



**ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ  
УЧНІВ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В УМОВАХ СУЧАСНОГО  
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

**МОНОГРАФІЯ**

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ**

**ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ  
ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

**Монографія**

Кропивницький

2022

**УДК 373.1.02,373.3/5.048:331.548**

**Ф– 79**

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту проблем виховання  
НАПН України (протокол № 6 від 19 травня 2022 р.)*

**Рецензенти:**

**Комаровська О. А.**, завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

**Ігнатович О. М.**, завідувач відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник.

**Авторський колектив:** Охріменко З. В. (Передмова, розділ 1), Морін О. Л. (розділ 2), Шевенко А. М. (розділ 3), Закатнов Д. О. (розділ 4), Піддячи М. І. (розділ 5).

**Ф– 79** Формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах сучасного освітнього середовища: монографія / З. В. Охріменко, О. Л. Морін, А. М. Шевенко, Д. О. Закатнов, М. І. Піддячий; за ред. З. В. Охріменко. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. – 152 с.

ISBN 978-966-189-645-0

У монографії актуалізовано проблему формування професійно-ціннісних орієнтацій, які є джерелом особистісного і професійного зростання здобувачів освіти. Уточнено зміст та обґрунтовано структуру поняття «професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності». Висвітлено зміст соціально-професійного розвитку особистості та професійно-кар'єрного самовизначення. Окреслено роль професійно-ціннісних орієнтацій у професійному самовизначенні і професійному становленні учнів. Доведено, що умовою формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності є розробка профорієнтаційної технології, адаптованої до індивідуальних і вікових особливостей сучасних учнів.

Представлено перелік методик для діагностики рівнів сформованості професійно-ціннісних орієнтацій у учнів та висвітлено результати емпіричного вивчення сформованості професійно-ціннісних орієнтацій у учнів до трудової діяльності. Розкрито сутність педагогічної технології «Профорієнтаційне портфоліо». Узагальнено, що формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності потребує цілеспрямованого супроводу учня в освітньому середовищі, що забезпечить несуперечливу позицію у подальшому професійному становленні молоді. Окреслено перспективи подальших досліджень.

**УДК 373.1.02,373.3/5.048:331.548**

ISBN 978-966-189-645-0

© Інститут проблем виховання, 2022

© Авторський колектив, 2022

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	5
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ</b> .....	12
1.1. Вступ .....	12
1.2. Професійно-ціннісні орієнтації: сутність поняття .....	15
1.3. Формування професійно-ціннісних орієнтацій в онтогенезі .....	24
1.4. Роль професійно-ціннісних орієнтацій у професійному самовизначенні і професійному становленні учнів .....	26
1.5. Професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності: зміст і структура поняття .....	29
1.6. Діагностувальний інструментарій для визначення рівнів сформованості у учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності .....	33
1.7. Результати емпіричного вивчення рівнів розвитку професійно-ціннісних орієнтацій у учнів до трудової діяльності .....	35
1.8. Напрями удосконалення формування у учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності .....	41
1.9. Висновки .....	44
<b>РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b> .....	47
2.1. Вступ .....	47
2.2. Обґрунтування педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах профільного навчання .....	54
2.3. Опис педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах профільного навчання .	57
2.4. Висновки .....	72
<b>РОЗДІЛ 3. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ РОБОТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ЗЗСО</b> .....	73
3.1. Вступ .....	73
3.2. Аналіз психолого-педагогічних досліджень .....	74
3.3. Нормативна база .....	75
3.4. Констатація стану забезпечення формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО .....	80

3.5. Сутність і особливості процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО .....	84
3.6. Обґрунтування психолого-педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО .....	86
3.7. Опис психолого-педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО .....	90
3.8. Висновки .....	95
<b>РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-КАР'ЄРНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ .....</b>	<b>96</b>
4.1. Теоретичні основи професійно-кар'єрного самовизначення .....	96
4.2. Ціннісно-професійні складники професійно-кар'єрного самовизначення .....	112
4.3. Стан та напрями формування в учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності .....	115
<b>РОЗДІЛ 5. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ .....</b>	<b>128</b>
5.1. Вступ .....	128
5.2. Виклад основного матеріалу .....	129
5.3. Висновок .....	140
<b>ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА .....</b>	<b>142</b>

## ПЕРЕДМОВА

Ефективна реалізація ключових напрямів розвитку нашого суспільства (в тому числі євроінтеграція) значною мірою залежить від трудового потенціалу країни загалом і, зокрема, від ресурсів фахівців, професійне становлення яких починається з ефективного профільного та професійного самовизначення. Саме тому, стратегічним завданням сучасної освіти є підготовка здобувачів освіти до максимального розкриття свого потенціалу в провідних сферах життя людини, зокрема, професійній.

Зважаючи на те, що професійне становлення сучасних підлітків та старшокласників відбувається в умовах нестабільного ринку праці, трансформацій змісту й умов праці багатьох професій, швидкого розвитку технологій, – підрастаюча молодь має бути готовою до того, що зміни на ринку праці будуть постійними й непередбачуваними. Відповідно, виховання несуперечливої системи цінностей, яка створює ядро цілісності особистості та виступає каталізатором й ресурсом її саморозвитку, забезпечує сумлінне ставлення до професійної діяльності, спонукає людину до творчого пошуку, – є запорукою адаптивності до динамічних умов ринку праці, активної і творчої діяльності протягом трудового життя.

Окрім цього, професійно-ціннісні орієнтації є орієнтиром і джерелом у трудовій діяльності. Тому, одним із факторів професійної самореалізації особистості є узгодженість ціннісних орієнтацій людини з цінностями професійної діяльності. Адже, у разі такої конгруентності, цінності виступають джерелом особистісного і професійного зростання, мотивують особистість до постійного саморозвитку.

У монографії «Формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах сучасного освітнього середовища» актуалізовано проблему формування професійно-ціннісних орієнтацій, розкрито структуру професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності, визначено зміст соціально-професійного розвитку особистості та професійно-кар'єрного самовизначення особистості, окреслено роль професійно-ціннісних орієнтацій у

професійному самовизначенні і професійному становленні учнів, висвітлено результати емпіричного вивчення особливостей сформованості професійно-ціннісних орієнтацій сучасних учнів, обґрунтовано педагогічну технологію формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах профільного навчання, та здійснено безпосередньо опис означеної педагогічної технології, окреслено напрямки оптимізації профорієнтаційної діяльності закладів освіти.

Перший розділ монографії *«Теоретико-методичні засади формування в учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності у сучасних соціально-економічних умовах»* присвячено розгляду вітчизняних і зарубіжних підходів до поняття «професійно-ціннісні орієнтації». Визначено, що це індивідуальне (особистісне) утворення, яке забезпечує якість фахової діяльності, а також є одним з найважливіших елементів успішної професійної діяльності, оскільки стійка збалансована система ціннісних орієнтацій забезпечує: цілісність особистості, відданість своїм переконанням, активність у досягненні мети, зацікавлено-дійове ставлення у трудовій діяльності. Доведено, що професійно-ціннісні орієнтації виступають змістовою складовою професійного самовизначення учнів і є провідною регулювальною функцією самопізнання, самоствавлення, саморегуляції. Відповідно, виконуючи мотиваційну, спонукальну роль, професійно-ціннісні орієнтації спрямовують особистість на самозміни та саморух. Уточнено зміст поняття «професійно-ціннісні орієнтації у учнів до трудової діяльності», визначено його компонентну структуру (пізнавальний, емоційно-мотиваційний, довільного імпульсу, практично-дієвий та самоціннісний компоненти і відповідні до них показники) та схарактеризовано рівні сформованості (високий, середній, низький). Надано перелік методик та висвітлено результати емпіричного вивчення сформованості професійно-ціннісних орієнтацій у учнів до трудової діяльності. Узагальнено, що формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності потребує цілеспрямованого супроводу учня в освітньому середовищі, що забезпечить несуперечливу позицію у подальшому

професійному становленні молоді. Обґрунтовано, що умовою формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності є розробка профорієнтаційних технологій, адаптованих до індивідуальних і вікових особливостей сучасних учнів.

У другому розділі *«Педагогічна технологія формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності»* висвітлено результати аналізу психолого-педагогічних досліджень проблеми, стан забезпечення формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах профільного навчання, сутність і особливості цього процесу, обґрунтовано педагогічну технологію формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в умовах профільного навчання, та безпосередньо здійснено опис означеної педагогічної технології, розглянуто шляхи впровадження в освітню практику запропонованої педагогічної технології та перспективи подальших досліджень формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності. Наголошено, що педагогічна технологія формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів має сприяти оптимізації профорієнтаційної діяльності закладів освіти, створенню сприятливих умов для свідомого визначення кожним суб'єктом освітнього процесу своєї сутності та місця у світі, підготовки випускників закладів загальної середньої освіти до професійного самовизначення та життєвої самореалізації, формування в них компетентності у побудові і реалізації індивідуальної освітньої та професійної траєкторії, загалом підготовки до майбутньої трудової діяльності.

У третьому розділі *«Технологія формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО»* обґрунтовано психолого-педагогічну технологію формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО. Зокрема, окреслено напрями роботи психологічної служби ЗЗСО з педагогами та здобувачами освіти. Проаналізовано нормативну базу в контексті теми дослідження. Зроблено



акцент на формуванні професійно-ціннісних орієнтацій у контексті розвитку ключових компетенцій НУШ. Підкреслено, що формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності, це пряма мета освітнього процесу не лише у виховній сфері, а також наскрізна потреба в сфері надання освітніх послуг НУШ. Визначено, що у підлітковому віці відбувається найбільша кількість якісних змін особистості на ціннісно-смысловому рівні. Відповідно, формування професійно-ціннісних орієнтацій особистості молодшої людини буде доцільним починати саме з підліткового віку, коли закладаються підвалини ціннісно-смыслові сфери підростаючої особистості. Узагальнено стан забезпечення формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності. Висвітлено завдання, зміст, форми психологічного супроводу профільного навчання та допрофесійної підготовки підлітків. Наголошено, що сприяти подоланню відстороненого ставлення підлітка до діяльності, зацікавити учня, пробудити у нього активність можливо за рахунок комплексного підходу, який передбачає залучення нових форм психолого-педагогічної взаємодії, відновлення авторитету особистості педагога, використання сучасних інформаційних технологій. Розкрито сутність педагогічної технології «Профорієнтаційне портфоліо», яка дає змогу працювати, проявляючи власну індивідуальність, при тому не відходячи від алгоритму роботи. Важливим аспектом такої роботи є активне включення у процес самопізнання, самооцінки власної особистості, проектування майбутнього, аналізу причинно-наслідкових дій. Технологія «Профорієнтаційне портфоліо» допомагає підлітку виявити власні індивідуально-типологічні особливості, набути вміння ефективно використовувати свої переваги, психологічно підготуватися до саморозвитку та самовдосконалення. Рекомендовано застосовувати покрокову технологічну карту (детальний опис процесу формування певної дії чи покрокової інструкції, яка передбачає поетапну послідовність дій із використанням психолого-педагогічного інструментарію (засобів)), що передбачає системне опрацювання теоретичного матеріалу, проходження психологічних вправ, використання всіх

запропонованих інструментів, які значно полегшують роботу вчителя, практичного психолога, соціального педагога у формуванні професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.

У четвертому розділі *«Теоретико-практичні засади формування в учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності в процесі професійно-кар'єрного самовизначення особистості»* розглянуто теоретичні основи професійно-кар'єрного самовизначення. Визначено три основні підходи до комплексу проблем, пов'язаних з вибором молодого людиною майбутньої професії та реалізацією цього вибору (вибір професії, професійне самовизначення, вибір професійної кар'єри). Обґрунтовано, що загальним складником зазначених парадигм є використання професійної орієнтації як основного засобу психолого-педагогічної підтримки підготовки молоді до вибору свого професійного майбутнього та його реалізації. Здійснено аналіз дисертаційних досліджень та наукового доробку з акцентуванням уваги на віковому аспекті професійного самовизначення. Зроблено висновок, що кар'єру доцільно розглядати у контексті професійної орієнтації, особистісного й професійного самовизначення, що знаходить відображення у понятті «планування професійної кар'єри». За такого підходу професійно-кар'єрне самовизначення, можна визначити як процес і результат самореалізації особистості в професійній діяльності, що передбачає усвідомлене та обґрунтоване формування професійно-освітньої траєкторії людини, яка включає прагнення до професійного успіху, самореалізації у професійній діяльності, відповідно до її здібностей й індивідуально-психофізіологічних можливостей, розвиток її ключових та професійних компетенцій, який супроводжується рефлексивним баченням себе та свого місця у системі професійних відносин відповідно до системи суспільних та особистих цінностей. Окреслено ціннісно-професійні складники професійно-кар'єрного самовизначення та стан і напрями формування в учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності. Представлено результати особливостей професійного самовизначення учнів старших класів закладів загальної

середньої освіти м. Києва. Загалом результати дослідження свідчать про те, що мають місце значні гендерні відмінності щодо цінностей професійної діяльності. Так, максимальну різницю між оцінкою значущості цінностей має стабільність робочого місця (шосте рангове місце для юнаків і дев'яте для дівчат). Спільною рисою є відносно стабільні чільні рангові місця цінностей, пов'язаних з матеріальною винагородою та можливістю професійного та кар'єрного зростання.

У п'ятому розділі *«Теоретико-практичні засади соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання»* акцентовано увагу, що за останні роки соціально-професійний розвиток учня спрямовується у бік когнітивної (знаннєвої) підготовки ігноруючи операційно-технологічну (діяльнісну) складову психологічної сфери, що спричинило культ отримання знань без умілого застосування на практиці. Наслідком такої організації підготовки до життя та праці є зниження рівня конкурентоспроможності учнів, а значить і зменшення вироблення соціально значущого продукту праці, що підпадає під декларування цієї проблеми у вимірі гуманітарної безпеки. Уточнено сутність поняття «соціально-професійний розвиток особистості», визначено його компоненти та розкрито складності проектування. Підкреслено, що для досягнення мети соціально-професійного розвитку застосовують інтегративні види технологій у сукупності методів, прийомів та впливів, спрямованих на саморозвиток особистості, активізацію її зусиль та упорядкування сукупності процедур й операцій за допомогою яких реалізується певний соціально-професійний проект або конкретна ідея реорганізації, модернізації чи вдосконалення взаємодії з ринком праці. Окреслено умови ефективності технологізації процесу соціально-професійного розвитку учнів. Зроблено висновок, що визначальними векторами розвитку особистості учня є самотворення та творення культури. У духовному вимірі вони, спрямовані на індивідуальний вияв у системі мотивів особистості фундаментальних потреб – ідеальної потреби пізнання у процесі саморозвитку та самотворення та соціальної потреби жити й працювати для людей. З метою досягнення цієї мети

сучасний навчально-виховний процес в системі загальної середньої освіти має базуватися на усвідомленні себе суб'єктом суспільної взаємодії в результаті чого набуваються вищі життєві цінності та формуються індивідуально-психологічні якості. Разом з тим, у процесі розвитку учня відбувається три види взаємодії: суб'єкт-об'єктна; суб'єкт-суб'єктна; об'єкт-суб'єктна. Узагальнено, що теоретико-практичні засади соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання розглядаються як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів і накопичення нормативно визначених компетентностей до формування і розвитку здатності практично діяти, застосовуючи досвід успішної діяльності в певній сфері.

Практична значущість монографії полягає в тому, що матеріали монографії можуть бути використані у практичній діяльності педагогічних працівників ЗЗСО, процесі підготовки спецкурсів і спецсемініарів із загальної педагогіки, розробці методики виховної роботи у педагогічних навчальних закладах різних рівнів акредитації; розробці рекомендацій для засідань методичних об'єднань класних керівників, у структурі підвищення фахової підготовки через систему інститутів післядипломної педагогічної освіти.

# РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ

**1.1. Вступ.** Ефективна реалізація ключових напрямів розвитку нашого суспільства (в тому числі євроінтеграція) значною мірою залежать від трудового потенціалу країни загалом і, зокрема, від ресурсів фахівців, професійне становлення яких починається з ефективного профільного та професійного самовизначення. Зазначимо, що профільне і професійне самовизначення обумовлюється особливостями ціннісних орієнтацій особистості, які в подальшому створюють ядро у професійній діяльності і у внутрішньому світі людини. Окрім цього, професійна самореалізація особистості залежить від багатьох факторів, одним з яких є відповідність ціннісних орієнтацій професійним цінностям.

Однак, в старшому підлітковому і юнацькому віці ціннісні орієнтації характеризуються динамічністю та нестійкістю, з одного боку. А з іншого – проблема цінностей загострюється у періоди, які пов'язані з втратою відчуття стабільності у суспільстві, що особливо гостро українці відчувають в останні роки.

На нашу думку, недостатня увага фахівців до формування професійно-ціннісних орієнтацій в старшому підлітковому та юнацькому віці, сприяє загостренню *суперечностей* між:

- запитом суспільства на виховання професійно-ціннісних орієнтацій та недостатньою теоретико-методологічною обґрунтованістю їх формування у учнів підліткового та юнацького віку;
- зростаючими вимогами до людини як фахівця, здатного до постійного професійного саморозвитку, та фрагментарною спрямованістю сучасної системи виховання;
- високим виховним потенціалом системи професійної орієнтації та його неповною реалізацією, зокрема, стосовно створення виховних технологій

формування професійно-ціннісних орієнтацій у підлітків та старшокласників;

- значущістю для зростаючої особисті формування професійно-ціннісних орієнтацій і фаховою невідповідністю до реалізації такого виховного завдання з боку учителів-предметників, психологів.

Зазначене вище актуалізує проблему вивчення особливостей виховання професійно-ціннісних орієнтацій у учнів основної і старшої школи до трудової діяльності в умовах ЗЗСО.

*Метою розділу* є висвітлення теоретико-методологічних засад формування в учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності; уточнення сутності поняття “професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності” та визначення його структурних компонентів і рівнів сформованості; обґрунтування вікових аспектів формування професійно-ціннісних орієнтацій в онтогенезі; розкриття особливостей формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності в сучасних умовах.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Одним із завдань освітнього процесу тривалий час залишається допомога підростаючому поколінню у формуванні цінностей, які трансформуються у стійку, непротивічну індивідуальну систему орієнтацій, здатну забезпечити саморегуляцію й мотивацію поведінки і діяльності. Відповідно, у психолого-педагогічній науці накопичено великий доробок досліджень з проблем формування ціннісних орієнтацій.

Теоретико-методологічну основу нашого дослідження склали психолого-педагогічні концепції професійного розвитку і акмеології (І. Бех, Е. Климов, Н. Кузьміна, В. Рибалка, М. Пряжников, В. Сластьонін та ін.); концепція ціннісних орієнтацій особистості (М. Рокич); компонентно-процесуальна модель свідомого привласнення зростаючою особистістю духовних цінностей (І. Бех); зарубіжні теорії кар’єрного розвитку (Дж. Голланд, С. Браун, Р. Лент, В. Паттон & М. Макмен та ін.); теорія ціннісного самовизначення особистості (Є. Головаха);

В контексті теми дослідження цікавість для нас мають праці, в яких розкриваються особливості: формування системи цінностей і ставлень в онтогенезі (І. Бех, І. Зязюн, Н. Кириченко, О. Кoberник, Е. Помиткін, В. Рибалка та ін.); професійного становлення особистості (Г. Балл, Є. Головаха, О. Ігнатович, Е. Зеєр, Є. Клімов, І. Кон, М. Пряжников, П. Шавір, Б. Федоришин та ін.); формування ціннісних орієнтацій особистості в умовах освітніх закладів: (І. Бех, І. Волощук, Г. Вороніна, Д. Закатнов, О. Морін, М. Піддячий, О. Рудіна, А. Шиделко та ін.); праці вітчизняних науковців, в яких доведено вплив ціннісних орієнтацій на професійне самовизначення особистості (О. Вітвіцька, І. Зязюн, Є. Павлютенків, Б. Щербатюк та ін.).

Результати висвітлені зазначеними вище дослідниками доводять, що професійні ціннісні орієнтації відіграють значне місце у процесі професійного становлення особистості. Відповідно, сучасні дослідники продовжують вивчати: змістові аспекти ціннісних орієнтацій, гендерні відмінності основних життєвих цінностей, ціннісні орієнтації різних вікових категорій, особливості ціннісної сфери студентів тощо. Проте питання формування професійно-ціннісних орієнтацій у рамках освітнього середовища закладів системи загальної середньої освіти з точки зору пошуку особистісного, ціннісного смислу в процесі трудової діяльності висвітлені недостатньо.

Саме тому, ми цілком погоджуємось з думкою ряду дослідників про те, що в сучасному психолого-педагогічному просторі недостатньо розробленою залишається проблема критеріїв виявлення та з'ясування ціннісних орієнтацій учнівської молоді, зокрема, підлітків і старшокласників.

***Нормативною базою для*** вирішення окресленої вище проблеми є Закон України «Про освіту» (з змінами, внесеними згідно з Законами: № 2657-VIII від 18.12.2018, ВВР, 2019, № 5, ст.33; № 2661-VIII від 20.12.2018, ВВР, 2019, № 5, ст.35; № 2704-VIII від 25.04.2019, ВВР, 2019, № 21, ст.81; № 2745-VIII від 06.06.2019, ВВР, 2019, № 30, ст.119; № 392-IX від 18.12.2019); Закон України «Про загальну середню освіту» (із змінами, внесеними згідно із Законами: № 2462-VIII від 19.06.2018, ВВР, 2018, № 39, ст.285; № 2541-VIII від

06.09.2018, ВВР, 2018, № 43, ст.345; № 2704-VIII від 25.04.2019, ВВР, 2019, № 21, ст.81; № 2745-VIII від 06.06.2019, ВВР, 2019, № 30, ст.119); «Державні стандарти базової середньої освіти та профільної середньої освіти»; Національна економічна стратегія на період до 2030 року (затв. пост. Каб. Мін. від 3 березня 2021 р. № 179); ціннісно-орієнтовані завдання освітнього процесу висвітлені у концептуальних засадах реформування середньої школи НУШ.

## **1.2. Професійно-ціннісні орієнтації: сутність поняття.**

Аналіз стану досліджень процесу виховання професійно-ціннісних орієнтацій підростаючої молоді свідчить про постійну увагу дослідників різних галузей до визначеної проблеми на теоретико-методологічному та практичному рівнях. Адже, ціннісні орієнтації особистості надають стійкості особистості, визначають принципи її поведінки, спрямовують інтереси і потреби, регулюють мотиваційну сферу. Наявність сталих ціннісних орієнтацій характеризує зрілість особистості, виступає як узагальнений показник рівня духовного розвитку. Відповідно, професійно-ціннісні орієнтації створюють ядро цілісності особистості та виступають каталізатором й ресурсом її саморозвитку, забезпечують сумлінне ставлення до професійної діяльності, спонукають людину до творчого пошуку у професії.

Сучасні вчені (І. Бех, В. Рибалка, Л. Романюк, Є. Помиткін, Т. Титаренко та ін.) переважно розглядають ціннісні орієнтації як компонент структури особистості, що характеризує спрямованість і зміст активності індивіда, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає сенс і напрямок особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Зауважимо, що проблема формування ціннісних орієнтацій достатньо повно розкрита у зарубіжній і вітчизняній психолого-педагогічній науці (А. Асмолов, Л. Божович, М. Боришевський, І. Зязюн, Г. Костюк, Д. Леонтьєв, А. Маслоу, М. Титма, А. Троцько, та ін.). Однак, обсяг монографії не дозволяє детально зупинитися на відповідних поглядах науковців. Саме тому, у підрозділі 1.2 ми стисло розглянемо сутність таких дефініцій, як «цінності» – «ціннісні орієнтації» –



«професійно-ціннісні орієнтації».

На думку Л. Романюк [12], частіш усього виокремлюють такі функції цінностей: оцінна, селективна, мотиваційно-сміслова, системотворна, ідеологічна. Оцінна функція особистості є провідною, оскільки здійснює оцінку феноменів соціокультурного простору, що дозволяє їй вибудовувати ціннісне ставлення до потоку цінностей особистісного простору у вимірах «моє – не моє», «добре – погано», «подобається – не подобається» тощо. За допомогою селективної – особистість відбирає найбільш значущі цінності з навколишнього світу, які відповідають її спрямованості, потребам, бажанням, установкам тощо. Мотиваційно-сміслова – реалізує можливість дорослої особистості до осмислення й визнання цінностей як суб'єктивних спонук у процесі здійснення усвідомленої цілеспрямованої діяльності. Системотворна функція виявляється в організації дорослою людиною психологічного простору на засадах принципової спрямованості, підкореності визнанням нею цінностям-цілям, ідеалам, прагненням тощо. Ідеологічна функція цінностей як дієвий засіб у міжособистісних взаємодіях людей змотивовує в них прояви поваги, підтримки й захисту людини чи групи. Це дозволяє дорослій особистості (групі) виправдати її вірування й дії навіть, якщо вони є ненормативними чи непопулярними.

Поняття цінність, зазначає І. Бех [9; 11] доволі широке, воно охоплює все що цінує особистість, що є для неї значущим і важливим. На кожному етапі розвитку суспільства, створюється специфічний набір і вибудовується певна структура цінностей, які сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів на особистісні принципи життєдіяльності, оскільки перетворюються на внутрішні спонуки (мотиви поведінки особистості).

У словниках з філософії поняття «цінність» позначає явище чи процес духовного чи матеріального характеру, який має позитивну чи негативну значимість для окремого індивіда та здатний слугувати їх інтересам чи потребам [130, с. 707-708], те що людина особливо цінує в житті, чому надає особливий позитивний життєвий смисл [121. с. 202]. Натомість, «цінність» у

словнику під авторством В. Полонського постає як абстрактні ідеали, уявлення, явища дійсності, що втілюють у собі суспільні ідеали та прийняті як еталони належного, обов'язкового; ідеї, речі, явища, сенси, що мають позитивну значущість для людини та суспільства [101, с. 37].

Грунтовний аналіз аксіопсихічних феноменів особистості, дозволив З. Карпенко [47, с. 100], зробити узагальнення, що цінність як еталон належної поведінки, вироблений суспільною свідомістю, має три форми репрезентації. По-перше, цінність постає як суспільний ідеал – узагальнене уявлення про досконалість в різних сферах суспільного життя; по-друге, цінність має предметне втілення у вигляді витворів матеріальної і духовної культури або людських вчинків, що віддзеркалюють певні ціннісні ідеали (етичні, естетичні, політичні, правові та ін.); по-третє, мотиваційні структури особистості і насамперед особистісні цінності, що є внутрішніми носіями соціальної регуляції й закорінені в структурі особистості.

В енциклопедії освіти зазначається, що ціннісні орієнтації постають як певна ієрархія інтересів і потреб особистості, згідно якої надається перевага певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ і об'єктів за рівнем їхньої значущості для людини [35, с. 991].

Ціннісні орієнтації, вважає А. Шиделко [145], є найважливішими елементами внутрішньої структури особистості, які ґрунтуються на її життєвому досвіді. Призначення ціннісних орієнтацій – відокремлювати значуще від другорядних, неважливих аспектів. Комплекс усталених ціннісних орієнтацій формує стійкість особистості щодо своїх вимог, потреб, інтересів, зацікавлень. Система ціннісних орієнтацій розкриває змістовний бік спрямованості особистості, здатної знайти своє місце в житті, самовизначитися та реалізуватися у професії, а також створює підвалини її взаємовідносин із навколишнім світом, з іншими людьми, з самим собою, становить основу світогляду і суть мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції та філософії життя.

З психологічної точки зору ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку, та являє собою серцевину свідомості, з огляду на яку особистістю приймаються рішення щодо важливих життєвих питань. У ціннісних орієнтаціях виявляється стійке, соціально-зумовлене, вибіркоче ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів [127].

Ціннісні орієнтації, зазначає О. Рудіна, одна з найважливіших характеристик особистості, вони висвітлюють активність людини, прагнення до самовдосконалення, рівень її досягнень, сподівань, тобто всі стосунки особистості з оточуючим світом значною мірою залежать від того, яким цінностям вона віддає перевагу [115].

Поняття особистісні цінності, на думку І. Беха, пов'язане з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, отже, за ними закріплена значущість для людини особистісного смислу певних об'єктів, подій, явищ. Особистісні цінності є внутрішнім стрижнем особистості. Особистісна цінність у розвиненій формі має постати як самоцінність. Це означає, що предмет цінності не може бути зведенням до засобу чи користі [11, с. 16-18]. Ієрархія особистісних цінностей і смислів, з одного боку, на думку вченого, не дає особистості розчинитись в емпіричному бутті, втратити сутнісні потенції, оскільки розвинені особистісні цінності становлять основу внутрішнього світу як виразники стабільного, інваріантного, з іншого – дає можливість існувати і діяти вільно, тобто свідомо, цілеспрямовано [11, с. 28].

В монографії за редакцією М. Підлісного зазначено, що провідним компонентом змістовної структури ціннісних орієнтацій виступає той компонент поведінки, який виражає загальну спрямованість особистості та організовує в єдине ціле всю мотиваційну структуру особистості. Однак для того, щоб ціннісні орієнтації могли стимулювати поведінку й вчинки, діяти як фактор мотивації особистості, людина має визнати й прийняти певні цінності, дати їм оцінку з точки зору своїх потреб та інтересів. Таким чином, орієнтація

на певні цінності може виникнути лише як результат їх попереднього визнання, позитивної оцінки [93, с. 28].

У моделі цілісного, багатоаспектного аналізу ціннісних орієнтацій особистості, розробленої Ю. Шайгородським, використаний підхід, в якому ціннісні орієнтації підлітків аналізуються через спрямованість їх компонентів: альтруїстичних – егоцентричних, предметну (S-O) комунікативної (S-S). Автор моделі виокремлює у ціннісних орієнтаціях мотиваційно-смісловий аспект, який відображає змістовну сторону ціннісних орієнтацій особистості і втілює внутрішню основу її відносин до дійсності; процесуально-результативний – виступає в якості реальної динамічної системи взаємодії суб'єкта зі світом і є показником результативності особистісних диспозицій. Детермінує мотиваційно-смісловий і процесуально-результативний аспекти ціннісних орієнтацій підлітків комунікативно-орієнтаційний аспект, в рамках якого відбувається обговорення, оцінка та переоцінка цінностей. В якості конкретних компонентів мотиваційно-сміслового аспекту ціннісних орієнтацій автор моделі виокремлює: цінності (термінальні і інструментальні), якості особистості, життєві плани; процесуально-результативного: основні сфери діяльності (дозвільної, навчально-пізнавальної, громадської роботи, комунікативну), компоненти, здатні фіксувати результати навчально-пізнавальної і громадської активності, активність в вільний час; комунікативно-орієнтаційного: міжособистісні взаємини, їх розвиток, довірливість в спілкуванні, обговорення особистих проблем і цінностей, конфліктність, емоційний тонус [137, с. 94-106]. Зазначене дозволило автору зробити висновок, що ціннісні орієнтації особистості є багатофункціональним утворенням і показником рівня цілісності ціннісних орієнтацій може бути ступінь пов'язаності різних елементів моделі. Тобто, структура та ієрархія цінностей неминуче впливає на процес і результати діяльності та, у свою чергу, обумовлюються ними. Відповідно цілісний підхід до вивчення ціннісних орієнтацій може бути основою визначення оптимальних шляхів впровадження психологічних досліджень у практику.

