами. Вони відрізняються добре розвинутими вербальними здібностями, а математичні, як правило, слабо розвинуті. Яскраво проявляються організаторські та комунікативні вміння. При

розв'язанні проблем в основному спираються на емоції, почуття та вміння спілкуватися.

Конвенційний (К). До нього відносяться люди, орієнтовані на цілі, завдання і цінності, які виходять із звичаїв і загальноприйнятого традиційного стану суспільства. Їх підхід до виникаючих проблем носить стереотипний і конкретно-практичний характер. Людину цього типу відзначають ригідність, консерватизм і залежність. Вона надає перевагу професіям, які пов'язані з розрахунками і маніпулюванням числами, символами, їх простим відтворенням, тобто канцелярську діяльність, наприклад машинопис, бухгалтерію, економіку. Хоча в цього типу людей краще розвинуті математичні здібності, вони володіють і непоганими навичками спілкування, але уникають артистичної діяльності. Їм не властива спонтанність і оригінальність мислення, рішення залежать від оточуючих людей. Вони погані організатори і керівники.

Підприємливий (П). Людина цього типу обирає цілі, цінності та завдання, які дозволяють їй виявляти ентузіазм, імпульсивність, домінантність, енергію, реалізувати любов до пригод. Надає перевагу неясним вербальним завданням, які пов'язані з керівництвом, високим статусом і владою; таким професійним ролям, в яких можуть задовольнити свої потреби в домінантності й визнанні, наприклад, завідувача, директора, телепортера, товаровознавця, судді, дипломата, журналіста. Уникають монотонної діяльності, не люблять ручну працю. Загальні інтелектуальні здібності у цих людей посередні, а от вербальні дещо вище середнього рівня. Вони посидючі, але в них погано розвинута стійкість уваги і її концентрація, не здатні до наукової діяльності.

Артистичний (А). До цього типу відносяться люди, які відокремлюються від чітких конкретних проблем і видів діяльності. Вже в молодості у них є високий життєвий ідеал. Вони відрізняються акцентуванням власного «Я», складним поглядом на життя, незалежністю рішень. Це жіночий, несоціальний, оригінальний тип. Надає перевагу заняттям творчого характеру – музиці, живопису, літературній творчості, фотографії й т.п. Для нього характерні виключні здібності сприйняття та моторики. Вербальні здібності переважають над математичними. У спілкуванні з оточуючими спирається на свої безпосередні відчуття, емоції, інтуїцію та уяву. Характеризується розкріпаченістю, експресією, оригінальністю. Але йому бракує старанності, скрупульозності.

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

Інструкція до діагностування особистості на мотивацію до успіху:

На кожен з нижчезазначених питань відповідайте «так» або «ні»:

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я розташований до роботи, я роблю це краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.

31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.

33. Безглуздо протидіяти волі керівника.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.

36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж результати роботи інших.

38. Багато чого, за що я беруся, не доводжу до кінця.

39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положення.

41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху для доведення своєї правоти я йду до крайніх заходів.

Ключ: Ви отримали по 1 балу за відповідь «так» на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також отримали по 1 балу за відповіді «ні» на питання: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Відповіді на питання: 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

Результат:

- Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху.
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху.
- Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації.
- Понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Методика «Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової

Мета дослідження: визначити переважний вид мотивів і мотивацію, встановити їх вплив на вибір професії, зокрема: «внутрішні індивідуальні мотиви»; «внутрішні соціальні мотиви»; «зовнішня позитивна мотивація»; «зовнішня негативна мотивація».

Опитувальник «Мотиви вибору професії» Р. В. Овчарової містить 20 тверджень, що характеризують певні аспекти професій. Під час діагностики досліджуваному (оптанту) необхідно оцінити запропоновані твердження за визначеною шкалою. Кожен з тверджень характеризує певний вид мотивів і мотивацію, які впливають на вибір професії, а саме:

- «внутрішні індивідуальні значущі мотиви» або «внутрішні соціальні мотиви»;
- Значущу «зовнішню позитивну мотивацію» або «зовнішню негативну мотивацію».

Критерії оцінювання. Кожне з 20-ти тверджень оцінюється за 5-бальною шкалою. Для визначення впливу кожного виду мотивації на вибір професії запропоновано такі критерії шкали оцінювання:

- 5 – дуже сильно вплинуло;
- 4 – сильно;
- 3 – середньо;
- 2 – слабо;
- 1 – ніяк не вплинуло.

Максимальна середня оцінка (або %) вказує на переважаючий вид мотивації.

Інструкція. Нижче наведено твердження, що характеризують будь-яку професію. Прочитайте й оцініть, як кожне з них вплинуло на Ваш вибір професії. Назвіть цю професію, спеціальність.