Вирішальна роль цінностей у професійному становленні особистості підкреслюється зарубіжними і вітчизняними науковцями (Г. Балл, І. Бех, Дж. Голланд, Є. Головаха, Є. Клімов, Н. Побірченко, М. Пряжніков, В. Рибалка, М. Rokeach, С. Снайдер, Б. Федоришин та ін.), роботи яких стали фундаментом для чисельних психолого-педагогічних досліджень.

Зауважимо, що попри різні концептуальні підходи до проблеми професійно-ціннісних орієнтацій об'єднуючим моментом є те, що ціннісні орієнтації відіграють важливу роль не лише у трудовій діяльності людини, а й у її житті загалом. Так, В. Сластьонін підкреслював, професійно-ціннісні орієнтації є одним із провідних, стрижневих особистісних утворень, які дозволяють задовольнити свої матеріальні і духовні потреби і служать орієнтиром соціальної та професійної активності людини, спрямованої на досягнення суспільно значущих гуманістичних цілей [120, с. 42].

На нашу думку, відповідно до проблеми дослідження бажано виокремити також поняття «професійні цінності» і «професійно-ціннісні орієнтації». Професійні цінності – це орієнтири, на основі яких людина обирає, засвоює та виконує свою професійну діяльність, досягає професійної майстерності, ефективно вирішує виробничі завдання тощо [145, с. 11]. Професійно-ціннісні орієнтації – це система професійної спрямованості й ставлення до професійної діяльності та її різних сторін, що визначає спрямованість професійної діяльності, надає їй вагомості, містить зміст, дає змогу зайняти певну позицію, регулює поведінку, формує способи самоактуалізації [109]. Таким чином, професійні цінності та професійно-ціннісні орієнтації співвідносяться між собою як загальне та особистісне, збіг яких забезпечує якісне виконання професійних обов'язків.

Цікавим для нашого дослідження є науковий доробок Г. Вороніної з порівняльного аналізу понять «професійно-ціннісні орієнтації» у вітчизняному і зарубіжному науковому просторі. Так, дослідниця зазначає, що одним з важливих аспектів сучасного тлумачення поняття «професійні цінності» є вивчення сутності дотичних понять, таких як: «професійне благополуччя», та

«конструювання життя». Зазначені феномени є своєрідним ключем до успішної життєдіяльності та щасливого життя, через активізацію таких процесів, як самопізнання та адаптування до нестабільного ринку праці, що, сприяє побудові професійного та особистого життя відповідно до власних цінностей, потреб та інтересів. На думку Г. Вороніної, професійно-ціннісні орієнтації є своєрідним компасом, який спрямовує людину у процесі вибору професії. Підкреслено, що система професійних цінностей є надзвичайно важливою для конструювання життя, основи якого повинні закладатися у шкільні роки [23].

Аналізуючи сутність поняття «професійно-ціннісні орієнтації» О. Морін зазначає, що його частіш визначають як образ-ідеал, який активізує спрямованість особистості на вибір засобів, способів діяльності для досягнення поставлених цілей і безпосередньо ініціює початок пошуку й вибору життєвої стратегії, є їх джерелом, визначає напрям, який може бути обраний особистістю в процесі професійного самовизначення. Спрямовуючи особистість на самореалізацію в трудовій діяльності, професійні цінності стають основою життя людини, дають їй змогу задовольняти свої матеріальні й духовні потреби, слугують орієнтиром соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих цілей [70].

Слід відмітити, що у сучасному науковому просторі більшість психолого-педагогічних досліджень, в яких висвітлюється зміст поняття та структура професійно-ціннісних орієнтацій до педагогічної діяльності у студентів (О. Лисенко, Є. Мамчур, Г. Печерська, Н. Шемигон та ін.). Зауважимо, що попри активне вивчення формування професійно-ціннісних орієнтацій, науковці (З. Карпенко, О. Лисенко, Є. Мамчур, Г. Печерська, Г. Радчук, Л. Романюк, Н. Шемигон) переважно зосереджуються на студентському віці, обґрунтовуючи це тим, що їх формування відбувається внаслідок взаємодії між двома субстанціями єдиного простору – між особистістю та професією, що детермінують взаєморозвиток.

Так, на думку Л. Романюк в процесі набуття професії молоді люди вступають в інтеракції, асимілюючи суб'єктивно значущі для себе цінності.

При цьому вони орієнтуються на взірці (цінності певної професії), що призводить до їх перетворення (акомодації) та злиття (асиміляції) «перетворених форм» осмислених цінностей з власним особистісним простором [114].

Професійно-ціннісні орієнтації, Г. Печерська, розглядає як орієнтири, на основі котрих людина обирає, опановує і виконує свою професійну діяльність. Відповідно, професійні цінності – це віддзеркалення вимоги професії та суспільства до аксіосфери особистості фахівця [87].

На думку Н. Шемигон, професійно-ціннісні орієнтації – система стійких відношень особистості до праці, що формуються на основі усвідомлених цінностей і втілюються в професійній діяльності, визначаючи її змістове наповнення і шляхи досягнення професійних цілей ..... Вони є одним з найважливіших елементів успішної професійної діяльності, оскільки: стимулюють професійно-особистісний розвиток, активізуючи внутрішні механізми особистості (потреби, інтереси, мотиви, установки, відношення); відіграють стратегічну роль у поведінці та діяльності, визначають напрями професійної діяльності; коригують діяльність студента за допомогою оцінок, орієнтацій та установок, забезпечуючи взаємозв'язок особистісного й предметного в діяльності на основі особистісної орієнтації [143].

На нашу думку, формування професійно-ціннісних орієнтацій відбувається в онтогенезі набагато раніше. Адже, проблема самостійного проектування і творення свого професійного життя і, відповідно, потреба приймати рішення щодо вибору професії, спеціальності тощо, постає перед учнями які здійснюють професійне та профільне самовизначення. Зазначене підтверджується у дослідженнях М. Васьківського, І. Волощук, Г. Вороніної, О. Рудіної та ін. Так, дослідники підкреслюють, що розвиток самосвідомості, формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання свого майбутнього, побудова еталонів ідеального спеціаліста – чинники утворення й розвитку певної системи переконань, які, водночас, формують світогляд. Якщо у цей період мають місце нечіткі світоглядні переконання, превалює змішаність

цінностей, то визначитися з майбутньою професією майже неможливо.

В сучасному трактуванні професійне самовизначення, на думку О. Вітківської – цілісний, інтегративний процес, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення [19].

Отже, висвітлені нами визначення поняття «професійно-ціннісні орієнтації» не є суперечливими, окрім цього, об'єднуючим моментом у всіх дослідженнях, що стосуються професійно-ціннісних орієнтацій є акцентуація уваги на тому, що це індивідуальне (особистісне) утворення, яке забезпечує якість фахової діяльності, а також є одним з найважливіших елементів успішної професійної діяльності, оскільки стійка збалансована система ціннісних орієнтацій забезпечує: цілісність особистості, відданість своїм переконанням, активність у досягненні мети, зацікавлено-дійове ставлення у трудовій діяльності.

Цікавим є те, що професійно-ціннісні орієнтації у сучасному вітчизняному науковому доробку частіше усього розглядаються в контексті мотиваційно-сміслової сфери особистості й виступають в якості своєрідного регулятора її життєдіяльності.

Натомість, зарубіжні дослідники зосереджуються переважно на таких проблемах: вплив ціннісних орієнтацій на кар'єру працівників, позитивний взаємозв'язок професійних цінностей з сімейними та іншими (не професійними) цінностями (Lapierre, Li, Kwan, Greenhaus, DiRenzo, & Shao) [153], вплив професійних цінностей на самостійність і самоефективність у власній кар'єрі (Wiernik, & Kostal) [160], формування професійної ідентичності студентів медичних вузів (Haugland, Lassen, & Giske) [152], соціальних працівників (Levy, Shlomo, & Itzhaky) [154]. Специфікою зазначених праць є вивчення впливу певних соціально-психологічних факторів на ціннісну сферу працівників.

Попри те, що проблема цінностей та ціннісних орієнтацій достатньо повно розкрита у сучасній вітчизняній і зарубіжній науці, дослідники вказують на складність процесу формування цінностей та ціннісних орієнтацій, на



необхідність пошуку ефективних шляхів та засобів розв'язання зазначеної проблеми. Це обумовлено тим, що професійно-ціннісні орієнтації проходять тривалий шлях трансформацій від професійних інтересів до професійних цінностей, від професійно-ціннісного ставлення до детермінації професійного саморозвитку.

### **1.3. Формування професійно-ціннісних орієнтацій в онтогенезі.**

Зважаючи на викладене вище, ціннісні орієнтації базуються на системі цінностей, які інтеріоризуються суб'єктом, а надалі екстеріоризуються і знаходять своє вираження в ціннісному ставленні особистості до навколишньої дійсності. В контексті теми нашого дослідження, зауважимо, що основи ціннісного ставлення до праці закладаються в дошкільному і молодшому шкільному віці.

Так, у молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне привласнення цінностей суспільства, вони визначають особливості й характер відносин дитини з навколишньою дійсністю і тим самим певною мірою детермінують особливості її поведінки. Ставлення до цінностей у молодшого школяра досить суб'єктивне та емоційно забарвлене, воно ще не має тих розвинених форм, які є у старших школярів, але саме у них вже мають місце ті початки цінностей, ідеалів і прагнень, які виникають і розвиваються, обумовлюючи розвиток особистості, зазначає М. Лук'яненко [65, с. 120-126].

У підлітковому віці відбувається інтенсивне формування ціннісних орієнтацій як психологічного новоутворення, яке обумовлює розвиток найбільш значущих структур особистості [137, с. 94–106].

Спочатку особистість отримує інформацію про існування цінності та умови її реалізації, потім здійснюється трансформація, тобто переклад інформації на власну індивідуальну мову. Далі йде активна діяльність: цінність, яка пізнана, приймається або відкидається. Залежно від цього відбувається інклюзія (включення в особисто визнану систему цінностей) та динамізм (зміни особистості, які зумовлені прийняттям цінностей), або ж негативно– байдуже,

іноді навіть вороже ставлення до цінностей. Описаний процес пізнання й прийняття цінностей дозволяє виділити ще два рівні або компоненти в структурі ціннісних орієнтацій: когнітивний (змістовий) та емоційний. На цих двох рівнях оснований компонент поведінки, описаний раніше. Когнітивний або смисловий рівень включає в себе всі визнані цінності та сам процес їх визнання. Отже, у ньому зосереджений соціальний досвід особистості. Емоційний компонент передає переживання індивідом свого відношення до даних цінностей та визначає особистісний зміст цього відношення [93, с. 30].

Психологами доведено, що юнацький вік – період інтенсивного формування системи ціннісних орієнтацій, що впливає на становлення характеру і особистості в цілому. Це пов'язано з появою необхідних для формування ціннісних орієнтацій передумов: оволодінням понятійним мисленням, накопиченням достатньої кількості морального досвіду, певним соціальним становищем. Процес формування ціннісних орієнтацій стимулюється значним розширенням спілкування, зіткненням з різноманітним форм поведінки, поглядів, ідеалів. Поява переконань в юнацькому віці свідчить про становлення ієрархії цінностей.

Більшість дослідників (І. Кон, М. Папуча, В. Рибалка, В. Синявський, П. Шавир, Б. Федоришин та ін.) наголошують, що процес розвитку особистості в юнацькому віці обумовлений потребою в професійному самовизначенні, яка детермінована внутрішніми психологічними чинниками, що спрямовані на вирішення особистісних суперечностей суб'єкта професійного вибору та вимог обраної професії.

Розвиток особистості в юнацькому віці, зазначає І. Бех, супроводжується гострими суперечностями, що проявляються при усвідомленні старшокласниками своїх особистісних якостей, та має вигляд саморуху, що виникають в діяльності і зумовлюють перехід на більш високий рівень життя. Враховуючи власні уявлення, погляди, переконання, старшокласник починає діяти відповідно з поставленими цілями і свідомо прийнятими рішеннями. Він стає людиною яка часто створює своє середовище і спрямована на її активне

перетворення. Система потреб старшокласника упорядковується, інтегрується формуючись світоглядом. Вимоги юнака до себе, підтримані його поглядами і переконаннями стають більш стійкими і дієвими. Під впливом світогляду виникає достатньо стійка ієрархічна структура мотиваційної сфери старшокласника, в якій визначальними є мотиви пов'язані з його поглядами і переконаннями. У юнацькому віці з'являється особистісне новоутворення – здатність свідомо ставити цілі, пов'язані з майбутнім життям і діяльністю та досягати ці цілі [9].

Таким чином, найбільш значущою потребою в юнацькому віці є потреба професійного та особистісного самовизначення, яка обумовлює активізацію самосвідомості юнака, визначає її змістовну характеристику та стає головною рушійною силою подальшого розвитку. Процес професійного самовизначення потребує від юнака максимального напруження сил, вияву самоактивності, самостійності та відповідальності, отже максимального напруження сил.

Слід підкреслити, що професійне самовизначення характеризується як особистісне новоутворення, що виникає у старшому шкільному віці. Однак, профілізація старшої школи, яка буде носити не формальний, а обов'язковий характер, вимагатиме від учнів 8–9-х класів усвідомленого профільного самовизначення, а отже, обґрунтованого вибору профілю навчання.

#### **1.4. Роль професійно-ціннісних орієнтацій у професійному самовизначенні і професійному становленні учнів.**

В психолого-педагогічній науці доведено, що в основі становлення цінностей в старшому підлітковому і юнацькому віці лежить особистісне самовизначення, що має ціннісно-сміслову природу, активне визначення своєї позиції щодо суспільно виробленої системи цінностей, визначення на тій основі сенсу свого власного існування. Зв'язок професійного самовизначення з активізацією ціннісної сфери особистості розкрито в працях Г. Балла [6, с. 4-19]. Відповідно до того, що цінності є одним із основних механізмів взаємодії особистості і суспільства вони забезпечують цільову детермінацію діяльності

людини. Уявлення про власне майбутнє пов'язано з цінностями. Отже, рівень особистості – це рівень ціннісно-сислової детермінації, рівень існування в світі смислів та цінностей.

На думку Ж. Вірної, професійне самовизначення постає як усвідомлення відповідності тим вимогам, які ставить перед людиною діяльність, переживання цієї відповідності можна розглядати як почуття задоволеністю обраною професією [18, с. 16].

У самовизначенні, зазначає Є. Головаха [27] присутні два компоненти: привласнення певних цінностей та їх усвідомлення як власних на основі самопізнання та самореалізації – як втілення цих цінностей в певних видах діяльності. Саме цінності створюють ядро в професійній діяльності і внутрішньому світі людини. Таким чином, значним важелем ефективного професійного становлення особистості є її здатність віднаходити особистісний смисл у майбутній професійній діяльності. Такої ж позиції притримуються М. Пряжников [109, с. 17] та П. Шавір [136, с. 23], особливу увагу приділяючи ціннісно-моральній стороні самовизначення, оскільки сутністю професійного самовизначення є самостійне й усвідомлене знаходження смислів здійснюваної роботи і всієї життєдіяльності в цілому. Основою детермінаційного процесу професійного самовизначення Б. Щербатюк [147, с. 269-272] також вважає ціннісні орієнтації старшокласника, що мають співвідноситись з вимогами середовища.

На думку І. Волощук [20], значним важелем ефективного професійного становлення особистості є її здатність віднаходити особистісний смисл у майбутній професійній діяльності. Сформовані професійні ціннісні орієнтації, вважає дослідниця, впливають на усвідомлення особистістю смислу її майбутньої професійної діяльності, надають їй особистісну значущість і диференціюються за ознакою професійних намірів. За допомогою професійних ціннісних орієнтацій здійснюється можливість осмисленого ставлення особистості до вибору майбутньої професії. Дослідниця доводить, що професійні ціннісні орієнтації є одним із провідних спонукальних чинників

професійного самовизначення. При цьому особистість використовує суспільні цінності, як орієнтир свого самовизначення та формує свою індивідуальну систему ціннісних орієнтацій.

У ранньому юнацькому віці, зазначає М. Гінзбург [25, с. 19-26], особистісне самовизначення (тобто ціннісно-сміслові, самовизначення щодо цінностей) є генетично вихідним, таким що визначає розвиток всіх інших видів самовизначення. В контексті зазначеного, Л. Романюк [114] підкреслює, що ціннісно-сміслова орієнтація підлітка дуже сильно відрізняється від ціннісно-сміислової орієнтації дорослого. Особистісне самовизначення аж ніяк не завершується в підлітковому й ранньому юнацькому віці, і в ході подальшого розвитку людина приходять до нового особистісного самовизначення. Але діалектика тут така, що особистісне самовизначення виступає підставою власного розвитку.

На первинному етапі вибору професії починають формуватися професійні цінності, які особистістю детермінуються як найбільш значущі. Саме цінності створюють ядро в професійній діяльності і внутрішньому світі людини. У свою чергу, сама особистість починає ідентифікувати себе як представника певної конкретної професії. Наступним кроком у процесі формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців є розвиток професійно-ціннісного ставлення як активного аспекту репродукції ціннісних характеристик тієї професійної діяльності, в якій воно було сформовано і виступає надбанням особистості [99, с. 94-100].

Таким чином, профільне та професійне самовизначення детермінує активізацію самосвідомості учнів, визначає її змістовну характеристику та стає головною рушійною силою подальшого розвитку. Виступаючи системоутворюючим фактором соціально активної позиції молоді людини, ціннісні орієнтації впливають на взаємозв'язок її потреб і мотивів та розвиток і формування особистості, на вибір життєвого шляху.

Оволодіння індивідом своєю мотиваційно-сміисловою сферою означає її усвідомлення, котре виступає механізмом самовизначення особистості.

Результатом такого усвідомлення є трансформація особистісних смислів у ціннісні орієнтації, що становлять найвищий рівень диспозиційної саморегуляції поведінки [47, с. 180].

Як зазначає Л. Романюк [113, с. 71-76], у психологічному просторі людини ранньої дорослості особистісна рефлексія виявляється в усвідомленні змісту цінностей. На підставі їх осмислення виникає переживання задоволеності або не задоволеності ними. Завдяки рефлексивному аналізу особистість здійснює пошуки просторів реалізації цінностей. У процесі вивчення образу соціокультурного простору відбувається уявна «імплементация» цінностей через рефлексивні очікування. Якщо останні узгоджуються з «аттракторами цілей» близьких і власними, тоді особистість прагне реалізувати цінності реально і вони стають стійкими особистісними утвореннями в життєтворчості людини.

Отже, професійно-ціннісні орієнтації в контексті теми нашого дослідження виступають змістовою складовою професійного самовизначення учнів і є провідною регулювальною функцією самопізнання, самоствавлення, саморегуляції. Відповідно, виконуючи мотиваційну, спонукальну роль, професійно-ціннісні орієнтації спрямовують людину на самозміни та саморух.

### **1.5. Професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності: зміст і структура поняття.**

Зазначене вище доводить, що формування несуперечливої позиції в процесі фахової підготовки, має активізуватися в підлітковому і старшому шкільному віці, і втілюватися у вихованні професійно-ціннісних орієнтацій учнів.

Відтак, визначаємо, що професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності можуть тлумачитися як складне інтегральне утворення особистості, що характеризується певними для старшого підліткового та юнацького віку професійно-технологічними знаннями та способами дій, що супроводжуються відповідними морально-ціннісними надбаннями і в результаті цього

об'єктивуються в емоційні переживання особистої значущості трудової діяльності в межах певного профілю навчання. На нашу думку, таке визначення ключового поняття дозволяє не лише чітко виокремити його структурні компоненти, а й окреслити шляхи формування у старших підлітків та юнаків.

Зауважимо, що, традиційно в структурі професійно-ціннісних орієнтацій виділяють когнітивний, емоційно-мотиваційний і поведінковий компоненти. На нашу думку, такий підхід є дещо спрощеним. Адже, ми притримуємось теорії свідомого привласнення особистістю суспільно значущих моральних цінностей, розробленої І. Бехом [13, с. 5-10], відповідно до якої процес виховання цінностей у школярів основної і старшої школи не можливий без компонента довільної спонуки, що забезпечує його збалансованість, стійкість і стабільність. Адже, проживання індивідом нових смислів і вибір смисложиттєвих цінностей потребують певних зусиль індивіда, наполегливості, рішучості, самоконтролю та саморегуляції. Виокремлення самоціннісного компонента ученим, в контексті теми нашого дослідження обумовлено тим, що позитивне ставлення до власного професійного становлення не можливе без ціннісного самоставлення особистості до самої себе.

Отже, базуючись на компонентно-процесуальній моделі свідомого привласнення зростаючою особистістю духовних цінностей [13, с. 5-10], у структурі професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності, ми виокремили пізнавальний компонент, який включає такі показники: рівень знань про зміст та специфіку майбутньої трудової діяльності та усвідомлення значущості професійно-ціннісних орієнтацій для майбутньої трудової діяльності; *емоційно-мотиваційний* компонент та його показники: характер емоційних переживань під час навчання і праці, первинна сформованість мотивів до навчання і праці; *критерій довільного імпульсу* і такі показники: рівень прояву здатності приймати на себе відповідальність за власну трудову діяльність та сформованість у трудовій діяльності вольових зусиль; *практично-дієвий критерій* з показниками: готовність до саморозвитку в трудовій діяльності, дієвість трудових умінь і навичок; *самоціннісний* критерій, який

розкривають такі показники: рівень усвідомлення самоцінності та оцінка власної спроможності досягати поставлених цілей, певної мети (самоефективність).

Основна відмінність від традиційної структури професійно-ціннісних орієнтацій, (в яких зазвичай визначають три показники: когнітивний, мотиваційний, поведінковий) полягає у тому, що процес формування ціннісної сфери особистості – це завжди складний і довготривалий процес, тим паче в умовах панування Его-орієнтованого життя. Адже, сходження особистості у виховному процесі до високих цінностей духовності вимагає від неї високого напруження всіх внутрішніх сил. Розгортання зазначеного процесу можливе лише через «самоцінність» як якісне у етико-психологічному вимірі ставлення особистості до самої себе (самоствавлення), яка спричиняється реальними вчинками особистості.

Викладене вище, дозволило зробити висновок, що зміст формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності полягає в оволодінні учнями об'єктивними знаннями про специфіку майбутньої трудової діяльності, які складають підґрунтя його емоційних переживань (емоція бажання), що спонукають до емоційно-ціннісної діяльності учнів (Я-виклик), та виявляються в готовності втілювати привласнену духовну цінність у практичну сферу (вчинок), яка супроводжується переживанням особистісної самоцінності. Отже, розвивальний рух учнів здійснюється від уявлення про специфіку майбутньої трудової діяльності до усвідомлення себе як суб'єкта професійного становлення; від позитивного ставлення до майбутньої трудової діяльності до емоційно-ціннісного самоствавлення; від здатності приймати на себе відповідальність за власну трудову діяльність до уміння організовувати власну професійно-ціннісну діяльність. Поєднує ці ланки самодіяльність учня спрямована на самопізнання, позитивне самоствавлення, самоефективність.

Визначення компонентів, критеріїв та показників сформованості професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності дозволило схарактеризувати рівні (високий, середній, низький) їх розвитку.



*Високий рівень.* Учням цієї групи властива чітко сформована система знань про майбутню трудову діяльність та усвідомлення значущості професійно-ціннісних орієнтацій у ній. Учні позитивно налаштовані до навчання і праці, демонструють високий рівень мотивації. Відповідально ставляться до власної трудової діяльності, виявляють вольові зусилля у ній. Їм притаманна готовність до саморозвитку в трудовій діяльності, дієвість трудових умінь і навичок, що супроводжується усвідомленням самоцінності і втілюється у спроможності досягати поставлених цілей, певної профорієнтаційної мети.

*Середній рівень.* Учням цієї групи властива неповна система знань про майбутню трудову діяльність та часткове усвідомлення значущості професійно-ціннісних орієнтацій у ній. Учні позитивно налаштовані до навчання і праці, але не завжди демонструють високий рівень мотивації. Учні періодично виявляють відповідальність до власної трудової діяльності, та не завжди докладають вольові зусилля у ній. Їм притаманна готовність до саморозвитку в трудовій діяльності, але дієвість трудових умінь і навичок ситуативна, що періодично супроводжується усвідомленням самоцінності і не завжди втілюється у спроможності досягати поставлених цілей, певної профорієнтаційної мети.

*Низький рівень.* Для учнів характерні поверхові та несистематичні знання про майбутню трудову діяльність та значущість професійно-ціннісних орієнтацій у ній. Учні негативно налаштовані до навчання і праці, мають низький рівень мотивації до них. Не відповідально ставляться до власної трудової діяльності, та слабо виявляють вольові зусилля у ній. Учні епізодично виявляють готовність до саморозвитку в трудовій діяльності та дієвість трудових умінь і навичок, що супроводжується непродуктивною самоцінністю і втілюється у не спроможності досягати поставлених цілей, певної профорієнтаційної мети.

## **1.6. Діагностувальний інструментарій для визначення рівнів сформованості у учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.**

Обґрунтування підходів до формування професійно-ціннісних орієнтацій, уточнення змісту та структури поняття «професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності», виокремлення рівнів його сформованості дозволило підібрати діагностувальний інструментарій для проведення констатувального етапу дослідження з метою емпіричного вивчення рівнів сформованості професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності. Так, для діагностики рівнів розвитку *пізнавального* компоненту було розроблено авторську анкету «Рівень знань про зміст та специфіку майбутньої сфери трудової діяльності» та підбрано методика діагностики ціннісних орієнтацій в кар'єрі «Якорі кар'єри» Е. Шейна (адаптація В. Чікер, В. Вінокурова) [46, с. 353-359]; для вивчення *емоційно-мотиваційного* компоненту: «Експрес-оцінка самопочуття, активності і настрою (В. Доскин, Н. Лаврентьева, В. Шарай, М. Мірошніков)» [134] та «Вивчення мотиваційної сфери учнів (М. Матюхіна)» [2, с. 139-141]; для критерію довільного імпульсу: методика «Експрес-діагностика відповідальності» (В. Прядеїна) [108, с. 49-51] та «Методика дослідження вольової організації особистості (М. Гуткін, Г. Михальченко, А. Прудило)» [122, с. 175-182]; для *практично-дієвого критерію*: «Діагностика готовності до саморозвитку (А. Пріхожан)» [103, с. 42-44] та «Лист експертної оцінки педагогом дієвості трудових умінь і навичок у учнів» [28, с. 217-218]; для *самоціннісного* критерію «Тест-опитувальник самоствалення (В. Столін, С. Пантелєєв)» [117, с. 43-48] та методика «Шкала самоефективності Р. Шварцера и М. Ерусалема» [44, с. 142-144].

Таким чином, для емпіричного дослідження рівнів сформованості професійно-ціннісних орієнтацій учнів старшого підліткового і юнацького віку ми обрали батарею методик, кожна з яких спрямована на вивчення конкретного показника, а у своїй сукупності вони дадуть змогу зробити висновок про особливості перебігу процесу професійного самовизначення учнів, який

характеризується привласненням певних цінностей та їх усвідомленням як власних на основі самопізнання та самореалізації у навчально-професійній діяльності.

Слід зауважити, що нами підбрано діагностувальний інструментарій, який включає стандартизовані авторські методики, які широко використовуються в психолого-педагогічній практиці, що свідчить про їх надійність та відповідність віковому виміру психологічної структури особистості підлітка і старшокласника, а також розробили анкету, яка дозволяє отримати інформацію щодо особливостей знань учнів старшого підліткового та юнацького віку про зміст та специфіку майбутньої сфери трудової діяльності. Під час складання анкети ми частково скористалися змістом методик, розроблених М. Пряжниковим (змістовно-процесуальна модель професійного самовизначення) та Е. Зеєром (діагностика професійних намірів), які зарекомендували себе як надійний діагностичний інструментарій. Розробляючи анкету, ми керувалися тим, що вона має виконувати не лише діагностичну функцію, а й виховну, яка полягає в усвідомленні учнем своїх наявних та потенційних можливостей, активізації самопізнання і емоційного переживання власного «Я», що є ознакою процесу самовизначення особистості і виступає нагальною потребою старшого підліткового та юнацького віку. Зауважимо, що анкета крім загальної мети дослідження, може бути також спрямована на усвідомлення учнем формули вибору професії («хочу», «можу», «потрібно») і використана з метою допомоги учню у професійному самовизначенні. Отже, метою анкетування є не лише вивчення рівня розвитку показників, а й активізація професійного самовизначення шляхом самопізнання, самооцінки та саморозуміння. Саме тому, в анкеті ми заклали ряд питань, що пов'язані з аналізом цих проблемних завдань для особистості учня.

Загалом зміст всіх висвітлених методик включає чітко визначену мету, процедуру проведення, інструкцію для клієнтів психодіагностичного обстеження, критерії, рівні й опис результатів методики, а також, за наявності, опис стимульного чи роздаткового матеріалу до методики та його зображення.

### **1.7. Результати емпіричного вивчення рівнів розвитку професійно-ціннісних орієнтацій у учнів до трудової діяльності.**

В дослідженні брало участь 98 учнів 9-х класів і 86 учнів 11-х класів ЗЗСО м. Києва, Запорізької та Рівненської області. Підбір учнів 9-х і 11-х класів для проведення нашого дослідження обумовлений тим, що це період активізації профільного і професійного самовизначення учнів.

Обробка результатів за анкетною «Рівень знань майбутньої сфери трудової діяльності» дала змогу з'ясувати, що на високому рівні сформованості відповідного показника перебувають 18 % старшокласників і 10 % підлітків, на середньому – 37 % старшокласників і 21 % підлітків, на низькому – 44 % старшокласників і 69 % підлітків. Отже, загальний відсоток учнів у яких чітко сформована система знань про майбутню трудову діяльність у цілому становить 14 %; 29 % – властива неповна система знань про майбутню трудову діяльність. Значна кількість учнів (57 %) має поверхові та несистематичні знання про майбутню трудову діяльність.

Такі результати свідчать про те, що більшість учнів не враховує особливості майбутньої професійної діяльності у власному професійному самовизначенні, не знають в повній мірі вимоги майбутньої професії до індивідуально-психологічних особливостей людини, не замислюються про професійно важливі якості необхідні в майбутній професії, не враховують специфіку ринку праці.

Результатами зазначеного є те, що приблизно третина учнів (29 %) перерахувала лише 2-3 індивідуальні особливості людини важливі для професійного зростання, а 7 % учнів загалом не надали відповіді на зазначене питання. Окрім цього, більша частина учнів (67 %) на питання «Які кроки вам необхідно здійснити для опанування обраною професією?» обмежилася відповіддю: «..вступити у ВНЗ».

При цьому цікавим є розходження у рівнях знань про власні індивідуальні особливості у старшокласників і підлітків. Так, практично 67 % старшокласників надали повну відповідь на питання, що стосуються переліку

якостей які учень частіше всього виявляє в навчальній, трудовій діяльності, самостійній роботі, побуті. Серед підлітків таких 20 %. У старшокласників 70 % описали особливості самопідготовки до майбутньої професійної діяльності, у групі підлітків таких 18 %. Особливості «Я-ідеального» розкрито у 60 % відповідей старшокласників і 27 % підлітків.

Такі значні розходження, на нашу думку пов'язані з тим, що старшокласники знаходяться в полі вимог майбутньої сфери професійної діяльності, яка спонукає їх до самопізнання. Натомість у більшості підлітків професійна спрямованість виражена не чітко.

Питання анкети також давали змогу отримати інформацію про вміння учнями узгоджувати знання про себе з вимогами бажаної професійної діяльності. Так визначення учнем найважливіших якостей у майбутній професії, що стосується знання норм бажаної професії, має корелювати з питанням, що стосується якостей, які учень частіш всього виявляє у власній навчальній, трудовій діяльності, побуті тощо (знання про себе). Узгодженість має простежуватися також в питаннях, що висвітлюють наявність професійного ідеалу та знання професійно важливих якостей обраної професії. Вміння, узгоджувати між собою вимоги професійного середовища, індивідуальних особливостей та вимог сучасного економічного простору закладені в питанні, що стосується корекції намічених професійних планів у зв'язку з новою інформацією про себе, ринок праці, вимоги професії, та у питанні, яке стосується вміння враховувати зовнішні і внутрішні перешкоди у досягненні професійної мети.

Результати анкетування засвідчили, що саме ця складова професійного самовизначення має низький рівень у учнів (47 % старшокласників і 66 % підлітків). Зважаючи на те, що узгодження є необхідною умовою професійного самовизначення, можемо констатувати, що професійне самовизначення сучасних старшокласників і підлітків потребує цілеспрямованого профорієнтаційного супроводу.

Наступна методика, проведена нами «Якорі кар'єри» Шейна (адаптація

В. Чікер, В. Вінокурова), була спрямована на виявлення наступних кар'єрних орієнтацій: професійна компетентність, менеджмент, автономія, стабільність, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємництво. За підсумками визначається провідна кар'єрна орієнтація. Іноді провідною не стає жодна – в такому випадку кар'єра не є центральною в житті особистості.

Результати наочно демонструють, що для сучасних старшокласників домінуючими кар'єрними орієнтаціями є: професійна компетентність, автономія, стабільність роботи, інтеграція стилів життя; для підлітків: менеджмент, автономія, стабільність роботи, виклик, підприємництво. Наймеш виявленими у двох вибірках є мотиви служіння та стабільності місця проживання. На нашу думку, такі розходження вибірок пов'язані з віковими особливостями учнів, а низький рівень мотивації «служіння» з загальними тенденціями споживацтва, характерними для сучасного часу.

Для вивчення емоційно-мотиваційного компоненту та його показників (характер емоційних переживань під час навчання і праці, первинна сформованість мотивів до навчання і праці), ми скористалися Методикою САН: «Експрес-оцінка самопочуття, активності і настрою» (В. Доскин, Н. Лаврентьева, В. Шарай, М. Мірошніков), яка складається з 30 пар протилежних характеристик, за якими досліджуваного просять оцінити свій стан. Кожна пара являє собою шкалу, на якій випробуваний зазначає ступінь вираженості тієї чи іншої характеристики свого стану та методикою «Вивчення мотиваційної сфери учнів (тест М. Матюхіной), яка дозволяє виявити провідні, домінуючі мотиви в мотиваційній сфері учнів. Всі мотиви, позначені в даній методиці, можна розділити на: широкі соціальні (мотиви обов'язку і відповідальності, самовизначення і самовдосконалення); вузько спрямовані (благополуччя і престижу); навчально-пізнавальні (пов'язані з утриманням і процесом навчання); мотиви уникнення неприємностей.

За результатами отриманими за методикою САН можемо зробити узагальнення, що у цілому за параметром «самопочуття» 15 % старшокласників і 17 % підлітків отримали максимальний бал, що свідчить про позитивне

самопочуття; 55 % старшокласників і 47 % підлітків визначили середній рівень самопочуття і, відповідно 30 % старшокласників і 36 % визначити самопочуття як незадовільне. За наступним параметром «загальна активність» були отримані такі результати: високий рівень – 24 % старшокласників і 28 % підлітків, середній рівень – 44 % старшокласників і 50 % підлітків, низький рівень – 32 % старшокласників і 22 % підлітків. За параметром «настрій»: високий рівень – 12 % старшокласників і 22 % підлітків, середній рівень – 44 % старшокласників і 52 % підлітків, низький рівень – 44 % старшокласників, 26 % підлітків. Зауважимо, що зазначені вище параметри ми просили оцінити у зв'язку з процесом професійного самовизначення учня. Отже, можемо констатувати, що процес професійного самовизначення у значної частини учнів супроводжується зниженням самопочуття, активності і настрою.

Методика «Вивчення мотиваційної сфери учнів» дала змогу отримати такі результати: для старшокласників дуже значущими є пізнавальні мотиви (32 %) та мотиви досягнення (28 %), значущими – комунікативні мотиви (20 %), частково значущими – позиція школяра (12 %) та зовнішні мотиви (8 %) і не мають значення емоційні. Для підлітків дуже значущими є комунікативні мотиви (36 %) та пізнавальні (30 %), значущими – мотиви досягнення (22 %), частково значущими – зовнішні мотиви (12 %) і не мають значення емоційні, позиція школяра. Таким чином, спільним є те, що у учнів підліткового і старшого шкільного віку простежується домінування навчально-пізнавальних мотивів і невираженість соціальних мотивів у первинній сформованості мотивів до навчання і праці.

Методика «Експрес-діагностика відповідальності» дала змогу виявити високий, середній та низький рівень прояву здатності приймати на себе відповідальність за власну трудову діяльність. Високий рівень відповідальності притаманний 18 % старшокласників і 12 % підлітків; середній – 46 % старшокласників і 38 % підлітків; низький – 36 % старшокласників і 50 % підлітків.

«Методика дослідження вольової організації особистості (М. Гуткін,

Г. Михальченко, А. Прудило)» спрямована на оцінку ціннісно-сміслової організації особистості, вміння організовувати діяльність, рішучість, наполегливість, самостійність та оцінку загального показника, який характеризує вольову організацію особистості в цілому. Було отримано такі результати: у 40 % старшокласників і 50 % підлітків – вольові якості потребують тренування та розвитку (низький рівень); у 40 % старшокласників і 36 % підлітків вольові якості розвинені достатньо (середній рівень); 18 % старшокласників і 14 % підлітків мають високий рівень вольової організації. Таким чином, можемо зробити припущення, що у переважної більшості старшокласників і підлітків професійне самовизначення є ускладненим, адже здатність особистості до вибору професії пов'язана зі здатністю до прийняття рішення, з усвідомленням професійної мети та способів її досягнення через професійне самовизначення, тому вибір професії – це вольовий акт.

Наступна методика «Діагностика готовності до саморозвитку (А. Пріхожан)», допомогла визначити ставлення та готовність до саморозвитку. За результатами діагностики були отримані такі результати: 10 % старшокласників і 8 % підлітків мають високу готовність до здійснення саморозвитку; 36 % старшокласників і 30 % мають середній рівень готовності до саморозвитку і 54 % старшокласників і 62 % підлітків – низький рівень готовності до саморозвитку.

Зауважимо, що для учнів, які перебувають на низькому рівні готовності до саморозвитку, характерним є позитивне ставлення до нього. Отже, у цілому учні позитивно ставляться до саморозвитку як до процесу. Але, але при цьому не володіють навичками саморозвитку, що унеможлиблює його реалізацію на практиці.

Для визначення дієвості трудових умінь і навичок у учнів застосовувався «Лист експертної оцінки педагогом дієвості трудових умінь і навичок у учнів». Відповідно до наданих характеристик, педагог відносив кожного учня до одного з п'яти типів: творчий, виконавчо-творчий, виконавчий, пасивний, негативний. До високого рівня розвитку показника було віднесено учнів, які



перебувають на творчому рівні (16 % старшокласників і 10 % підлітків); до середнього – учнів на творчо-виконавчому і виконавчому рівнях (56 % старшокласників і 46 % підлітків); до низького – учнів пасивного і негативного спрямування (28 % старшокласників і 44 % підлітків).

Рівень усвідомлення самоцінності учнів визначався за допомогою Тесту-опитувальника самоствавлення. Оцінювання здійснювалося за такими опціями: самовпевненість, ставлення до інших, самоприйняття, самокерівництво, самозвинувачення, самоінтерес і саморозуміння. Найменш вираженими у учнів підліткового і старшого шкільного віку виявилися шкали самокерівництво і саморозуміння, що підтверджує результати попередніх методик. У цілому на високому рівні усвідомлення самоцінності перебуває 20 % старшокласників і 12 % підлітків; на середньому 36 % старшокласників і 48 % підлітків; на низькому – 44 % старшокласників і 40 % підлітків.

Оцінка власної спроможності досягати поставлених цілей певної мети (самоефективність) досліджувалась за допомогою методики «Шкала самоефективності Р. Шварцера и М. Ерусалема». Методика застосовується для вивчення самоефективності – впевненості (переконань) людини щодо її потенційної здатності організувати та здійснити власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Були отримані такі результати: на високому рівні самоефективності перебувають 12 % старшокласників і 10 % підлітків; на середньому рівні 46 % старшокласників і 38 % підлітків; 42 % старшокласники і 52 % підлітків мають низький рівень самоефективності. Зважаючи на те, що особистість, яка здатна усвідомлювати власну ефективність, здатна докладати значно більше зусиль до подолання перешкод, розв'язання проблем і завдань, ніж та, яка постійно сумнівається у власних потенціалах, зауважимо, що рівень самоефективності є надзвичайно важливим для професійного становлення особистості.

Підсумовуючи результати емпіричного вивчення рівнів розвитку професійно-ціннісних орієнтацій у учнів до трудової діяльності у цілому можемо зробити такі висновки. Значна кількість учнів (57 %) має поверхові та

несистематичні знання про майбутню трудову діяльність. Найбільш проблемною ділянкою для учнів (47 % старшокласників і 66 % підлітків) є уміння узгоджувати власні індивідуальні особливості з вимогами бажаної професії та потребою у представниках певних професій на ринку праці. Наймеш виявленими у двох вибірках є мотиви служіння та стабільності місця проживання, при цьому у первинній сформованості мотивів до навчання і праці домінуючими є навчально-пізнавальні мотиви, а не вираженими – соціальні мотиви. На нашу думку, такі розходження вибірок пов'язані з віковими особливостями учнів, а низький рівень мотивації «служіння» з загальними тенденціями споживацтва, характерними для сучасного часу. Навчання і праця у частини учнів супроводжується зниженням самопочуття, активності і настрою, що негативно позначається на результатах діяльності. У цілому учні позитивно ставляться до саморозвитку як до процесу. Але, при цьому не володіють навичками саморозвитку, що унеможливорює його реалізацію на практиці. Значна кількість учнів не докладає зусилля до подолання перешкод, розв'язання проблем і завдань, постійно сумнівається у власних потенціалах, що негативно позначається на професійному становленні особистості.

Таким чином, можемо зробити припущення, що у переважної більшості старшокласників і підлітків професійно-ціннісне самовизначення є ускладненим, адже здатність особистості до вибору професії пов'язана зі здатністю до прийняття рішення, з усвідомленням професійної мети та способів її досягнення через професійне самовизначення, тому вибір професії – це вольовий акт, пов'язаний з відчуттям самоцінності та самоефективності. Отже, формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності потребує цілеспрямованого супроводу учня в освітньому середовищі.

### **1.8. Напрями удосконалення формування у учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.**

Проблема професійного самовизначення учнів потребує впровадження в освітній процес ефективних технологій, які сприятимуть формуванню

ціннісного ставлення учнів до самого процесу власного самовизначення (яке є суб'єктивною потребою особистості у старшому шкільному і підлітковому віці) та до майбутньої професійної діяльності. Однією з таких технологій є система професійної орієнтації, яка має великий ресурс форм і методів супроводу учня у процесі професійно-ціннісного самовизначення і становлення [106].

Однак, для того, щоб профорієнтація була ефективною, професійне самовизначення учнів має супроводжуватись включенням рефлексивних механізмів. Як зазначає І. Бех [9], у генезі кожної духовної цінності лежать механізми свідомості та самосвідомості, які у процесуальному розгортанні діють як єдине ціле у послідовності переходу від свідомості до самосвідомості. По-іншому кажучи, вихованець за допомогою педагога має знати власне Я, що змінюється (яким я був вчора, яким є сьогодні, яким буду завтра). Щоб у суб'єкта зберігалось стійке прагнення до вчинкової активності на основі позитивного емоційного переживання певного етичного змісту (духовного припису), він повинен пережити цей духовний припис, пов'язати його з уявленням про себе, зі становленням змісту «Я-образу». Такий зв'язок забезпечується за допомогою механізму самосвідомості.

Отже, професійно-ціннісне самовизначення полягає в усвідомленні себе, знанні вимог професій та вміння узгоджувати власні індивідуальні особливості з вимогами бажаної професії, що викликає у старшокласника ціннісні переживання і спонукає до самозмін. У профорієнтаційній технології принципово важливою стороною є позиція дитини, її ставлення, активність стосовно власного професійного самовизначення. Відповідно, профорієнтаційна технологія має базуватися на методичному арсеналі особистісно орієнтованого підходу, якій складають форми, методи й прийоми, що відповідають таким вимогам, як діалогічність, діяльнісно творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку, представлення дитині необхідного простору свободи для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту і засобів навчання і поведінки. Важливим є створення такої стратегії, яка б шляхом взаємодії внутрішнього (прагнення учня до

самоудосконалення з урахуванням вимог майбутньої професії) і зовнішнього виховного впливу (система засобів профорієнтації) створювала умови для детермінації внутрішніх процесів особистості, спрямованих на формування готовності до вибору професії в контексті професійного зростання на основі особистісно орієнтованої парадигми.

Окреслене вище потребує ґрунтовної й тривалої праці на рівні законодавства, науки і освіти. На нашу думку, успішність оновлення професійної орієнтації буде залежати від багатьох факторів, одним із яких є чітко окреслені аспекти модернізації системи шкільної професійної орієнтації.

Зважаючи на викладене вище, зміст профорієнтації має бути аксіологічно спрямованим. Адже, ціннісні орієнтації надають стійкості особистості, визначають принципи її поведінки, спрямовують інтереси і потреби, регулюють мотиваційну сферу в системі освіти.

Результативність реалізації профорієнтаційних технологій обумовлена тим, наскільки вони будуть адаптовані до індивідуальних і вікових особливостей сучасних учнів. Базуючись на «Теорії поколінь» [157], дослідники зауважують, що сучасні учні легко знаходять будь-яку інформацію за допомогою гаджетів. Таким чином, вони орієнтовані на швидкий результат і не готові довго чекати винагороди, легко адаптуються, люблять вчитися, швидко засвоюють нові знання. Великі обсяги інформації не становлять для них ніяких труднощів. Переважну більшість знань вони отримують з Інтернет-ресурсів. Однак, при цьому знання учнів достатньо поверхові. Сучасні учні досить волелюбні, їх не можна примушувати до будь-чого. Але при цьому їх потрібно постійно мотивувати.

Таким чином, на нашу думку, зміст, форми і методи професійної орієнтації мають бути добре структурованими, інформативними, мотивуючими, творчими, цікавими, але при цьому короткочасними. Профорієнтаційні завдання потрібно формулювати чітко та детально. Навчальний матеріал має бути яскравим і візуальним. Завдання підлітки та старшокласники мають розв'язувати самостійно, але за умов постійного супроводу профорієнтолога.

Отже, щоб професійне самовизначення учнів було успішним, важливо включати їх в обґрунтовану, систематичну, цілеспрямовану, ефективну профорієнтаційну самодіяльність, яка має враховувати вимоги до сучасного фахівця (потрібно), індивідуальні особливості і можливості людини (можу) та сферу її інтересів (хочу). Така система має бути сучасною, цікавою, доступною і спрямованою на результат. Для реалізації зазначеного важливим є оновлення науково-методичних підходів до здійснення процесу профорієнтації учнів, удосконалення змісту усіх її складових (професійна інформація, професійна консультації, професійна діагностика), наближення навчальної діяльності до професійної, підготовка профорієнтологів для допомоги учню у профільному і професійному самовизначенні, інтеграція роботи шкіл, вищих навчальних закладів, урядових структур, оновлення діагностичного інструментарію тощо.

### **1.9. Висновки.**

Аналіз стану досліджень процесу виховання професійно-ціннісних орієнтацій підростаючої молоді свідчить про постійну увагу дослідників різних галузей до визначеної проблеми на теоретико-методологічному та практичному рівнях.

Висвітлені нами визначення поняття «професійно-ціннісні орієнтації» не є суперечливими, окрім цього об'єднуючим моментом у всіх дослідженнях, що стосуються професійно-ціннісних орієнтацій є акцентуація уваги на тому, що це індивідуальне (особистісне) утворення, яке забезпечує якість фахової діяльності, а також є одним з найважливіших елементів успішної професійної діяльності, оскільки стійка збалансована система ціннісних орієнтацій забезпечує: цілісність особистості, відданість своїм переконанням, активність у досягненні мети, зацікавлено-дійове ставлення у трудовій діяльності.

Зважаючи на те, що ціннісні орієнтації базуються на системі цінностей (які інтеріоризуються суб'єктом, а надалі екстеріоризуються і знаходять своє вираження в ціннісному ставленні особистості до навколишньої дійсності) основи ціннісного ставлення до праці закладаються в дошкільному і

молодшому шкільному віці. У підлітковому віці відбувається інтенсивне формування ціннісних орієнтацій як психологічного новоутворення, яке обумовлює розвиток найбільш значущих структур особистості. Юнацький вік – період інтенсивного формування системи ціннісних орієнтацій, що впливає на становлення характеру і особистості в цілому.

В основі становлення цінностей в старшому підлітковому і юнацькому віці лежить особистісне самовизначення, що має ціннісно-смыслову природу, активне визначення своєї позиції щодо суспільно виробленої системи цінностей, визначення на тій основі сенсу свого власного існування. Таким чином, профільне та професійне самовизначення детермінує активізацію самосвідомості учнів, визначає її змістовну характеристику та стає головною рушійною силою подальшого розвитку. Виступаючи системоутворюючим фактором соціально активної позиції молодшої людини, ціннісні орієнтації впливають на взаємозв'язок її потреб і мотивів та розвиток і формування особистості, на вибір життєвого шляху. Отже, професійно-ціннісні орієнтації в контексті теми нашого дослідження виступають змістовою складовою професійного самовизначення учнів і є провідною регулювальною функцією самопізнання, самоствавлення, саморегуляції.

Визначено, що професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності можуть тлумачитися як складне інтегральне утворення особистості, що характеризується певними для старшого підліткового та юнацького віку професійно-технологічними знаннями та способами дій, що супроводжуються відповідними морально-ціннісними надбаннями і в результаті цього об'єктивуються в емоційні переживання особистої значущості трудової діяльності в межах певного профілю навчання.

Зміст формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності полягає в оволодінні учнями об'єктивними знаннями про специфіку майбутньої трудової діяльності, які складають підґрунтя його емоційних переживань (емоція бажання), що спонукають до емоційно-ціннісної діяльності учнів (Я-виклик), та виявляються в готовності втілювати привласнену духовну

цінність у практичну сферу (вчинок), яка супроводжується переживанням особистісної самоцінності. Отже, розвивальний рух учнів здійснюється від уявлення про специфіку майбутньої трудової діяльності до усвідомлення себе як суб'єкта професійного становлення; від позитивного ставлення до майбутньої трудової діяльності до емоційно-ціннісного самоствавлення; від здатності приймати на себе відповідальність за власну трудову діяльність до уміння організувати власну професійно-ціннісну діяльність. Поєднує ці ланки самодіяльність учня спрямована на самопізнання, позитивне самоствавлення, самоефективність.

Емпіричне вивчення рівнів сформованості професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності дозволило узагальнити, що у переважній більшості старшокласників і підлітків професійно-ціннісне самовизначення є ускладненим, адже здатність особистості до вибору професії пов'язана зі здатністю до прийняття рішення, з усвідомленням професійної мети та способів її досягнення через професійне самовизначення, тому вибір професії – це вольовий акт, пов'язаний з відчуттям самоцінності та самоефективності. Отже, формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності потребує цілеспрямованого супроводу учня в освітньому середовищі, що забезпечить несуперечливу позицію у подальшому професійному становленні молоді.

Умовами формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності є розробка профорієнтаційних технологій, адаптованих до індивідуальних і вікових особливостей сучасних учнів, які сприятимуть формуванню ціннісного ставлення учнів до самого процесу власного самовизначення (яке є суб'єктивною потребою особистості у старшому шкільному віці) та до майбутньої професійної діяльності.

Перспективами подальших досліджень є розроблення технології формування професійно-ціннісних орієнтацій у учнів та впровадження її в освітній процес.

## РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**2.1. Вступ.** Успішність і конкурентоздатність людини на ринку праці завжди вимагали від неї високого рівня володіння відповідними вміннями і навичками як вільного носія професійних послуг. Трансформація суспільних і економічних відносин, які відбуваються в Україні як часині сучасного глобалізованого світу, призводять до значних структурних змін на ринку праці. Однак ця вимога залишається незмінною.

З іншого боку, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, виникнення нових форм і видів зайнятості, посилення міграційних процесів, висувають нові вимоги до працівників. Сучасний ринок праці вимагає від працівника наявності ініціативності, креативності, комунікативних навичок, швидкого адаптування до мінливої ситуації, критичного й аналітичного мислення, медійної та інформаційної грамотності, вміння працювати з хмарним технологіями, а вже у недалекому майбутньому вміння працювати зі штучним інтелектом, тощо. Тому, країна може досягти економічного зростання за умови підготовки робочої сили, здатної до швидких змін і жорсткої конкуренції на регіональному, національному і глобальному ринках праці.

В Україні останнім часом відбуваються істотні зміни в економічному, політичному і соціальному житті країни. Вихід на європейські та міжнародні ринки, нова хвиля міграційних процесів, військові дії на сході країни призводять до трансформації внутрішнього ринку праці, що впливає на трудову діяльність людини та її соціально-економічне становище. У таких умовах перед суспільством виникає проблема соціальної незахищеності окремих верств населення. Насамперед ця проблема стосується молоді, через її слабку освітню, трудову і професійну підготовку через те, що особливістю молодого покоління є формування й утвердження життєвих позицій. На даний час учнівська молодь не має можливостей для повної реалізації її особистого і соціального



потенціалу, особливо в сфері перспектив професійної діяльності та побудови успішної кар'єри.

Існують **протиріччя**: між необхідністю педагогічного забезпечення процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів і недостатньою розробленістю теоретико-методичних підходів до його здійснення; між можливостями педагогічних працівників в організації процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів та не розробленістю відповідного інструментарію; між особистісної потребою учнів в професійно-ціннісному самовизначенні, життєвій і професійній самореалізації та відсутністю умов для їх здійснення в процесі освітньої діяльності.

Означені протиріччя визначають важливість дослідження проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності ще під час навчання у закладах загальної середньої освіти.

**Метою розділу** є розгляд аспектів педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності.

**Аналіз психолого-педагогічних досліджень**, аналіз проблеми проведений на першому етапі дослідження засвідчив: у психолого-педагогічній літературі розглядом сутності понять «цінність», «ціннісні орієнтації» та «професійно-ціннісні орієнтації» займалися такі вчені, як: К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, І. Бех, Л. Божович, Н. Бондар, М. Боришевський, Б. Братусь, А. Брушлинський, П. Гуревич, Л. Долинська, Н. Журавльова, О. Заболотська, А. Здравомислов, І. Зязюн, І. Ісаєв, В. Кузнецова, Д. Леонтєв, В. Лісовський, В. Пічурін, О. Пришляк, М. Пряжніков, Н. Савченко, В. Семиченко, А. Сірий, Р. Скульський, В. Сластьонін, О. Стахова, Н. Стрелянова, О. Сухомлинська, Г. Тарасова, М. Титма, А. Троцко, М. Федоренко, І. Федух, Р. Чижакова, М. Яницький та ін.

Останнім часом, дослідження присвячені розгляду понять «цінність», «ціннісні орієнтації» та «професійно-ціннісні орієнтації» здебільшого розглядається як елементи структури особистості фахівця у процесі його професійного становлення О. Бондаренко, В. Денисенко, С. Камінська,

З. Карпенко, З. Курлянд, О. Мартинюк, В. Мицько, С. Ставицька, Н. Чепелєва, Н. Шевченко та ін.

Підсумовуючі результати проведеного аналізу, ми у загальному вигляді окреслити, що будемо розуміти під означеними поняттями. Як психологічна категорія «цінність» розглядається у вигляді будь-якого об'єкта, що має для суб'єкта важливе значення. «Ціннісні орієнтації» розглядаються як один з провідних утворень особистості, що визначають її активну соціальну позицію, рівень домагань і готовність до діяльності. З іншого боку, поняття «ціннісні орієнтації» розглядається як процес і як результат. Як процес, «ціннісні орієнтації» виражаються у виборі та оцінці дії, мети, а як результат – в оволодінні суб'єктом певними знаннями, ініціюють включення в процес пізнання, є механізмом його самовизначення.

В ціннісних орієнтаціях акумулюється життєвий досвід, накопичений особою, а їх сукупність утворює свого роду стрижень свідомості, навколо якого обертаються її думки і почуття, з огляду на який приймаються важливі рішення та вирішується багато життєвих питань. Ціннісні орієнтації формують змістовну сторону діяльності учня, ставлення до навчання, до себе, до інших, складають основу визначення своїх інтересів і потреб в світі професій, визначають вибір напрямку майбутньої професійної діяльності.

«Професійно-ціннісні орієнтації» визначають як образ-ідеал, який активізує спрямованість особистості на вибір засобів, способів діяльності для досягнення поставлених цілей та безпосередньо ініціює початок пошуку і вибору життєвої стратегії, є їх джерелом, визначає напрям, який може бути обраний особистістю в процесі професійного самовизначення. Спрямовуючи особистість на самореалізацію в трудовій діяльності, професійні цінності стають основою життя людини, дозволяють їй задовольняти свої матеріальні і духовні потреби, слугують орієнтиром соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих цілей [85, с. 42].

Також нас зацікавили дослідження, присвячені проблемам формування психологічної готовності до трудової діяльності (С. Герасіна, В. Гордієнко,

А. Деркач, М. Дмитрієва, І. Добренко, М. Дьяченко, Є. Єгорова, В. Зазикін, Е. Зеєр, Л. Кандибович, Є. Клімов, М. Лукашевич, А. Маркова, І. Марченко, М. Пряжніков, В. Рибалка, Г. Славтіч, Г. Суходольський, С. Чистякова, Ю. Швалб та ін.); мотиваційної спрямованості на працю (Г. Балл, В. Бодров, В. Васильєв, С. Герасіна, К. Гуревич, І. Зязюн, Е. Ковальчук, В. Коган, В. Крюкова, І. Матійків, В. Муніпов, Н. Ничкало, П. Перепелиця, Г. Татаурова, В. Шадріков, В. Якунін та ін.); готовності до професійної праці (І. Гейко, І. Добротворський, Л. Зайверт, О. Киричук, Е. Ковальчук, О. Корчевна, О. Корчевна, Я. Крушельницька, Н. Лукашевич, Н. Побірченко, В. Радкевич, В. Скульська, Г. Славтіч, М. Туленков, А. Хроленко, та ін.).

Підсумовуючи, в контексті нашого дослідження, трудову діяльність можна визначити, як форму активного і вмотивованого ставлення особистості до дійсності, яка спрямована на досягнення свідомо поставлених цілей, що пов'язані зі створенням суспільно значущих (матеріальних, духовних) цінностей, зумовлених її потребами, а також засвоєнням суспільного досвіду.

Технологічні підходи до освіти, теорія і практика впровадження педагогічних технологій, відображені у наукових працях Ю. Бабанського, В. Беспалька, І. Беха, П. Гальперіна, П. Єрдієва, Л. Зоріної, М. Кларіна, Л. Ланди, І. Раченка, Н. Талізінної та ін.

Аналізу сутності поняття «педагогічна технологія» присвятили також дослідження Н. Абашкіна, В. Андрєєв, К. Баханов, Б. Блум, В. Боголюбов, В. Бондарь, О. Васюк, С. Виговська, В. Галузинський, С. Гончаренко, В. Євдокимов, М. Євтух, О. Єпішева, Д. Закатнов, К. Каіров, А. Кіктенко, В. Кондрашова, В. Корнеєв, Л. Крившенко, О. Любар, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, О. Пометун, І. Прокопенко, О. Савченко, Т. Селевко, О. Собчук, Н. Сушик, Ф. Янушкевич, Л. Ярошук та ін.

Підсумовуючі, ми в загальному вигляді зробили висновок, педагогічна технологія – це спланована організація освітнього процесу, з оптимальним добром методів, засобів, форм навчання, яка передбачає досягнення певного визначеного результату. Загалом, систему методів і прийомів практичної

діяльності спрямованих на досягнення заздалегідь запланованого в загальних рисах предметного результату визначають як технологію. Основними особливостями педагогічних технологій є: цілеспрямованість, послідовність, поетапність, оптимальність, комплексність, цілісність, структурованість, багаторівневність, економічність, корегованість тощо. При цьому, «педагогічна технологія» має такі основні компоненти: цільовий (діагностичний опис цілей навчання); змістовий (чіткий опис способів досягнення результатів); операційний (відтворення процесу навчання); результативний (обов'язкове досягнення кінцевого результату) [8, с. 28].