№	Твердження	Вид мотивації
1.	Вимагає спілкування з різними людьми.	Внутрішні індивідуальні мотиви
2.	Подобається батькам.	Змішані мотиви
3.	Передбачає високе почуття відповідальності.	Внутрішні соціальні мотиви
4.	Вимагає переїзду на нове місце проживання.	Змішані мотиви

- | | |
|---|-----------------------------------|
| 5. Відповідає моїм здібностям. | Внутрішні
індивідуальні мотиви |
| 6. Дозволяє обмежитися наявним обладнанням. | Змішані мотиви |
| 7. Надає можливість приносити користь людям. | Внутрішні соціальні
мотиви |
| 8. Сприяє розумовому і фізичному розвитку. | Внутрішні
індивідуальні мотиви |
| 9. Є високооплачуваною. | Змішані мотиви |
| 10. Дає змогу працювати близько від місця проживання. | Змішані мотиви |
| 11. Є престижною. | Змішані мотиви |
| 12. Надає можливість для зростання професійної майстерності. | Внутрішні соціальні
мотиви |
| 13. Єдино можлива в обставинах, що склалися. | Змішані мотиви |
| 14. Дає змогу реалізувати здібності до керівної діяльності. | Внутрішні соціальні
мотиви |
| 15. Є привабливою. | Внутрішні соціальні
мотиви |
| 16. Близька до улюбленого шкільного предмета. | Змішані мотиви |
| 17. Дає змогу одразу отримати хороший результат діяльності для інших. | Внутрішні соціальні
мотиви |
| 18. Обрана моїми друзями. | Змішані мотиви |
| 19. Дає змогу використовувати професійні вміння поза місцем діяльності. | Змішані мотиви |
| 20. Надає великі можливості проявити творчість. | Внутрішні соціальні
мотиви |

Обробка даних:

Внутрішні індивідуально значущі мотиви: 1, 5, 8, 15, 20.

Внутрішні соціально значущі мотиви: 3, 7, 12, 14, 17.

Зовнішні позитивні мотиви: 4, 9, 10, 16, 19.

Зовнішні негативні мотиви: 2, 6, 11, 13, 18.

Внутрішні мотиви вибору тієї чи іншої професії – її громадська і особиста значимість – задоволення, яке приносить робота завдяки її творчому характеру – можливість спілкування, керівництва іншими людьми і т.п. Внутрішня мотивація виникає з потреб самої людини, тому на її основі людина трудиться з задоволенням, без зовнішнього тиску.

Зовнішня мотивація – це заробіток, прагнення до престижу, боязнь осуду, невдачі і т.д. Зовнішні мотиви можна розділити на позитивні і негативні. До позитивних мотивів належать: матеріальне стимулювання, можливість просування по службі, схвалення колективу, престиж, тобто стимули, заради яких людина вважає за потрібне докласти свої зусилля. До негативних мотивів відносяться вплив на особистість шляхом тиску, покарань, критики, осуду і інших санкцій негативного характеру.

Дослідження показують, що переважання внутрішніх мотивів найбільш ефективно з точки зору задоволеності працею і його продуктивності. Те ж саме можна сказати і щодо позитивної зовнішньої мотивації.

Методика «Готовність учнів до вибору професії» В. Б. Успенського

Мета: визначити готовність до вибору професії.

Хід опитування:

Учням пропонується прочитати перераховані нижче твердження і виразити свою згоду чи незгоду з відповідями «так» чи «ні».

1. Ви вже твердо переконані у виборі майбутньої професії.
2. Основний мотив вибору – матеріальні інтереси.
3. В обраній професії Вас приваблює сам процес праці.
4. Ви обираєте професійний навчальний заклад, тому що туди пішли Ваші друзі.
5. Ви обираєте місце роботи (навчання), оскільки воно знаходиться неподалік будинку.
6. Якщо Ви не зможете отримати обрану професію, чи є у Вас запасні варіанти?
7. Ви читаєте періодичні видання, пов'язані з майбутньою професією.
8. Вам відомі протипоказання, які існують для обраної професії.
9. Байдуже, ким працювати, важливо, як.
10. Ви думаєте, що з вибором професії зайве поспішати, спочатку бажано отримати атестат.
11. Вам відомо, яких якостей, важливих для майбутньої професійної діяльності, Вам бракує.
12. Ви займаєтеся розвитком професійно значимих якостей.
13. Згідні Ви з тим, що здоров'я впливає на вибір професії?
14. Вчителі схвалюють Ваш вибір щодо майбутньої професії.
15. Ви знаєте про несприятливі сторони майбутньої професії.
16. Вам вдалося здійснити пробу сил в реалізації діяльності, близької до майбутньої професії.
17. Ви консультувалися про вибір професії в лікаря.
18. Головне при виборі професії – можливість вступу в професійний навчальний заклад.
19. Чи знайомі Ви з умовами вступу до навчального закладу, який Ви обрали.
20. Вам відомо про можливість працевлаштування за обраною професією.
21. Ви впевнені, що родичі допоможуть Вам влаштуватися працювати (навчатися).
22. Вам знайома можлива заробітна плата представників професії, яку Ви обираєте.

23. Якщо не вдасться вступити в обраний навчальний заклад, то Ви будете робити ще одну спробу.

24. Для правильного вибору професії досить Вашого слова «хочу».

Обробка та інтерпретація результатів:

Поставте отримані варіанти відповідей у два рядки так:

I – 1, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 16, 17, 19, 20, 22, 23.

II – 2, 4, 4, 9, 10, 13, 15, 18, 21, 24.

Підрахуйте у першому рядку суму відповідей «так», у другому – суму відповідей «ні». Додайте отримані суми і визначте рівень готовності підлітків до вибору професії за такою шкалою:

0-6 балів – неготовність;

7-12 балів – низька готовність;

13-18 балів – середня готовність;

19-24 балів – висока готовність.

Наукове видання

Олена ПОЛІЩУК

**ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВСТУПУ ДО
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНО-
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР**

Монографія