Розгляд досвіду освітньої практики засвідчив наявність кількох аспектів проблеми оновлення і запровадження нової профільної школи, зокрема:

- *науково-методичний*, пов'язаний з трансформацією змісту освіти на компетентнісних та інтеграційних засадах завдяки запровадженню компетентнісно орієнтованих стандартів освіти, орієнтованість змісту на формування у здобувачів освіти здатності використовувати набуті знання у практичній діяльності і у повсякденному житті;

- *організаційно-педагогічний*, обумовлений вирішенням завдання актуалізованим Міністерством освіти і науки по формуванню мережі старшої профільної школи раніше запланованого часу, тобто до 2027 р., що має забезпечити трансформацію профільного навчання у багатокомпонентну модель, яка поєднує загальноосвітню та професійну підготовки, де кожен учень може обрати власну траєкторію здобуття загальної середньої освіти у поєднанні зі здобуттям професії;

- *соціально-педагогічний*, що зумовлює розширення можливості вільного руху учнів між освітніми та професійними напрямками підготовки, розгортання уніфікованих навчальних циклів, а також підвищення вікової межі, досягнувши яку учні здатні свідомо обрати напрям майбутньої фахової спеціалізації [66, с. 39-42].

**Теоретичною основою дослідження** становлять положення та висновки відображені у працях: К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва,

Л. Анциферової, Г. Балла, А. Голомштока, В. М'ясищева, Н. Пряжнікова, К. Платонова (теоретико-методологічні основи професійного самовизначення особистості); Л. Ботякової, О. Колесникової, Д. Костянтинівського, А. Мордовської, Є. Павлютенкова, А. Федоришина, І. Чечель, П. Шавіра та ін. (психолого-педагогічні основи формування у старшокласників готовності до професійного самовизначення); Ж. Вірна, Л. Йовайши, Є. Клімова, Г. Левченка, В. Сидоренка, А. Сазонова, В. Симоненка, М. Тименка, Д. Тхоржевського, М. Янцура, О. Ястремської та ін. (методи активізації професійного та особистого самовизначення, методичні основи профорієнтації); Н. Побірченко, В. Синявський (проблеми психології профорієнтації та професійного розвитку особистості).

Результати фундаментальних й прикладних наукових досліджень: освітніх систем (К. Балабанов, І. Бех, В. Биков, Н. Бібик, В. Кремень, О. Локшина, О. Мариновська, О. Матвієнко, І. Підласий, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Н. Тализіна, А. Цірульніков та ін.); рівнів повної загальної середньої освіти (Н. Бібик, І. Зязюн, В. Кремень, О. Ляшенко, О. Савченко, О. Топузов та ін.); змісту освіти (М. Авраменко, О. Алексеєва, Г. Бутенко, В. Ільченко, К. Корсак, Б. Мельниченко, О. Овчарук, О. Першукова, Л. Пуховська, А. Хуторський, В. Шадріков, І. Якіманська та ін.); конструювання змісту освіти (М. Колесник, Л. Онищук, О. Пасічник, В. Редько, А. Степанюк, Т. Тихонова, В. Федорова та ін.); змісту допрофільної підготовки (Т. Атрошенко, А. Войтко, О. Габрієлян, О. Звягін, Л. Круглик, Л. Лазаренко, М. Мельничук, О. Овчар, В. Олекса, В. Півнев, Т. Полянська, О. Савицька, О. Фесок, В. Чубар та ін.) і профільної освіти (В. Кизенко, Н. Костенко, Л. Липова, Т. Мачача, В. Онищук, О. Пасічник, А. Самодрин, А. Терещук, О. Топузов та ін.).

Також непересічне значення для здійснення науково-дослідної роботи мали дослідження іноземних учених: А. Адлер, Е. Берн, Л. Бонцори, Е. Гінзберг, Дж. Голланд, Л. Мітіна, Ф. Парсон, М. Пряжніков, Г. Резапкіна, Н. Родичева, В. Сахарова, Д. Сьюпери, С. Фукуяма, К. Хорні, М. Чистяков,

С. Чистякова та ін.

Застосування означених вище теоретико-методологічних положень зумовило формування та обґрунтування понятійно-термінологічного апарату дослідження, визначення провідних ідей і методів їх теоретичного обґрунтування, наукового аналізу досліджуваних фактів і явищ педагогічної дійсності, узагальнення, синтезу, експериментальної перевірки, оцінки дієвості технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності.

**Нормативною базою для** вирішення окресленої вище проблеми є Закон України «Про освіту» (із змінами, внесеними згідно із Законами: № 2657-VIII від 18.12.2018, ВВР, 2019, № 5, ст.33; № 2661-VIII від 20.12.2018, ВВР, 2019, № 5, ст.35; № 2704-VIII від 25.04.2019, ВВР, 2019, № 21, ст.81; № 2745-VIII від 06.06.2019, ВВР, 2019, № 30, ст.119; № 392-IX від 18.12.2019); Закон України «Про загальну середню освіту» (із змінами, внесеними згідно із Законами: № 2462-VIII від 19.06.2018, ВВР, 2018, № 39, ст.285; № 2541-VIII від 06.09.2018, ВВР, 2018, № 43, ст.345; № 2704-VIII від 25.04.2019, ВВР, 2019, № 21, ст.81; № 2745-VIII від 06.06.2019, ВВР, 2019, № 30, ст.119); Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 №903-р «Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»; Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2018 №283 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи»; Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти»; Державні стандарти базової середньої освіти та профільної середньої освіти (стандарти затверджується постановою Кабінету міністрів України і переглядаються не менше одного разу на 10 років); Накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх програм закладів загальної середньої освіти» (заклади загальної середньої освіти можуть використовувати типові або інші освітні програми, а самі освітні програми, що розробляються на основі

типових освітніх програм, не потребують окремого затвердження центральним органом забезпечення якості освіти) та інші, видані за останній період Національною академією педагогічних наук України і Міністерством освіти і науки України, у яких регламентуються діяльність суб'єктів освітнього процесу у системі закладів загальної середньої освіти.

**2.2. Обґрунтування педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтації учнів до трудової діяльності.** Підсумовуючи все вище зазначене, спираючись на стислий опис результатів проведеного на першому етапі дослідження аналізу аспектів проблеми, дозволяє нам у загальному вигляді окреслити підходи до опису педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності. Як було зазначено вище, аналіз визначень поняття «педагогічна технологія» засвідчив, що спільною рисою в них є підходи до побудови структури самої технології. А саме, освітній процес побудований на ґрунті означених технологій має зберігати свою цілісність, передбачає діагностичне цілепокладання на основі заздалегідь визначеного результату, сам процес чітко спроектований, зберігає керованість на всіх етапах, в ньому закладена можливість корекції освітнього процесу під час його розгортання і перебігу відповідно до циклічно здійснюваного діагностування проміжних результатів [86; 148].

Для предмету нашого дослідження, вона буде мати особливості педагогічної профорієнтаційної технології. Провідною умовою при її створенні є визначення місце учня в освітньому процесі, такої позиції, де зростаюча особистість виступає не як об'єкт, а як пріоритетний суб'єкт. Це має бути особистісно-орієнтована технологія у якій дійсно у центр освітньої системи знаходиться особистість дитини, що забезпечує комфортні умови її розвитку та реалізацію природних потенціалів [41; 86].

Як зазначає З. Охріменко, профорієнтаційна технологія має базуватися на методичному арсеналі особистісно орієнтованого підходу, якій складають форми, методи і прийоми, що відповідають таким вимогам як діалогічність,

діяльнісно творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку, представлення дитині необхідного простору свободи, для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту і засобів навчання і поведінки [81, с. 82].

На нашу думку, визначення означеної технології є найбільше тотожним визначенню виховної педагогічної технології особистісної орієнтації, запропоновану І. Бехом, за яким, це сукупність методів, які ґрунтуються не на механізмі зовнішнього підкріплення (заохоченні й покаранні), а на рефлексивно-вольових механізмах, механізмах співпереживання і позитивного емоційного оцінювання, що апелюють передусім до самосвідомості та до свідомого творчого ставлення людини до суспільних норм і цінностей [11].

Ідею І. Беґа про особистісно орієнтовану парадигму виховного процесу, а також опис визначених методів і технік його забезпечення буде покладено в основу дослідження. Означена ідея забезпечує узгодження факторів зовнішнього педагогічного впливу на учнів, спонукає і мотивує їх до самопізнання, самооцінки, самовизначення та самовдосконалення, дійсно збагачує підростаючу особистість вищими смислами життя з метою постійного утвердження їх у власній діяльності та поведінці.

Побудовані на її основі особистісно орієнтовані виховні технології визначають методи і техніки, які регулюють перебіг професійного самовизначення учнівської молоді, визначають для кожної особистості індивідуальний вектор майбутнього, розкривають особистісні смисли, які детермінують конкретні етапи життєвого шляху особистості, напрями її майбутньої професійної діяльності й життєві орієнтації загалом.

На думку І. Беґа, лише особистісно орієнтованому вихованню під силу досягнення особистісно розвивальної мети, оскільки воно спрямоване на усвідомлення суб'єктом виховної дії себе як особистості, на його вільне і відповідальне самовираження [11, с. 41].

Сукупність методів визначить характер виховних впливів. Виховна технологія забезпечує, з одного боку, аксіологічний тип виховання, а з іншого –



виховання розвивальне. Під свою наукову парадигму І. Бех створив цикл адекватних їй виховних методів: метод переконання, метод педагогічного умовляння, метод інтимно-особистісного діалогу, рефлексивно-експліцитний метод.

Основою особистісно орієнтованої парадигми виховного процесу є технологія створення виховних ситуацій, що мають забезпечити розвиток свідомості такого рівня, який спонукає би особистість до самопізнання й самоактивності. При цьому моделюється ситуації вільної, творчої співпраці. Важливою психологічною особливістю таких ситуацій є те, що вони заперечують детермінантний вплив на особистість, який здійснюється за допомогою реактивних, адаптивних виховних механізмів [11, с. 124].

Як зазначає З. Охріменко, найбільш значущою потребою в юнацькому віці є потреба професійного та особистісного самовизначення, яка обумовлює активізацію самосвідомості юнака, визначає її змістовну характеристику та стає головною рушійною силою подальшого розвитку. Процес професійного самовизначення потребує від юнака максимального напруження сил, вияву самоактивності, самостійності та відповідальності, отже максимального напруження сил [81, с. 82].

Більшість українських роботодавців констатують брак необхідних умінь і навичок у молоді, особливо у сферах, що потребують фахівців пов'язаних з здійсненням складних технологічних завдань, особливо у сферах, що знаходяться на перетині декількох видів діяльності. Однак, у зв'язку з мінливістю розвитку економіки країни, відсутня можливість побудови довгострокових стратегій розвитку бізнесу, а у самих вітчизняних роботодавців відсутнє чітке бачення щодо професійних навичок працівників, які будуть затребуваними у недалекому майбутньому [69, с. 26].

Отримані поточні результати дослідження також дозволяють стверджувати, при створенні означеної вище педагогічної профорієнтаційної технології варто зважити на міркування, які ми стисло розкриємо далі.

У сучасному глобалізованому світі, за даними закордонних дослідників

(*LinkedIn Learning*, 2019), серед найбільш затребуваних універсальних навичок, тобто так званих «гнучких» чи «м'яких» навичок (*soft skills*) провідними постають, насамперед, навички креативності, здатність до переконання, комунікативні навички, навички управління часом (*time-management*), навички адаптування. Серед «жорстких» (*hard skills*) професійних навичок – навички роботи з хмарним обчислюванням, здатність до аналітичних досліджень, навички роботи з людьми, а у недалекому майбутньому зі штучним інтелектом, тощо [29; 150].

Означене твердження закладене і у Законі України «Про вищу освіту», де наголошується на важливості формування не лише професійних знань, умінь і навичок, а й світоглядних та громадянських якостей і морально-етичних цінностей. Це означає, що робітнику для досягнення професійного успіху суто професійних навичок замало. Професіонал відбувається лише тоді, коли в системі його навичок переважають не «жорсткі» професійні навички, а так звані «м'які», або «гнучкі» навички, які, по суті, й забезпечують ефективність набутих професійних навичок [76, с. 36].

Тому у педагогічній профорієнтаційній технології має бути закладено аспекти, які у майбутньому мають забезпечити комфортний вихід молоді на ринок праці, умови переходу від навчання до роботи. Це стосується в першу чергу інформаційної грамотності на основі цифрової компетентності, навички використання новітніх інформаційно-комунікаційні технологій, вміння критично опрацьовувати інформацію, дбати про інформаційну безпеку як власну, так і корпоративну, тощо, і крім того, комунікабельність, вміння працювати в команді, здатність швидко навчатися, гнучкість, ініціативність, мовна грамотність.

### **2.3. Опис педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтації учнів до трудової діяльності.**

Поняття педагогічної технології виникло в п'ятдесяти роки двадцятого сторіччя в США і спочатку мало подвійний контекст. З одного боку, це

означало застосування в навчанні технічних засобів, а з іншого, погляд на навчання як цілісний технологічний процес, виявлення принципів і розробка прийомів його оптимізації. При цьому наголошувалося на необхідності здійснення аналізу факторів, що підвищують його ефективність, конструювання та застосування методів, засобів і матеріалів. Сьогодні чільним є другий підхід. Сучасне розуміння педагогічної технології пов'язано з пошуком способів максимального підвищення результатів за допомогою аналізу, відбору, конструювання та контролю всіх ланок освітнього процесу [144].

Педагогічній технології притаманні властивості алгоритмів. Тобто вони містять опис дій, послідовне виконання яких педагогічними працівниками в подібних умовах дозволяє досягти подібних результатів. Однак при цьому такі «алгоритми» обов'язково мають наступні характеристики: системність, концептуальність, науковість, інтегративність, гарантованість результату, відтворюваність, ефективність, якість навчання, його вмотивованість, інформативність, оптимальність, можливість відтворення в інших умовах [144].

Виникає питання, чи можна використовувати технологічний підхід, тобто відтворювати педагогічний процес, коли мова йде про формування особистості, яка неповторна і унікальна? На нашу думку це цілком можливо. В процесі впровадження педагогічної технології кожен педагогічний працівник має можливість при відтворенні закладених у ній форм, методів і засобів, вносити суб'єктивно значущий зміст у навчальний матеріал при роботі з кожною конкретною особою, сприяти формуванню готовності учнів до самонавчання і саморозвитку, широко застосовувати проблемні, пошукові і дослідницькі методи навчання, враховувати психологічні особливості кожного учня [144].

Обов'язковою умовою її ефективності є розв'язання наступних основних завдань: сприяння розвитку і саморозвитку учнів, виходячи з їх індивідуальних особливостей; підвищення продуктивності освітнього процесу за рахунок особистісного забарвлення предметного матеріалу; надання учням простору для прояву креативності та створення умов для самовираження; сприяння

духовному вихованню і особистісному зростанню підростаючого покоління [144].

Сучасний рівень педагогічних і психологічних досліджень дозволяє вирішити проблему проектування педагогічних технологій формування професійно-ціннісних орієнтацій школярів.

У ряді робіт вітчизняних і зарубіжних авторів виявлені істотні ознаки педагогічної технології:

- діагностичне цілеутворення і результативність, які передбачають ефективність і гарантоване досягнення цілей;

- алгоритмічність, цілісність і керованість, що забезпечують відтворюваність педагогічної технології;

- корегованість, що означає можливість постійної оперативного зворотного зв'язку;

- візуальність, що забезпечується застосуванням дидактичних і наочних матеріалів, інформаційно-комунікаційних засобів, різноманітної аудіовізуальної інформації;

- економічність, що має вираз у оптимізації праці вчителя, забезпеченні досягнення результату в визначенні терміни, наявності резерву навчального часу [26].

Педагогічна технологія будується на основі закономірностей функціонування системи взаємодії суб'єктів освітнього процесу в певних умовах навчання.

Педагогічна технологія містить (рис. 1):

**Цільовий компонент.** Характер і зміст цільового компоненту, що є стрижневим у будь-якій педагогічній технології, представляє собою мета і визначені нею органічно пов'язані між собою провідні принципи.

**Метою** для нашого дослідження є формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів.

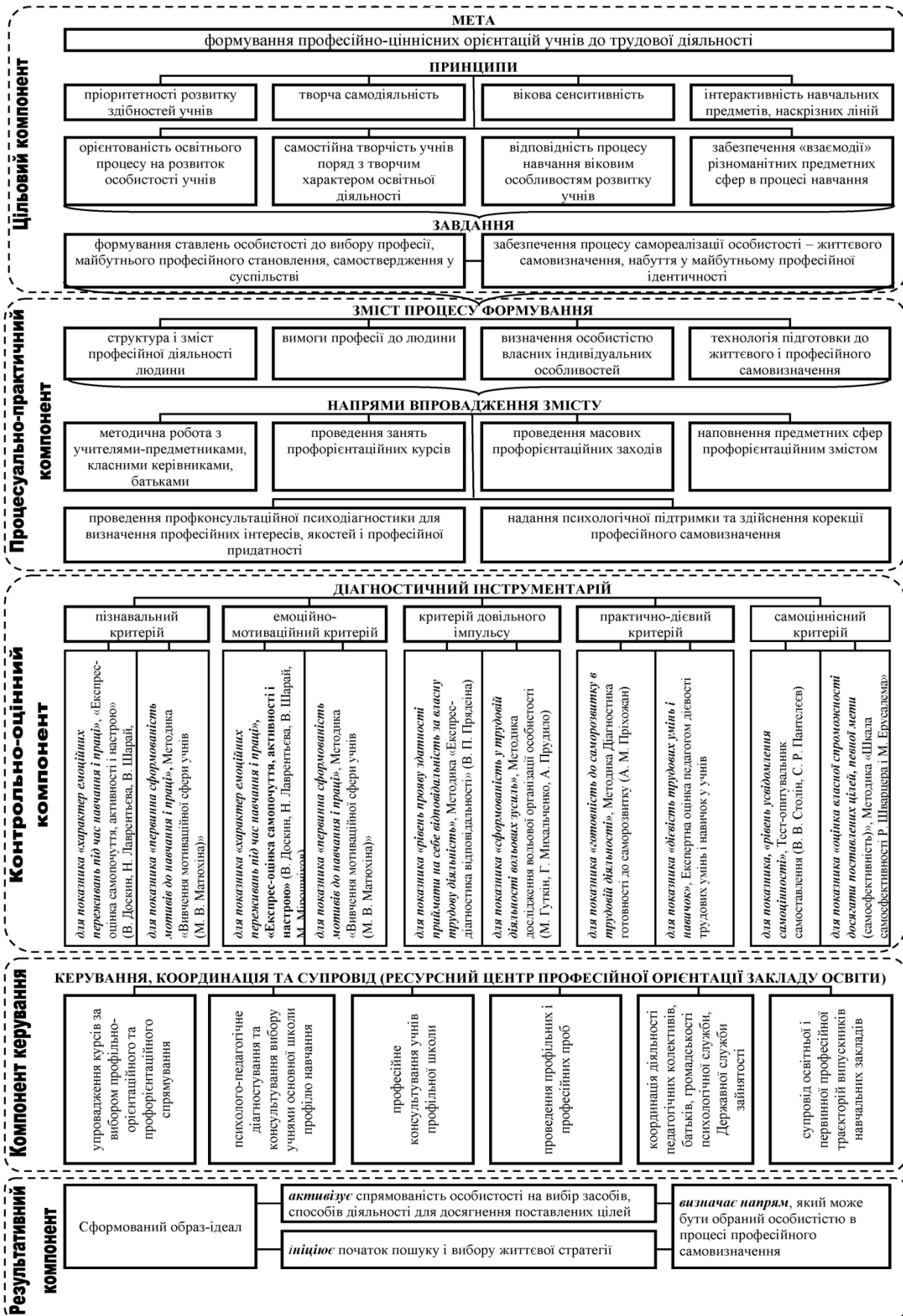


Рис. 1. Компоненти педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності

Досягнення поставленої мети передбачає виконання двох груп завдань. Перше – формування ставлень особистості до вибору професії, майбутнього професійного становлення, самоствердження у суспільстві; друге – забезпечення процесу самореалізації особистості – життєвого самовизначення, набуття у майбутньому професійної ідентичності.

Відповідно до мети, першорядними *принципами* є:

- пріоритетності розвитку здібностей учнів, який полягає в орієнтованості процесу навчання перш за все не на придбання суми знань, умінь, навичок, а на розвиток особистості учнів;
- творчої самодіяльності, який передбачає обов'язкову самостійну творчість учнів поряд з творчим характером освітньої діяльності;
- вікової сензитивності, який вимагає відповідність процесу навчання віковим особливостям розвитку учнів, як то властиве певному віковому періоду оптимальне поєднання умов для розвитку певних психічних властивостей і процесів;
- інтегративності навчальних предметів, наскрізних ліній, які вимагають забезпечення «взаємодії» різноманітних предметних сфер в процесі навчання [26].

Розглянуті вище принципи є основою побудови педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів, хоча і не применшують значення всіх інших дидактичних принципів: науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, доступності, зв'язку теорії з практикою, наочності, врахування індивідуальних особливостей.

**Процесуально-практичний компонент.** Сутність компоненту визначають *зміст, педагогічні засоби, форми, методи, і механізм* процесу формування.

*Зміст* відображає інформацію про структуру і зміст професійної діяльності людини, вимоги професії до людини, підходи до визначення особистістю власних індивідуальних особливостей, опис технології організації індивідом власної життєдіяльності з метою підготовки до побудови майбутньої

професійної кар'єри.

Відповідні *педагогічні засоби* мають забезпечити засвоєння знань, розвиток умінь та формування саморегуляції.

Форма профорієнтаційної роботи – це засіб забезпечення взаємодії суб'єктів профорієнтаційної діяльності, який має заздалегідь визначену процедуру проведення. Форма роботи встановлює контингент означеної взаємодії, її тривалість, місця проведення та загальну організаційну структуру.

Форми профорієнтаційної роботи поділяються на загальні (індивідуальні, групові, колективні, класні і позакласні, шкільні і позашкільні), які традиційно використовуються у навчально-виховному процесі школи, та специфічні.

Специфічні форми розподіляються за тривалістю (разові, короткострокові, середньо тривалі, довготривалі), за напрямом допомоги (учні, батьки, вчителі) та за змістом допомоги (інформаційні, практичні, формувальні, діагностичні).

Метод профорієнтаційної роботи – це упорядкований засіб інтерактивної взаємодії між суб'єктами профорієнтаційної діяльності, який спрямовано на досягнення визначеного результату. Методи профорієнтаційної роботи можуть мати репродуктивний (засвоєння готових знань і репродукування вже відомих способів діяльності), продуктивний (здобуття нових знань внаслідок творчої діяльності) і проблемний (передбачає як засвоєння готових знань, так і елементи творчої діяльності) характер.

Методи поділяють на:

- пояснювально-ілюстративні (лекція, бесіда, розповідь, пояснення, ілюстрація явищ і процесів);
- інформаційно-пошукові (створення виховних ситуацій, проблемний виклад, методи організації дослідницької діяльності, метод проектів, спостереження, робота з інформаційними джерелами із застосуванням різних пошукових систем мережі Інтернет, навчальної і науково-популярної літератури, електронних довідників тощо);
- активні (дискусія, ігрові методи, метод «мозковий штурм» тощо);

- діагностичні (анкетування, спостереження, тестування).

Реалізація означених вище *змісту, педагогічних засобів* здійснюється завдяки проведенню:

- методична робота з учителями-предметниками, класними керівниками, батьками (лекції, семінари, педагогічні читання, надання допомоги в самоосвіті, ознайомлення з рекомендованим Міністерством освіти і науки України програмно-методичним забезпеченням професійного самовизначення, виховання потреби у самопізнанні й особистій активності як основи вибору професії тощо);

- проведення занять профорієнтаційних курсів та курсів підготовки учнів основної школи до вибору ними напряму профільного навчання у старшій школі;

- організація масових заходів з профорієнтації (тематичних вечорів, диспутів, конференцій, екскурсій, зустрічей із представниками різних професій, особливо з числа випускників школи, різноманітні форми інформування про професії та спеціальності, що мають попит саме на регіональному ринку праці тощо), у тому числі проведення класних годин профорієнтаційного спрямування, батьківських зборів, консультування батьків з питань вибору професії їх дітьми тощо;

- надання індивідуальних інформаційно-довідкових та професійних консультацій з використанням елементів психологічної підтримки, а також поглибленого профдіагностичного обстеження з метою формування вміння зіставляти свої індивідуальні особливості з вимогами професії до особи, професійного добору і професійного відбору;

- проведення профконсультаційної психодіагностики для визначення професійних інтересів, якостей і професійної придатності із застосуванням отриманих даних при комплектуванні навчальних класів (груп) навчальних закладів;

- надання психологічної підтримки та здійснення корекції професійного самовизначення, сприяння професійній адаптації осіб, які вперше



працевлаштувались [107].

Змістовно діяльність має здійснюватися у чотирьох провідних напрямках:

1) знання про світ професій, що поєднує у собі знання про види професійної праці людини та напрями профільного навчання;

2) формування образу «Я», який поєднує у собі знання про індивідуальні особливості учня, його можливості і домагання, напрями самовдосконалення до рівня вимог бажаного профілю навчання;

3) технологія вибору профілю навчання і майбутньої професії, яка поєднує у собі знання правил вибору учнем майбутнього профілю навчання і професії, його уміння складати та корегувати індивідуальну освітню траєкторію, аналізувати суперечності і уникати усталених помилок;

4) професійні випробування, які передбачають виконання проектних за змістом напрямів профільного навчання.

Реалізація означеного вище змісту забезпечить:

- виховання в учнів ставлення до себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, усвідомлення своєї індивідуальної неповторності, відповідальності та впевненості у досягненні майбутнього професійного успіху;

- активізацію процесів самопізнання, самооцінки та актуалізацію потреби в самовдосконаленні;

- формування системи знань учнів про зміст та структуру світу професій, сучасні вимоги соціального середовища до фахівців на ринку праці, стратегію і тактику реалізації визначених напрямів власного кар'єрного зростання у майбутньому;

- ознайомлення учнів із способами і прийомами прийняття обґрунтованих рішень про вибір майбутньої професії, забезпечення їх практичним досвідом пошуку необхідної інформації для розробки або ж удосконалення стратегії професійного зростання у майбутньому [68].

*Механізм* полягає у забезпеченні процесу узгодження особистістю знань про світ професій і вимоги навчання зі сформованими та усвідомленими нею в процесі розвитку можливостями та потребами. Проміжною ланкою між вимогами навчання і можливостями учня є його самодіяльність (власні емоційно-вольові зусилля вихованця) у напрямі зрівноважування об'єктивних вимог професійного простору (об'єктивно задана потреба обрати профіль навчання у профільній школі) та суб'єктивних факторів (майбутні професійні домагання) оволодіння в майбутньому бажаною професією [68]. Дія *механізму* сприяє процесам самовдосконалення і саморозвитку особистості (рис. 2).



**Рис. 2.** Механізм процесу формування професійно-ціннісних орієнтації учнів до трудової діяльності

Варто зазначити, найважливішою передумовою успішного розв'язання завдання формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності є організація їхньої допрофільної підготовки, яка має не лише сприяти вибору учнями майбутнього профілю, але й забезпечити надійний освітній фундамент для оволодіння ним. У цьому контексті зростає значущість наскрізності допрофільної підготовки й профільного навчання, які забезпечуватимуться відповідними зв'язками між їхніми цілями, змістом, методами й формами організації, а також управлінням і науково-методичним

забезпеченням означеної освітньої діяльності [77].

Наскрізний характер і ефективне здійснення допрофільної підготовки й профільного навчання забезпечується наявністю низки важливих умов:

- *управлінських*, які полягають у функціонуванні спільної системи управління освітніми закладами різного рівня, можливості визначення й реалізації єдиної стратегії наскрізної допрофільної підготовки й профільного навчання відповідно до чинного законодавства, освітніх запитів суспільства, освітніх можливостей і потенціалу розвитку закладів освіти;

- *науково-методичних*, які реалізовуватимуть доробок психолого-педагогічної науки, спиратимуться на ресурси методичної роботи в закладах освіти, активізуватимуть професійний розвиток педагогічних працівників;

- *кадрових*, які забезпечуватимуть інтеграцію та раціональний розподіл кадрових ресурсів, полегшуватимуть комунікацію між суб'єктами освітньої діяльності;

- *ресурсних*, які даватимуть змогу інтегрувати необхідні інформаційні та матеріально-технічні ресурси, необхідні для здійснення наскрізної допрофільної підготовки й профільного навчання, що помітно зменшуватиме витрати на здійснення їх.

Аналіз наукової й методичної літератури засвідчив, що у вітчизняній освітній практиці поки що відсутні методика та інструментарій оцінювання стану наскрізної допрофільної підготовки і профільного навчання учнів, навчально-методичні матеріали для підготовки педагогічних працівників до здійснення наскрізної допрофільної підготовки і профільного навчання учнів, методика конструювання навчальних курсів, які забезпечуватимуть наскрізну допрофільну підготовку й профільне навчання учнів [77].

Одним з найважливіших завдань організації й здійснення ефективної наскрізної допрофільної підготовки й профільного навчання є конструювання й реалізація відповідного варіативного компонента змісту базової і профільної загальної середньої освіти. Одним з означених компонентів є курси за вибором.

Курси за вибором, які забезпечують допрофільну підготовку учнів в

процесі здобуття базової середньої освіти мають не лише проявити й поглибити освітні інтереси підлітка, спрямувати його на оволодіння певним освітнім профілем, але й забезпечити підґрунтя для оволодіння ним (ціннісні ставлення, знання, вміння й навички, досвід навчально-пізнавальної діяльності, як основа формування компетентностей) [77].

Визначальною ланкою на цьому шляху є впровадження курсу за вибором «Сходинки до професійного самовизначення» для учнів 9–10-х класів (18 год.), запропонованого для впровадження співробітниками лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України.

*Мета курсу* – здійснення профільної орієнтації учнів основної школи засобами, сприяння формуванню в них цілісної системи компетентностей, створення сприятливих умов для побудови свідомої і обґрунтованої освітньої і професійної траєкторії.

*Інтеграція змісту курсу «Сходинки до професійного самовизначення» у предметні галузі* забезпечується на основі розгортання провідних соціально й особистісно значущих ідей, що втілюються в сучасній освіті: *уміння вчитися впродовж життя, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя, соціальна та громадянська відповідальність, ініціативність і підприємливість*. Таким чином, в основу інтеграції покладено компетентнісний підхід. Для реалізації означеного підходу було виокремлено такі *наскрізні змістові лінії*: *«Громадянська відповідальність», «Підприємливість і фінансова грамотність», «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Здоров'я і безпека»*.

Мета курсу реалізується шляхом вирішення наступних завдань:

- спираючись на закладену у змісті курсу інтеграцію з відповідними предметними галузями сприяти формуванню системи знань про соціальну, економічну, політичну, екологічну структуру суспільства з метою створення умов для усвідомлення учнями власного місця в ньому;

- сприяти оволодінню учнями різними способами спілкування під час опитувань, дискусій, бесід за круглим столом, роботи в команді, з метою формування в них умінь аналізувати ситуацію, приймати самостійні рішення,

нести відповідальність за свій власний вибір;

- ознайомлення зі складовими життєвого та професійного успіху, способами та прийомами створення сучасних форм професійного резюме, портфолію, презентації тощо, з метою формування усвідомлення учнів себе як особистості активної, самостійної, діяльної, здатної зробити правильний професійний вибір.

*Результатом реалізації змісту курсу «Сходи до професійного самовизначення» є формування компетентності учнів 9-го класу у виборі профілю навчання в старшій школі, як першого кроку до оволодіння в майбутньому обраною професією, а учнів в 10-го класу вибір подальшого професійного навчання, предметів для складання ЗНО, що у майбутньому визначить вибір галузь професійної діяльності.*

Програма курсу за вибором (факультативного курсу) може реалізуватися в закладах загальної середньої освіти як компонент виховної роботи чи за рахунок годин варіативної складової навчальних планів. Програма розрахована на 18 год. та розподіляється у рівних долях між 9 та 10 класом.

Курс складається з шістьох розділів. Застосовуються різноманітні види занять і форми роботи: теоретичні, практичні дослідження (проектна робота), практичні роботи (з обов'язковою презентацією результатів), тощо.

Тематичний план програми, для 8 класу, Розділ I. Загальні уявлення про трудову діяльність людини (1. Професійна діяльність в умовах ринку праці. 2. Навички важливі для ефективної професійної діяльності. 3. Вибір профілю навчання, як початок професійної кар'єри), Розділ II. Людина і соціальне оточення (Виробнича група і її вплив на людину. Вміння працювати в команді. Підприємливість як вміння організувати власну діяльність), Розділ III. Знання власних індивідуальних особливостей – запорука ефективного професійного самовизначення (Вплив самооцінки на професійне становлення людини. Врахування індивідуальних особливостей темпераменту, характеру та здібностей в професійній сфері. Формула успішного вибору професії). Для 9 класу, Розділ I. Людина і професія (Старі та нові професії у сучасному світі.

Професії майбутнього. Суспільство майбутнього і твоє місце в ньому), Вимоги ринку праці до сучасного фахівця (компетенції). Благополуччя, як показник професійної самореалізації людини. Професіоналізм. Кар'єра), Розділ II. Я і моя майбутня професійна діяльність (Особисті і професійні цінності, їх роль у виборі майбутньої професії. Професійний ідеал як стимул до самовдосконалення), Розділ III. Індивідуальна освітня траєкторія (Фактори впливу на вибір майбутньої професії. Помилки при виборі професії та їх наслідки. Індивідуальні особливості людини і їх врахування при побудові професійної кар'єри. Шляхи організації власної профорієнтаційної діяльності (портфоліо).

**Контрольно-оцінний компонент.** Для реалізації педагогічної технології необхідна цільова діагностика проміжних результатів. Мету легше досягти, якщо є точне визначення формованих якостей і способів для їхнього виявлення.

Критерії, показники, рівні сформованості психологічного утворення особистості, що нами досліджується, з метою виявлення прояву результату та відповідного корегування діяльності усієї системи описано науковим керівником дослідження З. Охріменко у параграфі 1.

Діагностичний інструментарій, який на нашу думку доцільно застосовувати, наступний, для оцінки:

- пізнавального критерію, для показника «рівень знань про зміст та специфіку майбутньої трудової діяльності», Анкета «Рівень знань про зміст та специфіку майбутньої сфери трудової діяльності»; для показника «усвідомлення значущості професійно-ціннісних орієнтацій для майбутньої трудової діяльності», Методика діагностики ціннісних орієнтацій в кар'єрі «Якорі кар'єри» Е. Шейна (адаптація В. А. Чікер, В. Е. Вінокурова);

- емоційно-мотиваційного критерію, для показника «характер емоційних переживань під час навчання і праці», «Експрес-оцінка самопочуття, активності і настрою» (В. Доскин, Н. Лаврентьєва, В. Шарай, М. Мірошніков); для показника «первинна сформованість мотивів до навчання і праці», Методика «Вивчення мотиваційної сфери учнів (М. Матюхіна);»;

- критерію довільного імпульсу, для показника «рівень прояву здатності приймати на себе відповідальність за власну трудову діяльність», Методика «Експрес-діагностика відповідальності» (В. Прядеїна); для показника «сформованість у трудовій діяльності вольових зусиль», Методика дослідження вольової організації особистості (М. Гуткін, Г. Михальченко, А. Прудило);

- практично-дієвого критерію, для показника «готовність до саморозвитку в трудовій діяльності», Методика Діагностика готовності до саморозвитку (А. Пріхожан); для показника «дієвість трудових умінь і навичок», Експертна оцінка педагогом дієвості трудових умінь і навичок у учнів;

- самоціннісного критерію, для показника, «рівень усвідомлення самоцінності», Тест-опитувальник самоствавлення (В. Столін, С. Пантелєєв); для показника «оцінка власної спроможності досягати поставлених цілей, певної мети (самоефективність)», Методика «Шкала самоефективності Р. Шварцера і М. Ерусалема».

**Компонент керування процесом.** Роль «керування» виконує ресурсний центр професійної орієнтації закладу освіти, який забезпечує профорієнтаційну діяльність суб'єктів освітнього процесу та координацію цієї діяльності.

Провідними завданням його діяльності є:

- упровадження курсів за вибором профільно-орієнтаційного та профорієнтаційного спрямування;

- психолого-педагогічне діагностування та консультування вибору учнями основної школи профілю навчання;

- професійне консультування;

- проведення профільних і професійних проб;

- координація діяльності психологічної служби, Державної служби зайнятості, педагогічних колективів, батьків та громадськості;

- супровід освітньої і первинної професійної траєкторій випускників навчальних закладів.

**Результативний компонент.** Ефективність процесу формування

професійно-ціннісних орієнтації учнів до трудової діяльності залежить від створення сприятливих умов, які б забезпечували актуалізацію потребнісно-мотиваційних утворень особистості в процесі урочної і позаурочної освітньої діяльності, яка інтегрує безпосередньо освітній і виховний процеси та має профорієнтаційну спрямованість.

Відповідний вплив на розвиток безпосередніх і пізнавальних інтересів учнів сприяє виникненню їхніх професійних інтересів. Професійні інтереси закладаючи відповідну базу знань та сприяють формуванню в них мотивації до вибору професії. Мотивація в свою чергу утворює підвалини майбутньої професійної спрямованості особистості. В процесі профільного навчання ця спрямованість отримує подальшого розвитку через набуття учнями в процесі урочної і позаурочної освітньої діяльності нових знань, умінь й навичок, що дозволяє сформувати і закріпити в них активно-позитивне ставлення до обраної професійної сфери та трудової діяльності загалом. Це ставлення характеризувалася їхньою внутрішньою позицією відносно різних аспектів праці, спрямовується на усвідомлення ними особистої і суспільної значущості праці загалом і виявляється рівнем активності в процесі освітньої діяльності.

Варто зазначити, цілеспрямований і систематичний вплив на особистість у процесі профорієнтаційно-спрямованої урочної та позаурочної освітньої діяльності, який відбувається в умовах науково обґрунтованого вивчення та врахування інтересів, схильностей, здібностей та інших індивідуальних особливостей учнів забезпечує формування їхніх професійно-ціннісних орієнтації до трудової діяльності.

Формування активності і самостійності сприяє освоєнню учнями певних позицій в профільному навчанні, активізує готовність до вирішення проблем особистісно-професійного самовизначення в ситуаціях невизначеності з огляду на те, що школа до цього часу прихильна традиційним підходам в організації навчання, відповідно до яких приділяється дуже мало уваги соціокультурним і особистісним цінностям, способам їх освоєння і досить багато - засвоєнню формальних знань, умінь і навичок;



Таким чином, діяльність закладу освіти з формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності, має передбачати їхню підготовку до складання усвідомленого й обґрунтованого плану особистої реалізації у трудовій і професійній сферах, підтримку у діях, спрямованих на виконання цього плану, тобто створює відповідне соціокультурне середовище, що сприятиме особистісному і професійному самовизначенню індивіда.

**2.4. Висновки.** Успішність і конкурентоздатність людини на ринку праці завжди вимагали від неї високого рівня володіння відповідними вміннями і навичками як вільного носія професійних послуг. Трансформація суспільних і економічних відносин, які відбуваються в Україні як частині сучасного глобалізованого світу, призводять до значних структурних змін на ринку праці. Однак ця вимога залишається незмінною.

З іншого боку, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, виникнення нових форм і видів зайнятості, посилення міграційних процесів, висувають нові вимоги до працівників, а саме, наявності ініціативності, креативності, комунікативних навичок, швидкого адаптування до мінливої ситуації, критичного й аналітичного мислення, медійної та інформаційної грамотності, вміння працювати з хмарними технологіями, а вже у недалекому майбутньому – вміння працювати зі штучним інтелектом, тощо. Тому країна може досягти економічного зростання за умови підготовки робочої сили, здатної до швидких змін і жорсткої конкуренції на регіональному, національному і глобальному ринках праці.

Означене вище актуалізує доцільність створення педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів, що сприятиме оптимізації професійно-орієнтаційної діяльності закладів освіти, створенню сприятливих умов для свідомого визначення кожним суб'єктом освітнього процесу своєї сутності та місця у світі, підготовки випускників закладів загальної середньої освіти до професійного самовизначення та життєвої самореалізації, формування в них компетентності у побудові і реалізації індивідуальної освітньої та професійної

траєкторії, загалом підготовки до майбутньої трудової діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем, пов'язаних із формуванням професійно-ціннісних орієнтацій учнів. На нашу думку, серед перспективних напрямів нових наукових розвідок проблеми можна визначити необхідність наукового обґрунтування критеріїв оцінки ефективності формуванням професійно-ціннісних орієнтацій учнів, модернізація існуючих та розробка нових педагогічних технологій забезпечення цього процесу, тощо.

### **РОЗДІЛ 3. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ РОБОТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ЗЗСО**

#### **3.1. Вступ.**

Підлітковий вік вважається найскладнішим та найбагатограннішим з усіх періодів розвитку людини, його можна зазначити як друге народження особистості. У підлітковому віці відбувається найбільша кількість якісних змін особистості, це момент перетворення молодої людини на ціннісно-смисловому рівні. Саме в цей нелегкий час зовнішніх та внутрішньо-особистісних трансформацій підлітки потребують особливої уваги з боку батьків, вчителів та практичного психолога психологічної служби ЗЗСО.

Процеси перетворення особистості підлітка в першу чергу стосуються його ціннісної сфери. Цінності молодої людини формують її внутрішній стрижень. Ціннісна система підлітка наповнює його особистісне ядро установками на розвиток, вдосконалення, пошук себе. На фоні стрімкого розвитку самосвідомості і виникає потреба в активному та цілеспрямованому формуванні ціннісних орієнтацій підлітків.

Ціннісні орієнтації, це суб'єктивно ідеалізоване та мотивоване відображення в психіці людини цінностей на конкретному етапі розвитку.

Ціннісні орієнтації дозволяють ранжувати мотиви поведінки за їх значущістю та виступають як спонукальні стимули для досягнення поставлених цілей, набуваючи функцію регулятора соціальної поведінки. Система ціннісних орієнтацій формується в процесі соціалізації особистості та відображається у намірах, мотивах, інтересах тощо. Ціннісні орієнтації визначають генеральну лінію поведінки особистості [111, с. 267].

Отже, з огляду на те, що підлітки прагнуть проявляти ознаки дорослості та притримуватися певної лінії «дорослої» поведінки, формування професійно-ціннісних орієнтацій особистості молодшої людини буде доцільним починати саме з підліткового віку, коли закладаються підвалини ціннісно-сміслової сфери підростаючої особистості.

Наскрізно виступають протиріччя між потенційними можливостями психолого-педагогічного впливу на розвиток ціннісно-сміслової сфери підлітка та недостатньо системним характером реалізації цих можливостей у психолого-педагогічній роботі вчителів та практичних психологів ЗЗСО. Цей факт було враховано у рішенні про створення цілісної моделі та розробки технології формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.

### **3.2. Аналіз психолого-педагогічних досліджень.**

Проблема формування ціннісних орієнтацій підлітків широко висвітлюється вітчизняними та зарубіжними вченими. Зокрема, І. Бех наголошує, що підлітковий вік – складний та відповідальний період становлення особистості, в якому формується соціальна спрямованість і моральна свідомість: моральні погляди, судження, оцінки, уявлення про норми поведінки, запозичені у дорослих. Шлях оволодіння ними відбувається через реальні стосунки, через оцінку їх діяльності дорослими, через формування ціннісних орієнтацій [102].

Як зазначає вчений, саме у підлітковий період відбуваються важливі зміни у мотиваційній сфері: потреба в самоповазі, в самоствердженні, у

позитивному ставленні з боку друзів. З'являється орієнтація на майбутнє: мрії, ідеали, перспективні плани, віддалена мета. Здатність ставити мету, усвідомлювати засоби її досягнення, використовувати свої можливості, передбачати результати є показником високої зрілості особистості, що з'явиться пізніше. В учнів основної школи виникає потреба в життєвому самовизначенні (закінчується 9 клас), спрямованості на майбутнє, визначенні та проектуванні свого життєвого шляху, майбутньої професії [10].

Зважаючи на вищезазначене, ми не можемо говорити про конкретизацію професійно-ціннісних орієнтацій підлітків, бо вони отримують поки що середню, а не професійну освіту, проте, ми можемо робити акцент на формуванні професійно-ціннісних орієнтацій у контексті розвитку ключових компетенцій НУШ. Формула Нової української школи складається із дев'яти ключових компонентів, деякі з них яскраво представляють необхідність працювати у напрямі формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до майбутньої професійної діяльності: перший компонент орієнтує на новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних *для успішної самореалізації* у суспільстві; третій ключовий компонент вміщує в себе ідею та завдання щодо наскрізного процесу виховання, який *формує цінності*; сьомий компонент включає нову структуру школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і *набути компетентності для життя* [56, с. 7; 78]. Це дає нам підставу на впровадження цілісної системи заходів та технології формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.

### **3.3. Нормативна база.**

Спираючись на нормативно-правову базу, ми маємо декілька документів, які чітко регламентують доцільність нашої роботи щодо формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності, а саме: Закон України «Про освіту» [42], Закон України «Про повну загальну середню освіту» [43], Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [32], Концепція Нової української школи [56], Концепція профільного навчання у старшій

школі [57], Концепція профорієнтації в НУШ [58].

У Законі України «Про освіту» зазначається, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству... [42].

У статті 3. «Система загальної середньої освіти» Закону України «Про повну загальну середню освіту» зафіксовано, що система загальної середньої освіти функціонує з метою забезпечення всебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [42].

У статті 15. «Виховний процес» Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначається, що виховний процес є невід'ємною складовою освітнього процесу у закладах освіти і має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, культурних цінностях Українського народу, цінностях громадянського (вільного демократичного) суспільства, принципах верховенства права, дотримання прав і свобод людини і громадянина, принципах, визначених Законом України «Про освіту», та спрямовуватися на формування відповідальних та чесних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству ... [42].

У Державному стандарті базової середньої освіти окреслено мету, це розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності,

*свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу [34].*

У Концепції Нової української школи чітко представлена головна ідея НУШ – навчання для життя. Зазначена ідея сприяє активному впровадженню у практику психолого-педагогічного процесу формування цілого ряду цінностей: цінності праці, цінності різних професій, цінність праці з метою самореалізації, цінність особистісного розвитку та професійного зростання. Такі ініціативи НУШ представлені ключовими компетентностями для життя, що позиціонуються як «канва» розвитку учня, а саме:

- *ініціативність та підприємливість*: уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави;

- *вміння раціонально вести себе як споживач*, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо;

- *обізнаність та самовираження у сфері культури*: здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших;

- *екологічна грамотність і здорове життя*: уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя;

- *соціальна та громадянська компетентності*: усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і

розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття [78].

У Концепції профільного навчання у старшій школі зазначаються завдання щодо допомоги старшокласникам у професійному самовизначенні та плануванні професійної кар'єри за рахунок психолого-педагогічного супроводу практичного психологічної служби закладу. Ці позиції чітко представлені у наступних пунктах документу: 6.1. Психологічний супровід профільного навчання та допрофільної підготовки передбачає три завдання: 1) моніторинг та своєчасну корекцію професійно можливих нерівномірностей розвитку учнів; 2) поглиблення профорієнтації учнів; 3) психологічну діагностику під час добору учнів у профільні класи. Враховуючи специфіку навчального закладу, психологічний супровід вирішує такі завдання: надання допомоги старшокласникам, що зазнають труднощів у навчанні, професійному самовизначенні, плануванні професійної кар'єри, спілкуванні чи психічному стані; формування у старшокласників навичок самопізнання, самоаналізу, саморефлексії; готовності до повноцінної професійної самореалізації у сучасних соціально-економічних умовах; надання допомоги педагогу через форму «співпраці» у вирішенні різних шкільних проблем і професійних завдань самого педагога. Психолого-педагогічний супровід процесів професійного самовизначення учнів обов'язково включає в себе і допрофільну підготовку. З цією метою в навчальних закладах, районних ресурсних центрах, методичних центрах (кабінетах) можуть передбачатися посади психологів, методистів з профорієнтаційної роботи.

Форми психологічного супроводу: профорієнтаційна діагностика, спрямована на виявлення інтересів, нахилів, здібностей та професійно важливих якостей особистості у контексті майбутнього професійного самовизначення учнів. Профорієнтаційні діагностичні методики допомагають оцінити рівень готовності до освітніх і професійних перспектив; профконсультативна діяльність, що має три етапи: підготовчий, основний і формуючий, і покликана допомогти учням на основі діагностичних даних

визначитися із основним та резервним планом здобуття обраної професії, вивчити вимоги професійного середовища та узгодити їх із власними психофізіологічними показниками, скоригувати особистісні якості, уміння та устремління, знайти альтернативні варіанти професійного вибору. Дана форма психологічного супроводу передбачає корекційно-розвивальні тренінги, інформаційні бесіди, семінари, професіографічні екскурсії; профінформаційна робота використовується в основному під час роботи з учнями 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів міста, району, округу, є обов'язковим етапом перед професійним вибором і професійним відбором. Результати діагностики, проведеної в рамках профінформаційної роботи, використовуються при комплектуванні (формуванні) груп учнів для здійснення професійних проб у міжшкільному навчально-виробничому комбінаті чи іншому навчальному закладі [57].

У матеріалах Концепції профорієнтації в НУШ зазначається, що Нова українська школа покликана допомогти випускникам бути конкурентоздатними у 21-му столітті, стати цілісними особистостями, котрі вміють робити свідомий вибір, у тому числі вибір свого подальшого освітнього та професійного шляху. У розділі «Профорієнтація як складова Нової української школи» зазначено, що система професійної орієнтації у Новій українській школі має базуватися на ключових принципах НУШ, а саме на наскрізний процес виховання, який формує цінності. [58, с. 9-10].

Отже, проаналізувавши зміст основних нормативних документів, ми зазначаємо, що формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності, це пряма мета освітнього процесу не лише у виховній сфері, а є наскрізною потребою і в сфері надання освітніх послуг Нової української школи. Між тим, увага формуванню професійно-ціннісних орієнтацій приділяється на етапі професійного навчання здобувачів освіти, проте, важливо розпочинати формування ціннісних орієнтацій до праці у більш ранньому віці.



### **3.4. Констатація стану забезпечення формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО.**

Робота психологічної служби ЗЗСО організована у відповідності до листа ІМЗО від 27.07.2020 № 22.1/10-1495 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2020/2021 н.р.». Таким чином, практичний психолог виконує певні види роботи, які сприяють формуванню професійно-ціннісних орієнтацій підлітків, це підвищення мотивації до навчання здобувачів освіти, профорієнтаційна робота, проведення годин психолога, участь у виховних годинах тощо [63].

У листі ІМЗО від 27.07.2020 № 22.1/10-1495 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2020/2021 н.р.» зазначається, що починаючи з 2012/2013 навчального року Міністерство освіти, молоді та спорту України рекомендувало впроваджувати в закладах освіти «*годину психолога*», що сприяє розв'язанню соціально-педагогічних проблем в учнівському середовищі (Лист МОНмолодьспорту від 04.07.2012 № 1/9-488 «Щодо організації та проведення «години психолога» у загальноосвітніх навчальних закладах»), зокрема формуванню професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності. У цьому документі звертається увага на те, що дану годину необхідно передбачити у плані роботи закладу освіти в частині позакласної роботи (1 раз на місяць для кожної групи/класу). Також зазначається, що проведення «години психолога» сприятиме у розв'язанні соціально-педагогічних проблем в учнівському середовищі.

Також у документі зазначено, що фахівцям психологічної служби рекомендовано впроваджувати *факультативні курси*, впровадження яких, включає підвищення психологічної культури усіх учасників освітнього процесу. Навчальна діяльність, як форма активного співробітництва, спрямована на удосконалення, розвиток та формування підростаючої особистості.

Ефективною щодо формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків

буде просвітницька діяльність, до форм якої можна віднести наочні (інформаційні буклети, листівки, плакати, пам'ятки) та вербально-наочні (бесіда, лекція, виступ на методичній нараді, семінарі, статті).

Зважаючи на вищезазначені положення, нами було розроблено низку виховних годин для учнів 8 та 9 класів, тематика яких охоплює такі ланки як: формування важливих навичок для ефективної професійної діяльності (Soft Skills); професійний ідеал як стимул для самовдосконалення підлітків; шляхи організації власної профорієнтаційної діяльності (на прикладі створення профорієнтаційного портфоліо) тощо.

Робота практичного психолога психологічної служби ЗЗСО орієнтована на процес розвитку та формування гармонійної особистості підлітка, що включає спрямованість на суспільно ціннісну роботу. Підліток виступає у новій ролі трансформатора змін для інших дітей, він стає прикладом для наслідування, що підтверджує можливість якісних змін, саморозвитку та самовдосконалення. Всі окреслені позиції пробуджують у самосвідомості підлітка цінність виконуваної справи, яку він опанував, підвищується його самоцінність та упевненість у власних силах, бажання розвиватися далі.

Завдання психолого-педагогічної служби ЗЗСО – актуалізувати професійно-ціннісні орієнтації підлітків, використовуючи приклад значимого дорослого. Можливо значимий дорослий є і серед педагогічних працівників навчального закладу, це вчителі, які вміють захопити підлітка навчальними предметами, що викладаються, активізувати його участь у конкурсах, олімпіадах, проектах; сприяти відкриттю та наповненню сторінки класу у соціальних мережах, де висвітлюються всі досягнення, успіхи, відбувається презентація робіт. Процес формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітка відбувається також через процес милування власними досягненнями, результатами виконаної роботи, отримання задоволення від того, що певна діяльність завершена та належно оцінена.

Спільними зусиллями сім'ї та школи вдається сформувати у підлітків уміння докладати зусилля до виконання поставленого завдання, бажання

розібратися у складному матеріалі, прагнення виконати роботу якісно та у визначений термін, ці звички закладаються у період навчання в школі. За умови, що у родині підліток активно включається у соціально бажані справи та допомагає, підтримує, піклується тощо, можна розраховувати на те, що цінність праці буде формуватися, спираючись на підготовлене родиною підґрунтя. Якщо діяльність, яку виконує підліток приносить йому задоволення, ми можемо говорити про тенденцію до формування професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.

Працюючи з близьким оточенням підлітка, психолог школи надає консультації батькам щодо залучення підлітка до суспільно-корисних справ. Підліток, який не долучається до домашніх справ, займає споживацьку позицію, буде важко набувати професійно-ціннісні орієнтації, відкидаючи саму думку про наполегливу працю, такий учень не поділятиме цінність праці, красу творення, потребу докладання зусиль тощо. Споживацька позиція фіксує переконання підлітка про те, що праця – це для невдах, у нього формується стійке переконання, що нехай інші працюють, а його місія полягає у діяльності яка не пов'язана з наполегливою працею, докладанням зусиль, роботою над собою. У такого підлітка дуже важко пробудити почуття задоволення від досягнутого, він не звик до виходу із зони фізичного та психологічного комфорту, він буде формально підходити до діяльності, свідомо уникати навантаження, буде залишатися байдужим до якості виконання та результатів справи. Він не зацікавлений вносити корективи та пропозиції щодо поліпшення справи, емоційна сфера такого підлітка переповнена переживанням зневаги, відрази, роздратування щодо виконання діяльності.

Отже, сукупність зазначених факторів та взаємодія шкільного психолога з вчителями школи, батьками та близьким оточенням підлітка сприятиме формуванню його професійно-ціннісних орієнтацій.

Яким чином психологічна служба ЗЗСО може сприяти подоланню відстороненого ставлення підлітка до діяльності, зацікавити учня, пробудити у нього активність? Це питання вирішується за рахунок комплексного підходу,

який передбачає залучення нових форм психолого-педагогічної взаємодії, відновлення авторитету особистості педагога, використання сучасних інформаційних технологій. Психолог допомагає підлітку виявити власні індивідуально-типологічні особливості, набутти вміння ефективно використовувати свої переваги, психологічно підготуватися до саморозвитку та самовдосконалення. Психолог створює простір вивчення підлітком власних інтересів та здібностей, привабливого виду діяльності тощо. Через активне самопізнання та зацікавленість особистісними перевагами і буде відбуватися формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітка.

Одним із важливих завдань практичного психолога ЗЗСО є робота з педагогами закладу, в рамках просвітницької, навчально-розвивальної та корекційної роботи практичний психолог школи має можливість спрямувати зусилля всього педагогічного колективу на формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до праці. У цьому процесі особливе місце належить вчителю трудового навчання, саме на його уроках підлітки мають можливість отримання досвіду створення конкретного продукту власними руками. Від вчителя праці багато у чому залежить розвиток пізнавального, емоційно-мотиваційного, довільного імпульсу, практично-дієвого та самоціннісного компонентів цього процесу.

Отже, можна зазначити, що психологічна служба ЗЗСО спрямовує педагогів до формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до праці, а в роботі із підлітками, усвідомлення та прийняття цінностей, що сприяють самовдосконаленню та розвитку потенційних професійних якостей. Такий вплив практичного психолога ЗЗСО створює передумови для підготовки підґрунтя у самосвідомості підлітка для формування професійно-ціннісних орієнтацій до праці.

### **3.5. Сутність і особливості процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО.**

Професійно-ціннісні орієнтації учнів до трудової діяльності – складне інтегральне утворення особистості, що характеризується певними для старшого підліткового віку професійно-технологічними знаннями та способами дій, що супроводжуються відповідними морально-ціннісними надбаннями і в результаті цього об'єктивуються в емоційні переживання особистої значущості трудової діяльності в межах певного профілю навчання [72, с. 4-18.].

За визначенням психологічного словника «ціннісні орієнтації», це компонент спрямованості особистості. Ціннісні орієнтації слугують установками для прийняття рішень та регуляції поведінки. Суб'єктивна перевага тих чи інших цінностей – початок ієрархії ціннісних орієнтацій: навчання, творчість, спілкування, кар'єра тощо. У системі ціннісних орієнтацій можуть відбуватися зміни, є своя динаміка та розвиток. Детермінантами ціннісних орієнтацій виступають умови життя, навчання, діяльність, схильності, здібності, інтереси та потреби людини [34, с. 479-480]. Автори наголошують, що учнів необхідно навчати аналізу та правильній самооцінці своїх ціннісних орієнтацій, їх корекції в інтересах розвитку професійного спрямування.

Ціннісні орієнтації, це ієрархічна система установок особистості на норми суспільства. Система ціннісних орієнтацій формується у процесі соціалізації особистості (засвоєння соціального досвіду) та відображається у намірах, мотивах, переконаннях, потребах, інтересах та інших проявах особистості.

Проблема формування ціннісних орієнтацій молоді була розкрита у багатьох наукових працях, зокрема А. Здравомислов [45], А. Ручка [116, с. 285-297.] розглядали сутність понять «цінності», «ціннісні орієнтації»; структуру ціннісних орієнтацій опрацьовано А. Бітуєвою [15], процес формування системи професійно-ціннісних орієнтацій підлітків досліджують О. Морін, З. Охріменко, зокрема наголос робиться на протиріччях між необхідністю

педагогічного забезпечення процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій учнівської молоді до трудової діяльності та недостатньою розробленістю теоретико-методичних підходів до його здійснення; між особистісною потребою учнів в професійно-ціннісному самовизначенні, життєвій і професійній самореалізації та відсутністю умов для їх здійснення в процесі освітньої діяльності; між можливостями педагогічних працівників в організації процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів та не розробленістю відповідного інструментарію; формування професійно-ціннісних орієнтацій в сучасних умовах є проблематичним через занепад шкільної профорієнтації та відсутність годин на цілеспрямовану, систематичну профорієнтацію учнів [72, с. 6; 82, с. 74].

Процес формування системи професійно-ціннісних орієнтацій підлітків забезпечується цілісним комплексом психолого-педагогічних впливів, які спрямовані на всі сфери особистості підлітків. Так рівень знань про зміст та специфіку майбутньої трудової діяльності, усвідомлення значущості професійно-ціннісних орієнтацій для майбутньої трудової діяльності є показниками сформованості критерію змістовності та повноти знань учнів, що включає у себе пізнавальний компонент. Когнітивна сфера підлітків за належних умов здатна до переосмислення та усвідомлення важливості праці для успішної соціалізації, саморозвитку, самоствердження. Ціннісні орієнтації, і в цьому полягає їх важлива особливість, є компонентом не тільки свідомості, але й поведінки. Тому ціннісна орієнтація зовсім не обмежується раціональним наданням переваги або вибором тієї чи іншої цінності, вона стає здобутком всього життя індивіда, перетворюється в його переконання та мотиви поведінки [10].

Критерієм емоційно-мотиваційного компоненту є характер емоційних переживань під час навчання та праці, а також первинна сформованість мотивації до навчання і праці. Проблема розвитку підростаючої особистості, її соціалізації та самовизначення вимагає вивчення психологічних механізмів перетворення соціального досвіду в особисті цінності, установки, ціннісні

орієнтації індивіда. Особливої актуальності ці питання набувають для теорії і практики, оскільки ціннісна діяльність свідомості особистості регулює її соціальну поведінку. Саме компонент довільного імпульсу визначається такими критеріями як: відповідальність та характер вольових зусиль. Їх показниками є рівень прояву здатності приймати на себе відповідальність за власну трудову діяльність та сформованість у трудовій діяльності вольових зусиль підлітка.

Критерієм практично-дієвого компоненту виступає сформованість умінь організувати власну професійно-ціннісну діяльність. Показниками цього критерію виступають готовність до саморозвитку в трудовій діяльності та дієвість трудових умінь і навичок підлітка.

Отже, особливого значення набуває необхідність уточнення поняття «професійно-ціннісні орієнтації підлітків», теоретичне обґрунтування необхідності проведення цілісної роботи щодо формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до праці педагогічними працівниками закладу освіти. Система впливів має бути комплексною та складатися переважно з практико-орієнтованих заходів.

### **3.6. Обґрунтування психолого-педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО.**

Використання психолого-педагогічної технології в роботі психологічної служби ЗЗСО буде гарантувати запланований результат – формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності. Покрокова технологічна карта передбачає системне опрацювання теоретичного матеріалу, проходження психологічних вправ, використання всіх запропонованих інструментів, які значно полегшують роботу вчителя, практичного психолога, соціального педагога у формуванні професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності. Технологічна карта, це детальний опис процесу формування певної дії чи покрокової інструкції, яка передбачає поетапну послідовність дій із використанням психолого-педагогічного інструментарію

(засобів), що рекомендовані для ефективного застосування у процесі роботи. Психологічна готовність педагогічних працівників до створення та використання технології формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності, свідчить про високий рівень їх професійної компетентності. Робота із використанням педагогічної технології «портфоліо» потребує від педагогічних працівників впровадження компетентнісного, індивідуального та творчого підходів.

Педагогічна технологія (від др.-грець. τέχνη – мистецтво, майстерність, уміння; λόγος – слово, навчання), це спеціальний набір форм, методів, способів та прийомів навчання та виховання, які системно використовуються у навчальному процесі, що ґрунтуються на психолого-педагогічних установках, призводять до досягнення прогнозованого результату із незначними відхиленнями. Педагогічна технологія, це система дій з планування, забезпечення й оцінювання всього процесу роботи, обумовлена метою, заснована на матеріалі, який адаптований для ефективного опрацювання та максимального засвоєння, а також використання людських і матеріальних ресурсів для досягнення результату [33; 80; 118; 123].

У визначенні Б. Лихачова, педагогічна технологія, це сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір та komponування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [64].

Як зазначає С. Сисоєва, однією з головних ознак технологіє її можливість відтворення. Вчена наголошує, що педагогічна технологія повинна відповідати основним методологічним вимогам: концептуальність (кожній педагогічній технології має бути притаманна опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); керованість (припускає можливість управління навчальним процесом, поетапну його діагностику, варіювання засобами і методами з метою



корекції результатів); ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення визначеного стандарту навчання та виховання); відтворюваність (мається на увазі можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами [118, с. 130]).

До критеріїв ефективності використання психолого-педагогічної технології відносимо: ефективне засвоєння знань на основі їх теоретичного і практичного опрацювання. Такий підхід дозволяє глибоко опрацювати матеріал, усвідомити змістову частину, систематично бути зануреним у проблематику, мати цілісну картину предмету, який вивчається тощо. Матеріал, з яким працює учень набуває ціннісного значення для підлітка за умови його практичного опрацювання та надання йому особистісного сенсу. Використання технології сприяє професійній самореалізації вчителя та учнів за рахунок активного включення у роботу створення портфоліо. Технологія портфоліо дає можливість працювати, проявляючи власну індивідуальність, при тому не відходячи від алгоритму роботи. Важливим аспектом такої роботи є активне включення у процес самопізнання, самооцінки власної особистості, проектування майбутнього, аналізу причинно-наслідкових дій.

Портфоліо – це своєрідне «досьє досягнень» людини, самопрезентація, пропонуються у текстовому та електронному варіантах. Віднедавна портфоліо почали використовувати і у практиці роботи з учнями [22, с. 24].

Профорієнтаційне портфоліо як психолого-педагогічна технологія формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО.

Портфоліо – як технологія формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності через використання інструментів:

- аналіз власної діяльності (підбір певних робіт учнів, які дозволяють отримати підлітку цілісне уявлення про власну особистість, інтереси, прагнення, можливості, цінності);

- діагностика та самодіагностика особистісно-ціннісної сфери підлітків;
- опрацювання психологічних завдань, які сприяють виявленню професійно-ціннісних орієнтації підлітків.

*Мета портфоліо* – узагальнити знання учня про себе, створити умови для самопізнання та сприяти формуванню професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності.

Переваги роботи підлітків із портфоліо: у роботі з портфоліо увага учнів акцентується на *позитивних* результатах власної діяльності; портфоліо дозволяє учням проявити свою *індивідуальність*, фантазію, творчість; створення файлів портфоліо – є самостійною роботою, що сприяє *самоусвідомленню* результатів власної діяльності; робота з портфоліо захоплює, підсилює інтерес до *самопізнання*, започатковує навички самоаналізу.

Психологічні умови роботи з портфоліо, що має забезпечити вчитель у створенні файлів портфоліо: *наявність позитивної Я-концепції* (доброзичливе ставлення психолога, вчителя до себе та до учнів); *емоційна врівноваженість та стабільність* (наявність теплої, доброзичливої атмосфери в роботі); *емпатійне сприйняття учнів*, розуміння їх переживань, потреб, настроїв, станів тощо; *творчий підхід до роботи* (можливість саморозкриття, самовираження власної індивідуальності).

Отже, основною метою створення профорієнтаційного портфоліо є можливість спроектувати своє майбутнє та сформувані необхідні професійно-ціннісні орієнтації для подальшого свідомого професійного вибору. Для успішного вибору професії учнями пропонується декілька кроків які допоможуть у виборі власного професійного майбутнього.

*Крок 1.* Дізнатися якомога більше інформації про те, що є важливим і потрібним для тієї професії, яку Ви обрали для себе.

*Крок 2.* Дізнатися про свої особистісні особливості. Тому Ваше завдання – прислухатися до себе і знайти справу свого життя.

*Крок 3.* Професія повинна Вам подобатися. Те, що Ви будете робити повинно приносити Вам задоволення, інакше робота стане смутним тягарем на

все життя. Але це не означає, що досягти успіху у вибраній області, стати хорошим фахівцем або просто працювати в цій професії буде легко. Шукайте саме те, що Вам подобається робити. Досягти висот найпростіше саме в улюбленій справі.

*Крок 4.* Ніколи не пізно зацікавитися іще чимось. Час на Вашій стороні. Ніякі знання в житті не бувають зайвими.

*Крок 5.* Поспілкуйся з батьками та їх друзями, фахівцями тих професій, що Вас приваблюють. Так Ви зможете дізнатися про всі сторони професії – про приховані складності і малопомітні радощі кожної професії. Можливо, побачене виявиться для Вас тим самим вирішальним враженням, яке допоможе у прийнятті важливого рішення щодо Вашого професійного майбутнього.

*Крок 6.* Але скільки б фахівців не прийшло Вам на допомогу, все залежить тільки від Вас, не перекладайте свою відповідальність за власне майбутнє на інших.

Отже, робота над створенням файлів портфоліо гарантує отримання оптимального результату за термінам роботи, витратами часу, сил та засобів на його досягнення. Застосування психолого-педагогічної технології є доцільним та ефективним у процесі формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності.

### **3.7. Опис психолого-педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО.**

Робота практичного психолога передбачає обов'язкове проведення низки заходів профорієнтаційного спрямування, це профінформація, профдіагностика та профконсультація. Ми пропонуємо об'єднати традиційні форми роботи та використати для профорієнтації підлітків таку психолого-педагогічну технологію як створення профорієнтаційного портфоліо [139; 140; 141].

Працюючи з портфоліо варто дотримуватися наступних правил взаємодії між практичним психологом та учнями: 1) робота з портфоліо добровільна та

заснована на самовираженні підлітків та прояві їх творчого потенціалу; 2) робота з файлами портфоліо передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію між практичним психологом та учнями класу; 3) робота з портфоліо буде ефективною лише за наявності вмотивованого, свідомого та відповідального ставлення підлітка, у протилежному випадку, це буде безрезультатне марнування часу та сил; 4) між здобувачами освіти та практичним психологом мають бути довірливі та відкриті стосунки, що сприяють максимальному розкриттю підлітка; 5) портфоліо, це індивідуальна робота кожного учня, лише за бажанням підліток може озвучити ту чи іншу інформацію на загал.

Нижче надаємо алгоритм створення файлів портфоліо та детальний опис кожного розділу портфоліо. Робота з портфоліо розпочинається із створення першого файлу, він має назву «Візитівка». У першому файлі підлітку пропонується розмістити свою фотографію, чи намалювати себе, це може бути як портрет, так і малюнок у повний зріст. Важливим моментом є підпис фотографії, (малюнка), варто звернути увагу підлітка на те, щоб ім'я було прописано повністю, а не лише ініціали, за якими буде важко вгадати ім'я учня. Також вказується назва навчального закладу та клас, де навчається підліток.

Другий розділ портфоліо призначений для більш детального опису підлітка, а саме його індивідуально-особистісні якості та цінності.

Існує декілька варіантів представлення цієї інформації: наприклад, учень може охарактеризувати себе з кожною літерою власного імені. Наприклад, Оксана: охайна, кмітлива, стримана, автономна, надійна, адекватна; Богдан: бережливий, обережний, гідний, добрий, альтернативний, надійний. Із прикладів ми бачимо, що учні зазначили риси, які відповідають їх уявленням про себе, таким чином надавши стислі характеристики. Виконуючи цю вправу, підлітки стикаються із деякими труднощами, не всім легко вдається віднайти потрібні риси, довго міркують, що саме зазначити у своєму описі. Ця вправа вчить оцінювати власну особистість, виявляти характерологічні ознаки. Задоволення виникає від того, коли хтось інший підтвердить підлітку, що опис упізнаваний та повний. До самоопису учня додаються дані, отримані шляхом

проведення психодіагностики темпераменту та характеру підлітка. Яким чином такий опис впливатиме на формування професійно-ціннісних орієнтацій? У процесі спільного обговорення з психологом, учень аналізує: чи містить його самоопис ділові якості? (відповідальний, детальний, творчий, розумний, працьовитий тощо); чи є у самоописі інформація про інтереси та здібності? (надаю перевагу спорту, конструюванню, люблю спілкуватися, допомагати іншим тощо). Психолог звертає увагу підлітка на слова, які переважають у описі характеристики, на що спрямований їх зміст: на навчання та роботу; на розваги та відпочинок. Разом з психологом формулюється відповідний висновок, психолог уточнює правильність інтерпретації та бажання учня внести корективи до самоопису. Також порівнюється опис підлітка з результатами діагностичних методик. Якщо підлітка все влаштовує, то переходимо до наступного файлу портфоліо.

Третій розділ «Дані професійної діагностики». Цей файл вміщує в себе інформацію про результати профдіагностичного обстеження підлітка, це діагностика інтересів, здібностей, схильностей до певної професійної сфери. Аналізуючи разом із підлітком результати діагностичних методик, психолог намагається з'ясувати загальне ставлення учня до праці, виявити напрям професійної діяльності, який цікавить підлітка, змоделювати професійний план. Працюючи над створенням файлів профорієнтаційного портфоліо, відбувається процес формування у підлітків професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.

Четвертий розділ профорієнтаційного портфоліо «Професії родини» можна представити як детальний аналіз професій, якими володіли члени родини, а також проєкція майбутньої професійної сфери учня, що базується на досвіді близького оточення та власних інтересах підлітка. Цінність зазначеного розділу полягає у напрацюванні умінь аналізувати можливості, що оточують підлітка, формувати професійно-ціннісні орієнтації відштовхуючись від цінностей, що були (є) актуальними в родині, проводити трансформацію ціннісного ряду у відповідності до сучасних вимог ринку професій, звертаючи

увагу на потреби майбутнього.

П'ятий розділ – це «Дані про успішність, участь у конкурсах та олімпіадах». У цьому розділі учень зазначає реальне положення справ, а саме успішність за дисциплінами, що може бути додатковим джерелом інформації щодо вибору професії, хоча його достовірність не може бути стовідсотковою через роль авторитета вчителя, спосіб подачі матеріалу, використання новітніх технологій у побудові уроку тощо. Це стосується і участі в конкурсах, олімпіадах та інших заходах. Добре, якщо інтереси учнів співпадають з предметом, який вони відстоюють на конкурсах, але бувають випадки, коли предмет дається легко, а присвячувати його вивченню все життя нема бажання. Важливо, коли покликання людини дійсно співпадає з її інтересами та здібностями.

Шостий розділ «Додаткові навички» присвячено збору інформації про наявність соціальних навиків, лідерських якостей, Soft-Skills (креативність, вміння переконувати, вміння працювати в команді, адаптивність, тайм-менеджмент тощо). З огляду на те, що формуванню соціальних навиків надається все більше значення, детальне опрацювання підлітками зазначеного розділу набуває особливо цінного значення для формування професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності.

Сьомий розділ профорієнтаційного портфоліо має назву «Подальший розвиток» і складається з двох файлів. Цей розділ є дуже важливим та обов'язковим у плані проєкції успішного майбутнього. Він вмішує аналіз всіх попередніх розділів для оформлення висновку у вигляді написання есе та самопрезентації здобутків підлітка.

Вище описані розділи представимо у вигляді алгоритму створення профорієнтаційного портфоліо підлітків, де кожен розділ розбито додатково на окремі файли для зручності роботи з портфоліо.

### **Алгоритм створення портфоліо:**

#### **Візитівка (файл 1).**

- Фотографія / самостійно намальований портрет учня.

- Прізвище, ім'я, по батькові учня.
- Дата народження / кількість повних років.
- Назва навчального закладу, клас.

#### **Індивідуально-особистісні якості та цінності підлітка (файл 2-3).**

- Особисті якості учня.
- Професійно важливі якості (ключові життєві компетенції).

#### **Дані профорієнтаційної діагностики (файл 4-6).**

- Кількісні показники та якісна оцінка діагностичних методик.

#### **Родинне дерево професій (файл 7).**

- Професійно-ціннісні орієнтації родини (професії родини).
- Професійне кредо, професійне есе, коротка історія професії.
- Думка батьків щодо професійної династії.

#### **Дані про успішність (файл 8).**

- Перелік оцінок, середній бал Успішність за предметами.

#### **Участь в олімпіадах, конкурсах, проектах (файл 9-10).**

- Сертифікати учасника, переможця.

#### **Володіння додатковими навичками (файл 11-13).**

- Знання іноземної мови.
- Володіння інформаційними технологіями.
- Soft-Skills (креативність, уміння переконувати, уміння працювати в команді, адаптивність, тайм-менеджмент).

#### **Соціальна, творча, спортивна активність (файл 14-15).**

- Участь у соціальних проектах.
- Творча діяльність.
- Спортивні досягнення.

#### **Подальший розвиток (файл 16-17).**

- Рекомендації щодо подальшого саморозвитку.
- Презентаційне есе здобутків учня.

Опрацювавши всі файли, підліток має достовірну інформацію про власні індивідуально-типологічні особливості, інтереси та здібності. Напрацює навички

самоспостереження та самоаналізу. Навчитися створювати проекцію власного професійного майбутнього. Така робота сприяє розвитку самоцінності підлітка та усвідомлення ним цінності власної діяльності та праці взагалі.

Отже, формування професійно-ціннісних орієнтацій, що визначатимуть напрям та зміст професійної діяльності, активність особистості, критерії оцінок та самооцінок, доцільно починати з підліткового віку, спираючись на:

- цінності самовдосконалення: самопізнання, самоаналіз, саморозвиток;
- цінності професійного зростання: визнання цінності праці та важливості професії (предмета); спрямованість на професійне зростання.

### **3.8. Висновки.**

Профорієнтаційне портфоліо, як психолого-педагогічна технологія було розроблено, апробовано та впроваджено в практику роботи шкільного психолога з метою поліпшення ефективності проведення профорієнтаційної роботи зі здобувачами освіти. Профорієнтаційне портфоліо сприяє підвищенню рівня самопізнання учнівської молоді, її зацікавленості у пошуку майбутньої професійної сфери, а також формуванні професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності.

Серед перешкод, які можна зазначити щодо масового впровадження профорієнтаційного портфоліо у практику роботи психологічної служби ЗЗСО є: значне перенавантаження практичних психологів іншими напрямками роботи, відсутність запланованих у розкладі занять годин роботи практичного психолога з учнями, труднощі матеріально-технічного забезпечення тощо.

Перспективою подальших досліджень процесу формування професійно-ціннісних орієнтацій підлітків до трудової діяльності в умовах роботи психологічної служби ЗЗСО ми вбачаємо у необхідності розробки системи заходів інтеграції напрацьованого матеріалу у навчально-виховний процес та роботу психологічної служби навчального закладу.



## **РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-КАР'ЄРНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

### **4.1. Теоретичні основи професійно-кар'єрного самовизначення.**

Учнівська молодь є відносною єдністю. Вона диференціюється на різні групи, які мають свої ознаки, особливості, проблеми тощо. Однією з ознак диференціації молоді є напрям набуття нею формальної освіти. До найбільш масових належать загальноосвітня (навчання в старших класах закладів загальної середньої освіти) і професійна освіта (навчання у закладі професійної (професійно-технічної) або вищої освіти). При цьому для кожної з означених груп молоді притаманні є специфічні ситуації вибору та реалізації професійного майбутнього.

Принагідно зазначимо, що комплекс проблем, пов'язаних з вибором молодою людиною майбутньої професії та реалізацією цього вибору, розглядалася вітчизняними дослідниками у контексті трьох основних парадигм, а саме: підготовки до вибору професії, підготовки до професійного самовизначення, підготовки до вибору професійної кар'єри. При цьому основною метою підготовки до вибору професії визначалося формування готовності до вибору професії, метою підготовки до професійного самовизначення – формування готовності до здійснення професійного самовизначення, метою підготовки до вибору професійної кар'єри – формування кар'єрної компетентності. Загальним складником зазначених парадигм є використання професійної орієнтації як основного засобу психолого-педагогічної підтримки підготовки молоді до вибору свого професійного майбутнього та його реалізації.

Соціально-педагогічна актуальність проблеми підготовки молоді до вибору освітньо-професійної траєкторії підтверджується кількістю дисертаційних досліджень, захищених з проблем професійної орієнтації та

дотичних до неї психолого-педагогічних проблем. Аналіз зведених баз даних дисертацій з питань освіти, педагогіки та психології Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського [31] дозволив виявити понад 100 дисертаційних досліджень, захищених за цією проблематикою. Пошук робіт здійснювався за ключовими словами «професійна орієнтація», «профорієнтація», «профорієнтаційна робота», «вибір професії», «готовність до вибору професії», «професійне самовизначення», «готовність до професійного самовизначення», «професійна консультація», «профконсультація», «професійна кар'єра». Пошук дисертацій в електронному каталозі дозволив виявити 110 робіт, які було захищено після серпня 1991 р. З них 86 дисертацій (78,2 %) захищено за групою спеціальностей «Педагогічні науки» та 24 (21,8 %) за групою спеціальностей «Психологічні науки». З загальної кількості робіт лише 11 дисертацій захищено на здобуття наукового ступеня доктора наук (10 %), з яких 7 захищено за групою спеціальностей «Педагогічні науки» та 4 за групою спеціальностей «Психологічні науки». В період з 2000 р. по 2009 р. кількість дисертаційних досліджень, у порівнянні з попереднім десятиріччям, зросла на 33,3 %, а в період 2010 по 2020 рр. – на 55 % у порівнянні з 1991–99 рр. та на 16 % у порівнянні з 2000–09 рр. Тобто, зростання кількості захищених дисертацій за відповідною проблематикою є стійкою тенденцією.

Принагідно зазначимо, що дослідження проблеми підготовки молоді до вибору професії (групи професій) притаманна науковим розвідкам, що здійснювалися переважно у радянській період. З початку 90-х років в Україні визначення сутності професійної орієнтації здійснювалося переважно в контексті проблеми професійного самовизначення особистості. У незалежній Україні було ухвалено дві концепції державної системи професійної орієнтації населення (1994 та 2008 рр.). У Концепції 1994 р. [55, с. 22-29.] професійна орієнтація визначалася як науково обґрунтована система форм, методів та засобів впливу на особу з метою оптимізації її професійного самовизначення на основі врахування особистісних характеристик кожного індивідуума та потреб

ринку праці. Вона спрямована на досягнення збалансованості між професійними інтересами і можливостями людини та потребами суспільства в конкретних видах професійної діяльності. У концепції професійної орієнтації населення, затвердженої у 2008 році [104], професійна орієнтація визначається як науково обґрунтована система взаємопов'язаних економічних, соціальних, медичних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на активізацію процесу професійного самовизначення та реалізації здатності до праці особи, виявлення її здібностей, інтересів, можливостей та інших чинників, що впливають на вибір професії або на зміну виду трудової діяльності.

Принагідно зазначимо, що професійна орієнтація молоді здійснюється відповідно до нормативно-правових документів, розроблених у 90-х рр. минулого віку. Досі є чинним Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, що було затверджено у 1995 році [100]. У ньому професійна орієнтація визначається як комплексна науково обґрунтована система форм, методів і засобів, спрямованих на забезпечення допомоги особистості в активному свідомому професійному самовизначенні та трудовому становленні. У Концепції профорієнтації учнівської молоді, розробленої Є. Павлютенковим, В. Зінченком, М. Тименком і М. Янцуром [88, с. 5], вона визначається як система заходів, спрямованих на забезпечення допомоги особистості в активному свідомому професійному самовизначенні та трудовому становленні з урахуванням своїх можливостей та індивідуальних особливостей і кон'юнктури ринку праці для повноцінної самореалізації в професійній діяльності.

Вихідною позицією у розробці нових підходів до визначення сутності професійної орієнтації (В. Зінченко, Є. Павлютенков, В. Синявський, М. Тименко, Б. Федоришин, М. Янцур та ін.) стало бачення особистості не як об'єкта, а як суб'єкта професійного саморозвитку. За такого підходу особистість у професійній орієнтації виступає суб'єктом діяльності, мета якої полягає у підготовці молодої людини до професійного самовизначення. Свідоме професійне самовизначення передбачає можливість здійснення

особистістю аналізу суб'єктивних та об'єктивних умов професійного самовизначення з наступним вільним, самостійним прийняттям рішення щодо конкретного вибору професії та/або напряму професійної освіти. Виходячи з таких позицій, Б. Федоришин [126, с. 48] визначив професійну орієнтацію як науково-практичну систему підготовки особистості до свідомого професійного самовизначення. Зазначені підходи відбиті у діючій Концепції державної системи професійної орієнтації населення, яка визначає професійну орієнтацію є науково обґрунтовану систему взаємопов'язаних економічних, соціальних, медичних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на активізацію процесу професійного самовизначення та реалізації здатності до праці особи, виявлення її здібностей, інтересів, можливостей та інших чинників, що впливають на вибір професії або на зміну виду трудової діяльності.

Для періоду оптації та здійснення професійної підготовки спільною рисою є зміна соціального статусу молодої людини, початок засвоєння нових видів діяльності, розширення соціальних контактів і новий зміст вимог, які ставить соціумом до особи. Саме ці обставини, а також необхідність визначити своє місце у житті, що постає перед особистістю, і становлять головний аспект соціальної ситуації розвитку, а також, з точки зору Л. Божович [16], виступають як причина формування нової «духовної потреби» – потреби у життєвому самовизначенні.

Як зазначали дослідники проблеми підготовки молоді до професійної діяльності [9; 52; 55], основою для подальших процесів самовизначення є формування образу «Я». Таким чином, головними психологічними надбаннями молодої людини у цьому віці є відкриття людиною свого внутрішнього світу, усвідомлення своєї неповторності і унікальності. При цьому процес самопізнання стає більш усвідомленим і цілеспрямованим.

Формування образу «Я» у молодої людини невідривне від визначення нею власної моральної і соціальної позиції і ставлення до світу, зазначав А. Мудрик. Він підкреслював, що найважливіший момент у становленні особистості – це процес «пізнання світу і себе у ньому» [75, с. 45].

Характерною для юнацького віку є потреба у відособленні, яка пов'язана з потребою у самопізнанні і визначення системи ставлень до зовнішнього середовища, формування системи цінностей тощо. Сформований світогляд обумовлює рішення і вибори, які робить молода людина, зокрема – вибір щодо професійного майбутнього. Таким чином, головні психологічні надбання юнацького віку – активізація і актуалізація процесів становлення суб'єктивної картини світу, формування соціальної позиції і основ світогляду. Інтенсивний процес самовизначення молодої людини, пов'язаний з реалізацією себе, у юнацькому віці здійснюється у двох формах: зовнішній, яка виражається у прагненні виділитися серед однолітків, проявити свою індивідуальність, і внутрішньої, яка реалізується прагнення розкрити свої можливості і дарування у різних сферах діяльності, у тому числі професійній [72, с. 53].

Формування світогляду, виявлення своєї соціальної позиції, вибір майбутнього соціального становища й засобів його досягнення – головні потреби особистості у юному віці, вважав В. Худик. Світогляд він визначав як систему переконань, що виявляється у ставленнях особистості до середовища. Дослідник здебільшого приділяв увагу аспектам соціально-оцінювального характеру. За такого підходу особистість має оцінювати себе передусім з позиції оточення, оскільки, на думку автора, самовизначення – це визначення своєї корисності для суспільства [133, с. 4].

Процес самовизначення у юному віці як визначення особистістю своєї позиції представлений також у роботах Д. Фельдштейна. Характерною рисою юного віку дослідник вважав перехід від дитинства до дорослості [128, с. 5]. Підкреслюючи значення соціального аспекту самовизначення у юному віці, він зазначав, що основою цього процесу є формування певної соціальної позиції особистістю, яка поставлена в умови вибору життєвого шляху [128, с. 12].

На тому, що необхідність самовизначення, як особистісного, так і професійного, певною мірою детермінована вимогами суспільства, звертав М. Гінзбург. Але водночас він зазначав, що самовизначення також обумовлюється внутрішньою логікою психічного розвитку особистості і

пов'язане з потребою у самореалізації, яка особливо загострюється у період юності. Саме тому самовизначення є складником системи уявлень особистості щодо перспектив у часі й тісно пов'язане з її життєвими планами [24, с. 20]. Цей зв'язок стає очевидним, коли розкривається специфічна психологічна основа особистісного самовизначення у юному віці – вперше усвідомлюється і активно реалізується спрямованість на майбутнє. На цій особливості акцентував увагу й І. Кон. Він зазначав, що питання «Хто Я?» означає у юності не тільки і не стільки оцінку наявних рис, скільки визначення перспектив і можливостей, а саме: ким я стану?; що трапиться зі мною у майбутньому?; як і для чого жити? [53, с. 199]. За такого підходу у юному віці майбутнє стає головним виміром, оскільки життєві плани є явищем не лише соціальним, але й моральним. Ці плани не вичерпуються питанням «ким бути?», а також містять у собі вирішення проблеми «яким бути?», що стає важливим етапом на шляху морального самовизначення. Таким чином, процеси самовизначення у юному віці мають глобальний характер. Вони висвітлюються з різних боків з позиції різних підходів, що наявні у психологічній літературі. Аналіз досліджень з проблем самовизначення молоді дає підстави зробити висновок, що у кожному з них висвітлюється певний аспект цілісного процесу, який відбувається в житті особистості й інтенсивність якого надзвичайно посилюється саме в цей період.

Змістовний аспект особистісного самовизначення полягає у формуванні цілісної «Я-концепції», яка містить уявлення про власні індивідуальні риси, визнанням своєї неповторності та унікальності. Процесуальний аспект особистісного самовизначення проявляється у формуванні життєвих планів і перспектив, у тому числі – професійних. Психологічним ґрунтом для цього служить специфічна спрямованість у майбутнє, яка певним чином пов'язана з усвідомленою потребою у самореалізації [41].

Такі дослідники як В. Алексєєв, Л. Божович, М. Гінзбург, І. Кон, В. Рибалка, І. Федоришина, П. Хавир та інші, пов'язують перехід від підліткового до юнацького віку з різкою зміною внутрішньої позиції, яка полягає в тому, що спрямованість у майбутнє стає основною спрямованістю

особистості і проблема вибору професії та подальшого життєвого шляху знаходиться в центрі уваги інтересів, планів молоді людини.

На активності особистості у процесі вибору майбутньої професії акцентував увагу Г. Костюк. Він зазначав, що у виборі професії бере участь сама особистість з усіма її розумовими, моральними та іншими якостями. Саме вона, підкреслював дослідник, усвідомлюючи суспільну необхідність й власні можливості, визначає свій майбутній життєвий шлях, своє місце в суспільстві, включається в певний вид професійної діяльності, в якій, створюючи матеріальні чи духовні цінності, творитиме далі і саму себе [84, с. 239].

У часовому вимірі становлення дефініції «професійне самовизначення» та початок її психолого-педагогічних досліджень становити точно складно, але перша присвячена зазначеній проблемі наукова робота, яку нам вдалося зафіксувати, датується серединою 20-х рр. минулого століття [7]. Після багаторічної перерви, зумовленої переважно ідеологічними чинниками, дослідження комплексу проблем, пов'язаних із професійним самовизначенням, активізувалися наприкінці 50-х років минулого століття й активно здійснюються донині (Г. Балл, Г. Костюк, В. Лозовецька, Є. Павлютенков, А. Піддячий, В. Рибалка, Б. Федоришин та інші). При цьому професійне самовизначення вивчалось у контексті проблем розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, П. Шавір, Є. Климов, М. Пряжников, М. Тітма), впливу мотиваційно-ціннісної сфери особистості на вибір професії (Є. Павлютенков, З. Павлютенкова, П. Шавір та ін.), формування життєвих перспектив особистості і планування майбутнього (В. Журавльов, М. Гінзбург, Є. Головаха, А. Кронік), соціального самовизначення особистості (Т. Афанасьєва, Д. Фельдштейн) тощо. Проблема «Я-концепції» як фактора професійного самовизначення особистості знайшла своє відображення в роботах І. Беха, Є. Головахи, Г. Костюка, М. Пряжникова, С. Чистякової, П. Шавіра та інших дослідників. Аналіз їх робіт дозволяє зробити висновок, що професійне самовизначення є складним процесом, невід'ємним від розвитку особистості в цілому.

На початковому етапі професійного розвитку особистості, зазначав С. Крягжде [60], професійне самовизначення має двоїстий характер: здійснюється або вибір конкретної професії, або вибір лише її соціального статусу та шляху її набуття, тобто у цьому випадку здійснюється, насамперед, соціальний вибір щодо майбутньої професії. Дослідник вважав, що якщо конкретне професійне самовизначення ще не сформувалося, то юнак (дівчина) користується узагальненим варіантом вибору професії, відкладаючи на майбутнє його конкретизацію. Таким чином, на думку С. Крягжде, професійне самовизначення на рівні соціального вибору професії є вибором певної групи професій. Положення про те, що професійне самовизначення детермінується соціальними орієнтаціями людини, тобто визначення нею свого місця у суспільстві, було розвинуте Ф. Філіповим. Він вважав, що професійне самовизначення – це передусім орієнтація на певну соціальну позицію, що передбачає усвідомлення людиною свого соціального минулого, сучасного і майбутнього. Така самовизначення формується на основі усвідомлення особистістю свого соціального становища, реальних умов і обставин досягнення (зміни) певної соціальної позиції [129, с. 25].

Такі дослідники, як Є. Климов, Т. Кудрявцев, П. Шавір, В. Чебишева та інші розглядали процес професійного самовизначення як істотний етап розвитку особистості. Вибір професії, зазначала В. Чебишева, повинен розглядатися не як одноразова подія, а як набагато більш складний, тривалий і часто багаторазовий процес, невіддільний від розвитку особистості в цілому [135, с. 19]. На те, що вибором професії замолоду не вичерпується процес професійного самовизначення, вказував й Є. Климов [50]. Він зазначав, що питання вибору професії, спеціальності, уточнення цього вибору тощо, час від часу виникає впродовж усього трудового життя. Професійне самовизначення як тривалий, багатоплановий, досить рухливий процес, що включає кілька стадій: формування професійних намірів, професійне навчання, професійну адаптацію й часткову або повну реалізацію особистості в професійній праці, розглядали Т. Кудрявцев і В. Шегурова [61, с. 51-59]. Професійна діяльність, на погляд



І. Беха [14, с. 57-62], – головний засіб побудови власного життєвого шляху. Лише за умови інтеграції системи ціннісних уявлень культури усього людства у смисловий простір людини професійна діяльність стане відображенням зрілості особистості, джерелом і формою проживання життєвих цілей і цінностей.

На наш погляд, професійне самовизначення не закінчується вибором професії, а триває впродовж усього активного життя людини. Це пов'язано, насамперед, з тим, що людина впродовж періоду трудової діяльності може неодноразово змінювати професію (через незадоволеність обраною професією, за станом здоров'я, внаслідок зміни місця проживання, зміни кон'юнктури ринку праці тощо). По-друге, не можна не зважати на динамічність світу професій, який перманентно змінюється, доповнюється новими професіями, звільняється від неактуальних і застарілих професій, існуючі професії можуть радикально змінюватися тощо. Світ професій перманентно змінюється, й, як наслідок, зазнає модифікацій зміст професій, створюються нові прийоми й знаряддя праці тощо, що вимагає від працівника перепідготовки, перенавчання, систематичного підвищення кваліфікації. У будь-якому разі оновлення професій призводить до виникнення суперечності між сформованими стереотипами діяльності людини та її змістовною й операційною новизною. І кожна людина повинна періодично розв'язувати такі суперечності, тобто постійно самовизначатися й стверджуватися у професії. Навіть досягши пенсійного віку, багато професіоналів не виключаються із процесу професійного самовизначення, а, наприклад, починають займатися навчанням новачків, передають їм свої знання й досвід, продовжують активне трудове життя, вносячись певний внесок у розвиток самих професій і підготовку кадрів та ін. [41].

За такого підходу під професійним самовизначенням ми розуміємо процес самореалізації особистості в професійній діяльності на основі найбільш повного використання своїх здібностей й індивідуально-психофізіологічних можливостей. Цей процес не може бути обмежений лише якимось одним етапом, він займає увесь період активної трудової діяльності людини й

підготовки до неї. У лонгітюдному процесі професійного самовизначення виділяються певні фази (стадії): формування психологічної готовності до вибору професії, здійснення цього вибору, професійне навчання, оволодіння професійною майстерністю, професійним досвідом інших людей тощо. Зазначені фази не є строго розведеними в часі, у значній мірі вони залежать від змісту професії, особистісних якостей людини (задатки, інтереси, цінності, мотиви, здібності тощо), зовнішніх умов, зокрема, соціально-економічних. На кожній стадії професійного самовизначення особистістю усвідомлюються й формуються визначені цілі та завдання, які співвідносяться із суспільно виробленими вимогами, нормативами й реалізуються відповідно до них та власних ресурсів, інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій тощо. Кожна з цих фаз може мати циклічний характер і періодично повторюватися, набуваючи тих чи інших якостей [41].

Соціально-економічні трансформації, що відбуваються в Україні, модифікували підходи щодо підготовки учнівської молоді до професійної діяльності. Паралельно з розвитком парадигми молоді до професійного самовизначення, набула поширення парадигма підготовки молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри. Як наслідок, активізувалися психолого-педагогічні дослідження, що мають за мету уточнення суті понять «кар'єра» і «професійна кар'єра», розробку критеріїв успішності професійної кар'єри тощо.

Сьогодні можна спостерігати різноманіття підходів щодо визначення суті дефініції «кар'єра» у психолого-педагогічному контексті. Це обумовлено, зокрема, тим, що феномен кар'єри у радянській та у перші десятиріччя пострадянського періоду розглядалися вітчизняними дослідниками в основному у контексті соціології, сфери зайнятості, просування у професійній сфері, досягнення певного становища у суспільстві тощо. Кар'єру розглядали як ланцюг подій, які складають життя людини, послідовність професійних занять й інших життєвих ролей, як послідовність набуття професійних або суспільних позицій, які обіймає особа впродовж економічно активного життя [88]. Принагідно зазначимо, що у широкому сенсі під «кар'єрою» розуміється

загальна послідовність етапів розвитку людини в основних сферах його життєдіяльності, а у вузькому – динаміка статусних положень й активності особистості у трудовій діяльності [125].

На думку Є. Климова професійна кар'єра є процесом і результатом формування професійної траєкторії людини у контексті її близької й віддаленої трудової перспективи, яка планується й реалізується з урахуванням потреб і можливостей особистості й запитів суспільства, дозволяє людині реалізувати бачення себе й свого місця в системі виробничих і соціальних відносин [49]. За такого підходу професійну кар'єру слід розглядати не лише як просування по посадових сходах, але й як процес самореалізації особи у професійній діяльності. Оскільки в широкому сенсі кар'єра визначається Д. Сьюпером [159] як загальна послідовність етапів розвитку людини в основних сферах її життя, яке характеризується динамікою соціально-економічного становища, статусно-рольових характеристик і форм соціальної активності особистості, то професійна кар'єра обов'язково супроводжується індивідуально-професійним розвитком, а високий рівень професіоналізму, у свою чергу, є важливим чинником успішного професійного й особистісного розвитку. Відтак кар'єру доцільно розглядати у контексті професійної орієнтації, особистісного й професійного самовизначення, що знаходить відображення у понятті «планування професійної кар'єри».

У дослідженнях з проблеми професійної кар'єри можна виокремити й таку тенденцію: рішення щодо вибору кар'єри є серію «мікрорішень», у яких виражена суб'єктивна складова кар'єри людини, що віддзеркалює її «Я-концепцію» [48]. Зазначимо, що взаємозв'язок розвитку професійної кар'єри й становлення «Я-концепції» було встановлено Д. Сьюпером [159]. Побудову кар'єри М. Пряжников [109] розглядав як процес професійного самовизначення. Дослідник зазначав, що професійне самовизначення є серію послідовних релевантних виборів, що детермінуються змінами у «Я-концепції» особистості. Аналіз робіт А. Деркача, В. Ігнатова, О. Москаленко, Т. Шалавиної, С. Чистякової та інших дослідників дозволяє прийти до

висновку, що при розгляді професійного самовизначення в тісному взаємозв'язку з життєвим і особистісним самовизначенням, поняття «вибір професійної кар'єри» і «професійне самовизначення» є близькими. Таким чином, можна вважати, що засобом підготовки учнів до професійного самовизначення слід розглядати не тільки професійну орієнтацію, але й більш широкий комплекс психолого-педагогічних заходів, які визначаються як «консультування для кар'єри». При цьому, на нашу думку, вірним слід вважати й твердження, згідно з яким професійна орієнтація є одним з інструментів кар'єрного консультування.

З точки зору психології під кар'єрою розуміється певна модель життєвого успіху, у якій віддзеркалюються основні цінності, що визнаються в даному суспільстві [48]. За такого підходу кар'єра зовсім не обов'язково пов'язується з професійною діяльністю. Ще більш вузько визначається в психології поняття професійної кар'єри. Професійна кар'єра формується в результаті взаємодії різних сторін життєдіяльності індивіда, вибору їм пріоритетного життєвого шляху. Професійна кар'єра включається в контекст життєвого шляху індивіда, як результат побудови життєвих планів і умова професійного самовизначення. Професійна кар'єра характеризується тим, що працівник у процесі діяльності проходить різні стадії індивідуального розвитку, починаючи з освіти й першого робочого місця, й закінчуючи припиненням активної трудової діяльності [59].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень комплексу проблем, пов'язаних з професійною кар'єрою (Л. Базиль, І. Гриценко, Л. Єршова, В. Орлов та ін.), дозволяє визначити її як динамічний процес вибору, оволодіння і включення особистості до трудової діяльності за певною професією, для якого є характерним його незакінченість у контексті перманентної професіоналізації протягом всього активного трудового життя, що передбачає постійне підвищення професійного рівня, а також допускає зміну професії. За такого підходу поняття «професійна кар'єра» можна інтерпретувати як процес самореалізації людини в професійному житті, який передбачає наявність адекватних умов для прояву і систематичного розвитку її

ключових та професійних компетентностей, що надають можливість закріпити за собою певний соціальний і професійний статус [86].

Принагідно зазначимо, що стосовно кар'єри довгий час панував імператив «одне життя – одна кар'єра», у рамках якого вважалося, що для успішного здійснення кар'єри протягом усього періоду трудової активності працівникові необхідно й достатньо розвивати одне або кілька професійно необхідними для обраної професії умінь і навичок. Сьогодні привалює інший погляд на специфіку посадового й професійного просування працівників, що визначається як поліваріативна кар'єра. У рамках цього підходу кар'єра розглядається як циклічне явище, що неодноразово повторяється. При цьому кожний із циклів передбачає послідовне проходження стадій професійного становлення й розвитку (вибір → прискорене навчання (перенавчання) → входження → освоєння → досягнення майстерності → відхід) особи. При цьому працівник розвиватиме й удосконалюватиме свої професійні вміння й навички в декількох сферах діяльності, які можуть і не перетинаються. У поліваріативній кар'єрі від працівників, що претендують на успішне професійне просування, потребується, насамперед, володіння не конкретним та обмеженим набором навичок і умінь, а свого роду метауміннями, до найважливіших з яких відноситься здатність швидко адаптуватися до нестабільних умов організаційної сфери, а також здатність до ефективного самонавчання [131]. Таким чином, у сучасних умовах професійна кар'єра може розвиватися як за лінією спеціалізації (вдосконалення за однією, обраною на початку професійного шляху, лінією професійного розвитку), так й у напрямку транспрофесіоналізації (оволодіння професіями з інших галузей професійної діяльності).

Як зазначалося вище, професійна кар'єра є динамічним процесом, що передбачає як особистісний, так і професійний розвиток людини. В організаційному аспекті кар'єра – це цілеспрямоване професійне зростання, розширення професійної компетентності, кваліфікаційних можливостей і розмірів винагороди, пов'язаних із якістю діяльності працівника; в

особистісному аспекті – як суб'єктивно усвідомлені власні судження людини щодо професійного майбутнього та ставлення до нього, очікувані шляхи самовираження у праці і задоволення нею, індивідуально усвідомлені позиція і поведінка, пов'язані з професійним досвідом людини; в соціальному аспекті як уявлення щодо кар'єрних маршрутів і шляхів досягнення успіхів прийнятних з точки зору суспільних і цінностей і таким, що відповідають потребам економіки [98]. При цьому ряд дослідників акцентує увагу на тому, що кар'єра не обмежується обранням певної професії або успіхами у трудовій діяльності, вона обумовлює й певний стиль життя, який поєднує професійну діяльність з дозвіллям [154; 156].

Окреслене вище дозволяє розглядати кар'єру як соціально-психологічний феномен, пов'язаний з цільовою активністю, самореалізацією, самооцінкою людини, формуванням її позитивної Я-концепції, рефлексією з суб'єктивним відчуттям успіху у професійній діяльності, діями, спрямованими на досягнення успіху у професійній діяльності тощо [109]. За такого підходу під професійною кар'єрою ми розуміємо цілеспрямований процес і результат формування професійно-освітньої траєкторії людини, яка включає прагнення до професійного успіху, самореалізації у професійній діяльності, накопичення й розвитку її соціально-професійних та професійних компетенцій, який супроводжується рефлексивним бачення себе та свого місця у системі професійних відносин відповідно до системи суспільних цінностей.

Наприкінці минулого століття виникла потреба у розвитку у працівників особливих навичок і компетенцій, що виходять за рамки конкретної професії і які суттєво впливають на її особистісно-професійне зростання. Як наслідок, набув розвитку новий напрям педагогічної діяльності – освіта для кар'єри. Термін «освіта для кар'єри» (career education) був введений до наукового обігу американським психологом Сіднеєм Марландом у 70-х рр. XX віку [155]. Його можна витлумачити як поза ситуативний (по відношенню до обраної або набутої професії (спеціальності)) обсяг знань, прикладних умінь, сценаріїв когнітивної діяльності тощо, спрямованих на досягнення високих результатів,

як визнаних соціумом, так і суб'єктивно важливих та особистісно цінних, у професійній діяльності і отримання позитивних емоцій від власної праці [149]. Метою такої освіти є оволодіння людиною ефективними моделями поведінки і мислення, які реалізують продуктивний рух за обраними соціально-професійними траєкторіями.

Сказане вище дозволяє переглянути підходи щодо професійного самовизначення учнівської молоді з урахуванням тенденції розгляду проблеми підготовки молоді до вибору професії та подальшої освітньо-професійної траєкторії у контексті розвитку ідей щодо професійної кар'єри. Нижче ми розглянемо спільні позиції щодо результатів здійснення людиною майбутньої професії та вибору майбутньої професійної кар'єри, а зараз зазначимо, що результатом професійного самовизначення є, на думку більшості дослідників цієї проблеми, готовність до професійного самовизначення, а результатом вибору професійної кар'єри – готовність до вибору кар'єри, а з позицій компетентного підходу – кар'єрна компетентність. При цьому за своєю сутністю, структурою та показниками означені педагогічні феномени мають багато спільного. Головним засобом формування готовності до професійного самовизначення є професійна орієнтація, а формування кар'єрної компетентності або готовності до вибору кар'єри – консультування для професійної кар'єри (кар'єрне консультування), основним складником якого теж є професійна орієнтація. Крім того, було показано, що при розгляді професійного самовизначення в тісному взаємозв'язку з життєвим і особистісним самовизначенням, поняття «готовність до вибору професійної кар'єри» і «готовність до професійне самовизначення» виявляються цілком співвідносними. Але оскільки професійну кар'єру більшість дослідників пов'язують не тільки з власне професійною діяльністю, але й іншими подіями в життєвому полі людини, які у певній мірі зумовлені професійною діяльністю, то категорія «професійна кар'єра», на нашу думку, більш широкою в порівнянні з категорією «професійне самовизначення».

Такі дослідники як Г. Балл, І. Бех, Г. Костюк, Н. Побірченко, В. Рибалка

та ін., зазначали, що у психологічному плані розкриття суті самовизначення особистості не може не спиратися на суб'єктивну сторону самосвідомості, тобто усвідомлення людиною власного «Я». Тобто особистість, що самовизначилася є суб'єктом, який усвідомив, чого він хоче (життєві цілі, життєві плани, ідеали), що він може (свої можливості, схильності, обдарування), чим він є (свої особистісні і фізичні властивості) і готовий функціонувати в системі суспільних відносин. Значна кількість дослідників розглядає професійне самовизначення в контексті проблеми життєвого самовизначення (А. Деркач, Е. Зеєр, М. Пряжников, С. Чістякова та ін.). Це зумовило появу робіт, в яких розглядалася взаємозумовленість професійної діяльності і життєвих планів особистості, системи її відносин до життя, суб'єктивного визначення успішності тощо. Для нашої проблематики важливим є трактування М. Пряжниковим та Е. Пряжнковою (2005) життєвого самовизначення, оскільки воно, по-перше, включає професійне самовизначення, і, по-друге, реалізується в контексті життєвого шляху людини. При цьому в ряді випадків сенс життя може лежати поза полем професійної діяльності і в даному трактуванні психолого-педагогічної категорії «професійне самовизначення» перетинається з категорією «професійна кар'єра».

Зазначене дає підстави вести мову про професійно-кар'єрне самовизначення, яке, є більш широким ніж самовизначення професійне, але у змістовному плані поступається самовизначенню особистості як такому. Професійно-кар'єрне самовизначення можна визначити як процес і результат самореалізації особистості в професійній діяльності, що передбачає усвідомлене та обґрунтоване формування професійно-освітньої траєкторії людини, яка включає прагнення до професійного успіху, самореалізації у професійній діяльності, відповідно до її здібностей й індивідуально-психофізіологічних можливостей, розвиток її ключових та професійних компетенцій, який супроводжується рефлексивним бачення себе та свого місця у системі професійних відносин відповідно до системи суспільних та особистих цінностей. За такого підходу метою психолого-педагогічного супроводу



професійно-кар'єрного самовизначення на етапах оптації та набуття професії можна вважати формування в учнів готовності до професійно-кар'єрного самовизначення.

#### **4.2. Ціннісно-професійні складники професійно-кар'єрного самовизначення.**

Професійно-кар'єрне самовизначення, як й інші види самовизначення, є полі структурним особистісним утворенням. Визначення складників та показників готовності учнівської молоді до професійно-кар'єрного самовизначення ускладнюються тим, що досі не сформульовано загальноприйнятих підходів до визначення структури готовності особистості до здійснення певного виду діяльності або певного вибору. Аналогічним чином мають місце бути справи й з визначенням складників та показників кар'єрної компетентності.

У психології та педагогіці можна виділити два основні підходи до визначення сутності, змісту та структури процесу готовності людини до діяльності:

- функціональний, за якого готовність розглядається як певний стан психічних функцій індивіда, що забезпечують високий рівень ефективності діяльності (Г. Костюк, О. Леонт'єв, В. Моляко та ін.);

- особистісний, згідно з яким готовність розглядається як результат підготовки (підготовленість) до певної діяльності (О. Асмолов, Н. Кузьміна, А. Маркова, Д. Узнадзе та ін.).

Аналіз дисертаційних досліджень з проблеми професійного самовизначення учнівської молоді дозволяє прийти до висновку щодо варіативності підходів до визначення її складників. У дисертаційній роботі М. Піддячого [91] виділено мотиваційну, професійну й практичну складові готовності до вибору професії. На думку Н. Ковальської, структура готовності учнів до вибору професії включає мотиваційно-ціннісний (мотиви, потреби, інтереси, ціннісні орієнтації), професійно-практичний (спеціальні знання,

конструктивні, організаторські та комунікативні вміння), професійно-відповідний (наявність професійно значущих якостей) і самооцінний (профінформаційні знання, рефлексивність, наявність програми з професійного становлення й готовності до оптимального професійного самовизначення) компоненти [51]. У дисертації В. Романчука [112] в структурі готовності до вибору професії виділено мотиваційний, когнітивний і практичний компоненти. Аналогічні підходи стосовно структури готовності до вибору професії має місце у дисертаційних дослідженнях О. Вітківської, О. Капустіної, В. Мачуського, О. Мельника, О. Тополь та інших вітчизняних дослідників зазначеної проблеми. Зазначимо, що спільним для згаданих робіт є наявність ціннісних орієнтацій як одного із показників складників готовності до професійного самовизначення.

Як зазначалося вище, проблема формування кар'єрної компетентності є відносно новою для пострадянської психології та педагогіки. Аналіз підходів до визначення суті поняття «компетентність» у контексті педагогіки та психології дозволяє прийти до висновку, що компетентність є особистісною характеристикою, яка проявляється в діяльності й має вирішальне значення для досягнення в ній успіху. Теоретичний аналіз досліджень, присвячених проблемі кар'єрної компетентності (І. Гріценко, Д. Закатнов, Л. Ковальова, В. Орлов, А. Соколова, Е. Толгурова, І. Янченко та ін.), дозволяє виокремити у його структурі особистісно-ціннісний, когнітивний, рефлексивно-оцінний та діяльнісний компоненти. Особистісно-ціннісний компонент кар'єрної компетентності характеризується такими показниками: інтересом до набуття професійної освіти; позитивною мотивацією до вибору та розвитку професійної кар'єри; соціально та особистісно значущими кар'єрними орієнтаціями; наявністю соціально значущих професійних ціннісних орієнтацій; уявленнями про професійний успіх, які не протирічать нормам суспільної моралі [98].

Аналіз досліджень, присвячених проблемі формування готовності особистості до професійного самовизначення (Д. Закатнов, О. Мельник, О. Морін, М. Піддячий, М. Тименко, Б. Федоришин та ін.) та вибору

(проєктуванню) професійної кар'єри (Л. Базиль, Л. Єршова, В. Малікова, О. Нагорна, В. Орлов та ін.) дозволяє прийти до висновку, що в структурному відношенні вони часто ідентичні, а в змістовному плані готовність до вибору (проєктуванню) професійної кар'єри є більш широкою і виходить за рамки власне професійної діяльності. Таким чином, при розгляді професійного самовизначення в тісному взаємозв'язку з життєвим і особистісним самовизначенням, поняття готовність до вибору професійної кар'єри і готовність до професійного самовизначення виявляються цілком співвідносними [41]. Але оскільки вибір професійної кар'єри більшість дослідників пов'язують не тільки з власне професійною діяльністю, але й іншими, позапрофесійними, подіями в життєвому полі людини, детермінованими розвитком професійної кар'єри, то дана категорія є, на нашу думку, більш широкою в порівнянні з категорією «професійне самовизначення». За такого підходу, готовність до професійно-кар'єрного самовизначення включає усі складники готовності до професійного самовизначення, насамперед – її ціннісні детермінанти.

У контексті проблеми підготовки молоді до професійного самовизначення ціннісні орієнтації досліджувалися К. Гуревичем, Є. Климовим, І. Коном, М. Пряжниковим, П. Шавиром та іншими вченими і розглядалися ними як основні компоненти механізму внутрішньої саморегуляції вибору професії, що мають ієрархічну структуру. При цьому виявлення ієрархії ціннісних орієнтацій особистості водночас означає пошук значущості певних потреб, які є детермінантами її поведінки, тобто вибір професії може здійснюватися відповідно до ціннісних орієнтацій, якщо вони, за уявленнями особистості, адекватні її реальним або потенційним можливостям [41].

Таким чином, готовність до професійно-кар'єрного самовизначення є полікомпонентним особистісним утворенням, одним з складників якого є мотиваційно-ціннісний, який характеризується, зокрема, кар'єрними та професійними ціннісними орієнтаціями особистості. Кар'єрні орієнтації можна

визначити як уявлення особи щодо цінностей, мотивів, сенсів тощо, які стосуються професійної кар'єри в аспектах особистісної та професійної значущості, детермінують професійний шлях людини, впливають на побудову її освітньо-професійної траєкторію тощо. За такого підходу до числа кар'єрних орієнтацій можна віднести мотиви вибору шляхів набуття професії (вибору професійного навчального закладу), перспективні кар'єрні плани (робота за спеціальністю, зміна професії, вдосконалення професійної підготовки та ін.), кар'єрні плани, пов'язані зі зміною місця проживання, у т. ч. трудова міграція за кордон, напрям професійної діяльності в сенсі її самостійності (робота за наймом або підприємницька діяльність) тощо.

Професійні ціннісні орієнтації молодой людини можна розглядати як систему інтегрованих смислових установок, що визначає її ставлення до сутнісних сторін майбутньої професійної діяльності та до її суб'єктів. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє прийти до висновку, що перелік професійних ціннісних орієнтацій (ПЦО) достатньо широкий. Їх можна визначити як систему стійких ставлень особистості до професії, до себе як до майбутнього фахівця. Зазначені ставлення зокрема слугують сенсоутворювальним компонентом при визначенні вектору освітньо-професійної траєкторії. Професійно-ціннісні орієнтації учнівської молоді можна розглядати з позиції змістового і процесуального компонентів. До змістового компонента професійно-ціннісних орієнтацій належать: цінності-цілі, пов'язані із ставленням до професії (мотиваційна сфера діяльності); цінності-знання, що визначають теоретичне наповнення діяльності; цінності-вміння – практичний компонент діяльності; цінності-якості – визначають емоційний компонент діяльності [143, с. 8].

#### **4.3. Стан та напрями формування в учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності**

Визначення напрямів підвищення ефективності формування в учнів професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності передбачає,

насамперед, визначення стану проблеми у практиці закладів освіти. В своєму дослідженні ми здійснювали моніторинг сформованості професійних ціннісних орієнтацій до трудової діяльності в учнів закладів загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, які репрезентують учнівську молодь щодо професійного розвитку на стадіях оптації та набуття професії.

Принагідно зазначимо, що на етапі оптації професійні та кар'єрні орієнтації молоді, яка обрала для оволодіння майбутньою професією заклади професійної (професійно-технічної) освіти є, на нашу думку, більш чіткими та сталими у порівнянні з учнями закладів загальної середньої освіти, які обрали майбутню професію, що передбачає навчання у закладах фахової передвищої або вищої освіти. Це пов'язано з процедурою вибору закладу для професійної підготовки, згідно з якою випускник закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) може подати документи лише до одного ЗП(ПТ)О, в той час як при вступі до закладів фахової передвищої (ЗФПО) або вищої освіти (ЗВО) – до декількох одночасно. При цьому такі заклади можуть бути абсолютно різними за напрямками професійної підготовки. За такого підходу при виборі випускником загальноосвітньої школи ЗФПО або ЗВО для здійснення професійної підготовки мова часто йдеться не стільки про вибір професії, скільки про вибір майбутнього соціального статусу, тобто не стільки про професійне, скільки про соціальне самовизначення випускника ЗЗСО. Поступивши до ЗП(ПТ)О випускник ЗЗСО однозначно обирає або майбутню професію, або шлях до набуття іншої професії, одним з етапів якого є оволодіння робітничою професією.

Насамперед, було досліджено особливості професійного самовизначення учнів старших класів закладів загальної середньої освіти м. Києва (понад 400 учнів 11-х класів). Насамперед зазначимо, що лише 7,25 % респондентів не визначилися щодо власного професійного майбутнього. Переважна більшість опитаних планують опановувати професією у закладах вищої освіти (81,5 %) за денною формою навчання, 3,75 % планували працевлаштуватися та навчатися на заочних відділеннях ЗВО, навчатися у закладах фахової професійної освіти

планувало 3,25 %, закладах професійної (професійно-технічної) освіти – 1,5 %, майбутню кар’єру не пов’язували з професійною діяльністю – 4,25 %.

Якщо вести мову про старшокласників, які планували продовжити навчання у закладах вищої освіти, то вдалося виявити три типи установок щодо набуття вищої освіти. Частина з них (понад 19 %) остаточно зорієнтована на набуття вищої освіти, але не прийняла рішення щодо майбутньої спеціальності та конкретного ЗВО (абстрактний вибір). Значна частина обрала заклади вищої освіти, до яких подаватиме документи, але не обрала спеціальність та факультет (понад 26 %, проміжний тип). Біля 55 % зробила вибір щодо спеціальності та закладів вищої освіти, до яких планують подавати документи (конкретний вибір).

Оскільки переважна більшість респондентів планувала по закінченню закладу загальної середньої освіти навчатися у закладах вищої освіти, досліджувалися суб’єктивна оцінка значущості цінностей (цінності – цілі) вищої освіти.

*Таблиця х.1*

**Оцінка значущості цінностей вищої освіти  
(у % від чисельності респондентів)**

Цінності вищої освіти	Значущість		
	важливо	не дуже важливо	не має значення
Можливість отримати гарну освіту	85,3	9,6	5,1
Можливість отримати диплом	72,9	19,6	7,5
Можливість стати фахівцем	71,2	18,6	10,2
Можливість набути перспективну професію	84,3	11,5	4,2
Можливість працювати за обраною професією	60,2	21,6	18,2
Можливість забезпечити високий рівень життя	54,2	27,7	18,1
Можливість отримати роботу	57,8	32,9	9,3
Можливість зробити кар’єру	73,2	20,9	5,9
Можливість набуття бажаного соціального статусу	67,1	25,3	7,6
Можливість зайнятися творчою діяльністю	29,9	44,8	25,3

Аналіз емпіричних даних дозволяє прийти до висновку, що провідні

місця у списку значущості цінностей вищої освіти обіймають «можливість отримати гарну освіту», «можливість набути перспективну професію» та «можливість зробити кар'єру». При цьому цінності, пов'язані з можливістю особистісної самореалізації у професійній діяльності («можливість працювати за обраною професією» та «можливість зайнятися творчою діяльністю») розташовані на останніх місцях стосовно значущості цінностей вищої освіти. Крім того, у сучасних умовах молодь не розглядає вищу освіту як засіб отримання роботи та забезпечення високого рівня життя.

Характерною для останніх років є тенденція до планування старшокласниками набуття вищої освіти поза межами України. Так, з 326 респондентів, що планували набути майбутню професію у закладах вищої освіти, 98 (близько 30 % від їх кількості) зазначили, що планують поступати до зарубіжних вишів. Зазначимо, що тенденція стосовно кар'єрних планів поза межами України (див. табл. х.2) притаманна й учням закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О) [36], хоча біля 18 % респондентів не визначалися щодо цього питання.

Таблиця х.2

**Кар'єрні плани учнів ЗП(ПТ)О за місцем працевлаштування  
(у % від чисельності респондентів)**

По закінченню навчання планую працювати:	I курс			II курс			III курс			Середнє значення
	дівчата	юнаки	середнє значення	дівчата	юнаки	середнє значення	дівчата	юнаки	середнє значення	
в Україні	39,3	36,3	38,2	53,1	29,4	40,2	37,6	42,1	39,8	39,3
поза межами України	48,5	46,4	47,5	32,2	48,7	41,1	42,8	35,5	39,3	42,6

Якщо аналізувати емпіричні данні за гендерною ознакою, то можна зазначити, що для дівчат характерним є перманентне зменшення частки тих, хто планує працевлаштуватися поза межами України (- 8,2 % на третьому році навчання у порівнянні першим роком навчання). Для юнаків мала місце інша тенденція. Незначне зростання, у порівнянні з першим роком навчання, на

другому році навчання (+2,0), змінюється незначним зменшенням на третьому році навчання (- 0,4 %), але, все ж має місце незначний приріст на третьому році навчання у порівнянні з першим (+ 1,6). В цілому тенденція, відповідно до якої майже 40 % учнів ЗП(ПТ)О пов'язують свою кар'єру з працевлаштуванням поза Україною, є негативною та тривожною. Відповідно до неї Україна в перспективі може не лише втратити значну частку кваліфікованих робітників, але й витрачає значні фінансово-матеріальні ресурси на розвиток економік інших країн.

Розвиток ринкової економіки детермінував становлення підприємницької діяльності як життєвої, так і професійної цінності. При цьому цінності підприємництва виокремлюють підприємців в особливу соціальну групу, яка характеризується специфічними цілями та засобами досягнення результатів економічної діяльності. При цьому самостійна економічна діяльність розглядається сьогодні як одна з суттєвих професійних цінностей [30]. Це обумовило доцільність вивчення особливостей вибору учнівською молоддю типу майбутньої професійної діяльності – роботи за наймом або самостійної підприємницької діяльності.

Зазначимо, що значна частка учнів старших класів закладів загальної середньої освіти, судячи з їх відповідей на відповідне питання, не аналізувала своє професійне майбутнє у цьому контексті. Принагідно зазначимо, що особливості вибору майбутньої професії та побудови освітньо-професійної траєкторії свідчить про те, що вибір закладу вищої освіти як засобу набуття професії часто свідчить про відкладений релевантний вибір, оскільки лише для 55 % учнів такий вибір можна охарактеризувати як конкретний. З числа опитаних старшокласників лише 14,25 відсотків пов'язували свою майбутню кар'єру з самостійною підприємницькою діяльністю, а понад 42 % відсотків не визначилися з цього питання. Для учнів ЗП(ПТ)О ставлення до цієї проблеми характеризується більшою конкретикою.

Насамперед, з кожним роком навчання зменшується частка учнів, які ще не визначилися щодо цієї проблеми. На третьому році навчання лише 8,2 %



респондентів не змогли дати однозначну відповідь щодо типу майбутньої професійної діяльності. Отримані емпіричні данні свідчать про те, що відносна кількість учнів ЗП(ПТ)О, які пов'язують свою професійну кар'єру з підприємницькою діяльністю, більш ніж у два рази відносною кількості учнів ЗЗСО, що розглядають самостійну підприємницьку діяльність як напрям реалізації своїх перспективних професійних планів. У цілому слід зазначити, що як освітньо-професійні траєкторії, так і система професійно-ціннісних орієнтацій щодо трудової діяльності в учнів ЗП(ПТ)О характеризується, у порівнянні з учнями ЗЗСО, чіткістю та вираженістю. Це можна пояснити тим, що вони вже зробили свій професійний вибір і під час набуття професійної підготовки його закріплюють, або, маючи певний досвід практичної діяльності за спеціальністю, якою оволодівають, усвідомлено його змінюють. Про це зокрема свідчать результати вивчення особливостей очікувань учнів щодо результатів професійної підготовки, чільні місця серед яких обіймають цінності особистісно-професійного характеру, а саме: набуття професійних компетентностей, необхідних для успішної фахової діяльності (перше рангове місце), та набуття професії, яка відповідає інтересам та здібностям (третє рангове місце, див. рис. х.4). Меркантильні цінності обіймають друге рангове місце, статутні цінності – четверте рангове місце.

Таблиця х.4.

**Ціннісні очікування щодо навчання у ЗП(ПТ)О  
(у % від чисельності респондентів)**

Ціннісні очікування:	I курс			II курс			III курс			Середнє значення
	дівчата	юнаки	середнє значення	дівчата	юнаки	середнє значення	дівчата	юнаки	середнє значення	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
набуття актуальних професійних компетентностей	25,9	58,1	41,2	40,9	24,5	31,9	40,8	35,9	38,4	37,2
отримання диплому	3,2	5,6	4,3	5,1	7,5	6,4	4,2	3,3	3,8	4,8
набуття престижної професії	15,6	7,1	11,6	7,1	21,9	15,2	15,8	8,4	12,1	12,9

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
набуття професії з високим рівнем оплати праці	26,9	23,6	25,4	28,7	31,4	30,2	23,6	28,6	26,1	27,2
набуття професії, яка відповідає інтересам і здібностям	28,4	5,6	17,5	18,1	14,7	16,3	15,7	23,8	19,6	17,9

Дослідження особливостей ціннісного ставлення учнів ЗП(ПТ)О щодо майбутньої професійної діяльності (див. табл. х.5) дозволяє прийти до висновку, що система професійно-ціннісних орієнтацій не є сталою й оцінка учнями її складників достатньо помітно коливається залежно від року навчання й набуття певного досвіду роботи професією, якою вони оволодівають.

Таблиця х.5

**Суб'єктивна оцінка учнями цінностей професійної діяльності (рангові місця)**

Цінності професійної діяльності	I курс	II курс	III курс	Середній ранг
доброзичливий колектив	IV	III	V	IV
зручний графік роботи	XI	V	VI	VII
висока репутація підприємства, фірми	X	X	X	XI
високий рівень самостійності в роботі	XII	VIII	XII	XII
комфортні умови праці на робочому місці	III	IV	IV	III
зручне розташування місця роботи	VIII	VI	XI	IX
цікава творча робота	IX	IX	IX	X
можливість кар'єрного та професійного зростання	II	II	II	II
престижність професії	VII	XII	VIII	VIII
відповідність роботи здібностям, нахилам	V	XI	III	V
стабільність робочого місця, невисока ймовірність його втрати	VI	VII	VII	VI
гідний рівень заробітної плати	I	I	I	I

Аналіз емпіричних даних надає змогу констатувати, що незалежно від року навчання переважають цінності (I та II рангові місця), обумовлені орієнтацією на результат праці (гідний рівень заробітної плати) та професійний розвиток особистості (можливості професійного та кар'єрного зростання). Наступні шаблі в ієрархії обіймають цінності, пов'язані з умовами праці (комфортні умови праці на робочому місці, доброзичливий колектив).

Принагідно зазначимо, що у процесі констатувального експерименту

було встановлено, що оцінка учнями ЗП(ПТ)О цінностей професійної діяльності не модифікується залежно від року навчання, але їй притаманні гендерні особливості (див. табл. х.6).

Таблиця х.6

**Гендерні особливості оцінки учнями цінностей професійної діяльності  
(рангові місця)**

Цінності професійної діяльності	I курс		II курс		III курс		Середній ранг	
	дівчата	юнаки	дівчата	юнаки	дівчата	юнаки	дівчата	юнаки
доброзичливий колектив	V	IV	XI	II	II	VI	IV-V	III
зручний графік роботи	VII	X	VIII	V	VI	VII	VI	VII
висока репутація підприємства, фірми	XI	IX	XII	XII	XI	X	XI	X
високий рівень самостійності в роботі	XII	XII	X	IX-X	XII	XI	XII	XII
комфортні умови праці на робочому місці	II	II	IV	IV	IV	IV	III	IV
зручне розташування місця роботи	VI	XI	VI	VI	IX	XII	VIII	IX
цікава творча робота	VIII	VIII	IX	XI	X	IX	X	XI
можливість кар'єрного та професійного зростання	I	III	II	III	III	II	II	II
престижність професії	IV	VII	VII	IX-X	VII	VIII	VII	VIII
відповідність роботи здібностям, нахилам	IX	V	III	VII	V	III	IV-V	V
стабільність робочого місця, невисока ймовірність його втрати	X	VI	V	VIII	VIII	V	IX	VI
гідний рівень заробітної плати	III	I	I	I	I	I	I	I

Результати констатувального експерименту свідчать про те, що мають місце значні гендерні відмінності щодо цінностей професійної діяльності. Так, максимальну різницю між оцінкою значущості цінностей має стабільність робочого місця (шосте рангове місце для юнаків і дев'яте для дівчат). Спільною рисою є відносно стабільні чільні рангові місця цінностей, пов'язаних з матеріальною винагородою та можливістю професійного та кар'єрного зростання. Ієрархію цінностей замикають цінності, пов'язані з творчим характером роботи та самостійністю праці. Достатньо низькими є рангові місця цінностей, пов'язаних з престижністю професій, що у певній мірі спростовує

твердження щодо непопулярності робітничих професій.

Якщо вести мову про зміст, форми та методи формування в учнів професійних ціннісних орієнтацій, то його доцільно розглядати як спеціально організований освітній процес, спрямований на становлення стійкої спрямованості учнів на цінності майбутньої професійної діяльності. Різноманітні аспекти проблеми формування професійних ціннісних орієнтацій учнівської молоді досліджувалися І. Волощук, П. Ігнатенко, О. Рудиною, В. Корсуновим, З. Павлютенковою та ін. При цьому вони спиралися на методологію розв'язання зазначеної проблеми, яку розкрито у працях І. Беха, В. Зінченка, Б. Кобзаря, Є. Потапової, О. Сухомлинської та інших дослідників. Дослідження цих вчених дозволяють розглядати ціннісні орієнтації з точки зору ціннісно-сміслової сфери особистості, яка трактується як вершина структури особистості, вищий рівень її соціальної діяльності [21].

Компонентно-процесуальну модель, реалізація якої передбачає свідоме привласнення учнем певної духовної цінності, було розроблено І. Бехом [12]. Вона складається з п'яти компонентів, а саме: когнітивного (пізнавального), мета якого полягає в усвідомленні вихованцем змісту і сенсу певної духовної цінності як підґрунтя його приємних переживань; емоційно-ціннісного, на етапі реалізації якого емоція бажання стає прямим предметом осмислення і об'єднання з конкретною духовною цінністю у процесі суб'єкт-суб'єктної (вихователь-вихованці) взаємодії у напрямі, заданому технологією когнітивного компоненту; довільного імпульсу, за якого формула «Я-бажаю» трансформується у «Я-повинен (мушу)»; поведінково-праксичного, який характеризується готовністю учня втілювати привласнену духовну цінність у практичну сферу; самоціннісного, практичне розгортання якого має виступати як супровід поведінково-праксичного.

Ми вважаємо, що одним із засобів реалізації зазначеної моделі у контексті розв'язання проблеми формування професійних ціннісних орієнтацій є здійснення комплексу психолого-педагогічних заходів, що мають за мету формування в учнів готовності до професійно-кар'єрного самовизначення.

Оскільки мова йдеться про формування зазначеного педагогічного феномену в учнів, які знаходяться на різних етапах професійного розвитку (етап оптації стосовно учнів закладів загальної середньої освіти та етапі набуття професійної підготовки для учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти), то й зазначені комплекси мають розрізнятися. В організаційно-процесуальному аспекті на етапі оптації доцільно здійснювати професійну орієнтацію, на етапі набуття професії – консультування з питань розвитку кар'єри (кар'єрне консультування). Принагідно зазначимо, що саме такі акценти визначено у Національній економічній стратегії на період до 2030 року [105]. Зазначеною Стратегією одним із шляхів реалізації стратегічної цілі «Створення інклюзивного, інноваційного та освіченого суспільства, в якому громадяни мають рівні права та можливості для розвитку свого таланту впродовж життя» стосовно розвитку повної загальної середньої освіти передбачається проведення базового моніторингового дослідження щодо професійної орієнтації учнів у закладах загальної середньої освіти; розроблення інструменту тестування для школярів на основі міжнародних методик; підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо здійснення профорієнтації в закладах загальної середньої освіти; розроблення гендерно чутливих методичних рекомендацій щодо проведення профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти тощо. Щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти передбачено запровадження системи консультування з питань розвитку кар'єри в закладах професійної (професійно-технічної) освіти [105, с. 302, 304].

Зміст, форми та методи професійної орієнтації учнів закладів загальної середньої освіти у сучасних соціокультурних умовах висвітлено у чисельних дослідженнях вітчизняних вчених (О. Вітковська, І. Жерноклеєв, Д. Закатнов, В. Зінченко, О. Коберник, О. Мельник, О. Морін, З. Охріменко, М. Піддячий, В. Синявський, В. Сидоренко, Б. Федоришин та ін.). Консультування з питань професійної кар'єри в закладах професійної (професійно-технічної) освіти набуло розвитку впродовж останнього десятиліття, що обумовлює доцільність

більш детального його висвітлення.

Теоретичне розроблення та практичну реалізацію системи консультування з професійної кар'єри зумовлено низкою об'єктивних протиріч, які в рамках існуючої системи профорієнтаційної роботи не можуть бути успішно розв'язаними. До зазначених протиріч, зокрема, відносяться: протиріччя між інтересами особистості й інтересами суспільства в частині розвитку людського капіталу, при цьому кар'єрне консультування може виконувати подвійну функцію: з одного боку – забезпечувати психолого-педагогічну підтримку професійного розвитку особистості, з іншого боку – орієнтувати молодь на оволодіння професіями, що є актуальними для економіки: протиріччя між соціальними міфами щодо світу професій й реальними соціально-економічними потребами щодо відтворення продуктивних сил суспільства в аспекті суспільної значущості професій (вибір професії розглядається учнем, його батьками, педагогами, референтною групою тощо через призму престижності професії, «обов'язковості» набуття вищої освіти, «меншовартості» робітничих професій і таке інше, тобто у багатьох випадках мова йде скоріше не про вибір професії, а про вибір свого майбутнього соціального статусу, який підмінює сенс і зміст професійної діяльності, що обирається, схильність і здатність до неї тощо); невідповідністю змісту, методів, форм, технологій профорієнтаційної роботи запитам суспільства щодо підвищення якості його трудового потенціалу (профорієнтаційна робота з молоддю часто реалізується на основі застарілих, педагогічно неефективних підходів, у багатьох випадках переважає підхід, для якого притаманні: проведення профорієнтаційної роботи як розрізнених і безсистемних заходів; пасивність і особистісне незалучення учнівської молоді; оцінка результативності переважно за кількісними показниками «охопленого контингенту» тощо) [119].

Особливості планування професійної кар'єри учнями професійно-технічних навчальних закладів потребують системного розгляду змісту, форм та методів кар'єрного консультування. Вочевидь, що шлях до вирішення цієї

проблеми полягає у розробці науково обґрунтованих та практико орієнтованих матеріалів, які будуть реалізовуватимуться на базі спеціалізованих освітньо-консультативних осередків, а саме центрів консультування з професійної кар'єри учнів. Наразі соціально-економічні зміни, які відбуваються в українському суспільстві та світі, спонукають педагогічну науку і практику до створення освітнього середовища, здатного значною мірою задовольнити особистісні та суспільні потреби у напрямі формування професійної кар'єри. Включення підготовки до професійно-кар'єрного самовизначення до змісту освітнього процесу у ЗП(ПТ)О зумовлюється низкою об'єктивних причин, а саме: освіта в темпах свого розвитку відстає від соціально-економічного розвитку суспільства; молодь, виходячи з освітньої системи, як правило не має розвинутих навичок адаптації у динамічному професійному середовищі; значна кількість учнів не може встановити значущої взаємозалежності між тим, що вони вивчали у ЗП(ПТ)О, і тим, що вони мають робити на конкретному робочому місці; у більшості учнів ЗП(ПТ)О не сформовані навички прийняття рішень щодо професійного майбутнього, об'єктивні ставлення до світу праці тощо [37, с. 120-121].

Організаційно-предметним середовищем консультування з професійної кар'єри у закладах професійної (професійно-технічної) освіти можуть виступати Центри професійної кар'єри. Таку назву можна вважати умовною, оскільки в Україні створено декілька центрів, які виконують схожі функції, але відрізняються назвою (Центр кар'єри, Центр розвитку кар'єри, Центр консультування з професійної кар'єри тощо). Досвід функціонування Центрів професійної кар'єри свідчить про те, що їх доцільно створювати як окремі підрозділи освітнього закладу, основною метою якого є комплексна підтримка учнів і випускників ЗП(ПТ)О стосовно кар'єрного розвитку й надання послуг і програм по плануванню й розвитку кар'єри, що допомагатимуть учням і випускникам у досягненні намічених кар'єрних цілей [98]. Центр професійної кар'єри також виконує функцію сполучної ланки між навчальним закладом і ринком праці, осередком профорієнтаційної роботи з учнями закладів загальної

середньої освіти тощо.

Принагідно зазначимо, що не дивлячись на те, що проблема кар'єрного консультування учнівської молоді стала об'єктом психолого-педагогічних досліджень відносно недавно, в Україні накопичено певний теоретичний і практичний досвід за цим напрямом. У публікаціях вітчизняних дослідників розкрито теоретичні засади консультування з професійної кар'єри [3, с. 31–35; 39, с. 373–381; 74; 79, с. 15-21; 146, с. 38-45 та ін.], розроблено концепцію функціонування центрів професійної кар'єри у закладах освіти [4, с. 11–15], методичні та навчальні посібники з цієї проблематики [86], методичні рекомендації тощо [5]. Впродовж останнього десятиріччя у закладах професійної (професійно-технічної) освіти Центри професійної кар'єри набули певного поширення. Міністерством освіти і науки розроблений проект наказу Типового положення про центр кар'єри закладу професійної (професійно-технічної) освіти [124]. Положення визначає порядок утворення, основні завдання, функції, права та засади фінансування центру кар'єри закладу професійної освіти.

У контексті проблематики підготовки учнів до професійно-кар'єрного самовизначення до числа пріоритетних завдань Центру слід віднести реалізацію педагогічних технологій формування професійно-ціннісних орієнтацій як мотиваційні основи кар'єрного розвитку сучасної особистості. В цьому контексті актуальною є забезпечення підготовки учнівської молоді до планування і розвитку професійної кар'єри засобами інформаційно-комунікативних технологій.



## РОЗДІЛ 5. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

**5.1. Вступ.** Теоретико-практичні засади соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання розробляються з метою вирішення актуальної проблеми – еволюційного переходу від навчальних завдань до розбудови міжособистісних та соціально-економічних відносин з об'єктами праці на віковому етапі розвитку учнів. Застосування розробленої складової частини системи соціально-професійного розвитку учнів, дозволить частково вирішувати виробничі проблеми різного рівня, забезпечуючи поступ.

Сутність вирішення означеної проблеми характеризується наявністю існуючого історичного доробку як підґрунтя для подальших пошуків і розроблення системи соціально-професійного розвитку з урахуванням сучасної особистісної та суспільної значущості. Це потребує коригувань у напрацюваннях минулого, які стосуються створення умов для розвитку та гармонізації психологічної сфери особистості засобом навчально-виховного та суспільного впливу. У процесі розроблення проблеми підготовки учнів до праці узагальнені наукові теорії і положення, які відображають вітчизняний М. Ассанов, І. Бех, М. Васьківський, В. Доротюк, М. Коляновська, О. Кохан, Левченко, О. Морін, З. Охріменко, М. Піддячий, І. Рогоза, І. Ткачук, В. Туташинський, В. Чудакова, та ін. [11; 89, с. 41–47; 90, с. 271-280; 92, с. 141-149.; 94, с. 80-89; 95, с. 107-110; 96, с. 269-272; 97; 107; 132] і світовий досвід (Armstrong, Rounds, Hubert, 2008; Blustein, 2006), зі створення умов та розроблення систем розвитку учнів із врахуванням особистісної та суспільної значущості.

Аналіз змісту навчально-виховних заходів показав, що за останні роки соціально-професійний розвиток учня спрямовується у бік когнітивної (знанневої) підготовки ігноруючи операційно-технологічну (діяльнісну) складову психологічної сфери, що спричинило культ отримання знань без

умілого застосування на практиці. Наслідком такої організації підготовки до життя та праці є зниження рівня конкурентоспроможності учнів на їхніх етапах розвитку, а значить і зменшення вироблення соціально значущого продукту праці, що підпадає під декларування цієї проблеми у вимірі гуманітарної безпеки.

Запропоноване розроблення утверджує пріоритет чинників, спрямованих на гармонізацію психологічної сфери учнів у процесі становлення на вікових етапах та означенні сутності соціально-професійного розвитку у особистісному та суспільному вимірах. Складники багаторівневої системи розвитку учнів, у смисловому сенсі, вибудовані на основі термінів і понять: особистість; праця; соціалізація; дозрівання; компетентності; соціально-професійний розвиток; свідомість, психологічний досвід; розвиток; зростання; освітні моделі й системи; продуктивні сили; учитель; глобалізація; інтеграція тощо.

У процесі проектування та взаємодії учасників навчально-виховного процесу вирішуються виокремлені завдання: 1) індивідуальне та групове розроблення теоретико-практичних засад соціально-професійного розвитку; 2) створення цілісної картини розвитку особистості учня й ролі учасників взаємодії з ним у процесі забезпечення його поступу; 3) визначення та розрахунок показників ефективності професійно-діяльнісного критерію в умовах профільного навчання. З метою забезпечення динаміки соціально-професійного розвитку учнів за напрями її розв'язання учителі і наставники мають використовувати методи: 1) аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення філософських, психолого-педагогічних та соціологічних теоретичних джерел; 2) вивчення та узагальнення досвіду; 3) теоретичного дискурсу; 4) вивчення документів про освіту. За допомогою методів дослідження визначено компоненти розвитку учнів в умовах профільного навчання із врахуванням особистісної та суспільної значущості.

## **5.2. Виклад основного матеріалу.**

Швидкозмінні умови розвитку людини і суспільства та відсутність

узгодженості взаємодії учасників освітніх процесів, спонукають до розроблення теоретико-практичних засад соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання з метою еволюційного переходу особистості учнів від навчальних завдань до розбудови соціально-економічних відносин з об'єктами праці на новому етапі їхнього розвитку. Це передбачає врахування впливу процесів глобалізації, інтеграції, демократизації, підвищення ролі соціуму у процесі реалізації проектів підготовки особистості учня до продуктивної праці.

**Соціально-професійний розвиток особистості (с.-п.р.о.)** – процес спрямований на духовне, інтелектуальне, фізичне, соціальне і професійне формування особистості через поетапний індивідуальний вияв у системі її мотивів фундаментальної потреби пізнання в обраній для діяльності виробничій чи невиробничій сфері на ринку праці та застосуванні отриманих знань для становлення операційно-технологічної (діяльнісної) складової психологічної сфери з метою професійної взаємодії у процесі вироблення суспільно значущого продукту праці. С.-п.р.о. є комплексною науково обґрунтованою системою форм, методів, засобів і технологій залучення до реалізації особистісних та громадянських значущих цілей, формування цінностей та розбудови відносин, яка цілеспрямовано використовується для досягнення мети: вироблення в свідомості людини внутрішньої потреби самовираження та самоствердження шляхом створення соціально значущих матеріальних і духовних цінностей необхідних для задоволення потреб; засвоєння визначеного змісту освіти й застосування певної системи базових і спеціальних знань та норм, які дають змогу повною мірою функціонувати в суспільстві та професійному середовищі; реалізації творчого потенціалу, здібностей, задатків; формування рівнів компетентностей на етапах вікового розвитку; здобування психологічного та соціально-професійного досвіду; гармонізованого розвитку; капіталізації людських ресурсів в умовах реальної та прогнозованої трудової діяльності і взаємодії на ринку праці.

Механізми формування та функціонування С.-п.р.о. зумовлюються системою координат життєвого простору людини та суспільства. Складності

проектування С.-п.р.о. пов'язані, насамперед, з: вибором напряму професійної діяльності в швидкозмінних умовах життя та праці; системним підходом до організації психологічної діяльності в різних її формах та видах; об'єктивністю оцінки за працю, яка необхідна для забезпечення життєдіяльності суспільства та розвитку держави; заниженням рівня очікуваної винагороди за суспільно значущу виконану роботу; хронічним дефіцитом проектів і ресурсів для розвитку протягом життя тощо.

С.-п.р.о. має філософський, психологічний, педагогічний, соціальний та економічний освітні компоненти. Їх гармонізація створює передумови активізації психологічної діяльності особистості стосовно усвідомлених потреб і умов їх задоволення та поетапне розв'язання суперечностей у процесі життєдіяльності на синергетичних засадах. Застосування синергетичного підходу спрямовується на: розв'язання особистісних і соціальних лінійних і нелінійних завдань; утворення рівнів компетентностей на різних етапах розвитку з урахуванням вікових особливостей, що дають можливість існувати в умовах мінливого глобалізованого простору в особистісному й суспільному аспектах відповідно до соціальної зрілості та статусу, пов'язаного з соціально-професійною належністю.

Для досягнення мети С.-п.р.о. застосовують інтегративні види технологій у сукупності методів, прийомів та впливів, спрямованих на саморозвиток особистості, активізацію її зусиль та упорядкування сукупності процедур й операцій за допомогою яких реалізується певний соціально-професійний проект або конкретна ідея реорганізації, модернізації чи вдосконалення взаємодії з ринком праці. Технології С.-п.р.о. відображають прикладний аспект, особливостями якого є: гнучкість, що виявляється в періодичній зміні змісту та форм на рівні суб'єктно-об'єктної, об'єктно-суб'єктної та суб'єктно-суб'єктної взаємодії; неперервність, яка визначається потребою постійної взаємодії з особистістю; циклічність повторення етапів, стадій, процесу взаємодії з вихованцем; дискретність технологічного процесу, що відображається в нерівномірності впливу на різних етапах взаємодії; непрогнозованість

очікуваних результатів унаслідок стихійних, спонтанних процесів у соціумі. Ефективність процесу технологізації С.-п.р.о. полягає в: неперервності й наданні цільової спрямованості; оптимізації соціально-професійної діяльності; гарантуванні сталості соціально-професійної спрямованості; формуванні механізмів саморегуляції; забезпеченні сприятливих умов для реалізації визначеної мети тощо.

У процесі С.-п.р.о. визначається сукупність умов, що цілеспрямовано впливають на життєдіяльність особистості, її свідомість і поведінку з метою формування певних якостей, переконань, ціннісних орієнтацій та потреб. Вона сприяє соціалізації людини, усвідомленню себе особистістю, котрій близькі та зрозумілі інтереси інших. Доцільність створення системи С.-п.р.о. для успішної адаптації, індивідуалізації та інтеграції особистості пов'язана з: трансформацією зусиль суб'єктів діяльності шляхом закріплення взаємозв'язку компонентів навчально-виховного процесу (цільового, змістового, організаційного, діяльнісного, продуктивного); розширенням діапазону можливостей впливу на особистість завдяки залученню до процесу освоєння природного й соціально-професійного середовищ; проектуванням умов саморозвитку, самореалізації та самоствердження особистості, що сприяє її самовираженню, вияву неповторної індивідуальності, гуманізації ділових і міжособистісних стосунків тощо.

С.-п.р.о. здійснюється як стихійно, наприклад, через соціум і народну педагогіку, так і цілеспрямовано, шляхом спеціально організованого впливу і взаємодії навчальних закладів, соціальних інституцій, сім'ї. Зміст освіти й державні вимоги до рівня С.-п.р.о. та формування в умовах освітнього простору якостей, цінностей і компетентностей особистості регулюються Державними стандартами.

С.-п.р.о. учнів в умовах профільного освітнього середовища властиві: громадянська спрямованість, орієнтація на розвиток соціально значущих цінностей майбутніх фахівців – професійного обов'язку, готовності до колективної роботи, уміння приймати рішення та нести за них відповідальність,

професійного самовдосконалення протягом життя тощо.

З огляду на закономірні зв'язки між метою, засобами та результатами соціально-професійно спрямованого навчання й умовами їх застосування увага приділяється таким основним складовим змісту освіти й вимогам до підготовки учнів в основній та старшій школі:

1. Трудова діяльність та її інфраструктура: закони управління трудовою діяльністю; мета, завдання, види, класифікація й об'єкти, на які спрямована діяльність; регіональні та державні об'єкти докладання трудової діяльності; шляхи й форми забезпечення трудовими ресурсами (продуктивними силами); соціальна значущість та економічні результати трудової діяльності; природо збереження.

2. Праця людини: предмети та знаряддя праці; професії та трудовий процес у найпоширеніших сферах діяльності; вплив наявних умов на результати праці; морально-етичні норми поведінки у процесі праці.

3. Професійна культура: організація трудового процесу; розвиток професійної творчості; дотримання трудової етики; здоров'язбереження.

4. Професійна орієнтація: оптимізація процесу свідомого професійного самовизначення з урахуванням індивідуально-психологічних властивостей, характеристик і показників професійної придатності на основі структури ринку праці; формування компетентностей для визначення, реалізації та коригування професійної траєкторії, зважаючи на показники і критерії професійної придатності та відповідності потребам ринку праці в кадрах.

5. Господарювання у побуті: використання наявних засобів у процесі ведення домашнього господарства; аналіз стану сімейної економіки та методи і технології її зростання.

6. Підприємницька діяльність: організація праці; структура; умови реалізації; критерії оцінювання.

7. Соціально-професійна взаємодія на ринку праці: планування процесу з визначенням кінцевої мети та методів і технології його протікання; організація процесу; зворотній зв'язок і проміжний контроль у протіканні процесу;

оперативне регулювання і корегування; особистісне саморегулювання та суспільний вплив; аналіз отриманих результатів.

У цьому контексті особливе місце займає педагог який виховує і навчає учнів з метою гармонізованого розвитку, самообслуговування та створення продукту праці. У процесі реалізації цього напрямку педагоги мають усвідомлювати та освоїти алгоритм вирішення проблем: 1) розвитку особистості, формування багатогранності культури суспільства, зміцнення держави; 2) розбудови гуманітарної безпеки (захист: людини, сім'ї, народу; цілей, ідеалів, цінностей і традицій, укладу життя та культури; прав та обов'язків людини; основних свобод) в територіальних межах шляхом створення та накопичення матеріальних та нематеріальних ресурсів.

З'ясування педагогом теоретико-практичних засад соціально-професійної орієнтації учнів в умовах профільного навчання є значущим у розробленні моделей особистісного і суспільного розвитку. З метою розкриття багатогранності системи розвитку учнів навчально-виховний матеріал структурується педагогом за певним змістом, оскільки результати праці проявляються у природному, соціальному та державному вимірах. У цьому процесі враховується, що динаміка суспільних відносин, соціально-економічних та глобалізаційних процесів вносить корективи у нові види праці та формувати їхньої культури. Для цього педагог проєктує картину взаємодії з об'єктами праці і на цій основі розвиває учнів вироблення продукту праці.

Визначальними векторами розвитку особистості учня є самотворення та творення культури. У духовному вимірі вони, спрямовані на індивідуальний вияв у системі мотивів особистості фундаментальних потреб – ідеальної потреби пізнання у процесі саморозвитку та самотворення та соціальної потреби жити й працювати для людей. З метою досягнення цієї мети сучасний навчально-виховний процес в системі загальної середньої освіти має базуватися на усвідомленні себе суб'єктом суспільної взаємодії в результаті чого набуваються вищі життєві цінності та формуються індивідуально-психологічні якості. Разом з тим, у процесі розвитку учня відбувається три види взаємодії:

суб'єкт-об'єктна; суб'єкт-суб'єктна; об'єкт-суб'єктна.

Педагогічні працівники мають організувати практико орієнтований навчально-виховний процес, оскільки він виступає провідним фактором соціогенезу і в особистісному вимірі є засобом: самовираження та самоствердження; реалізації інтелектуального, творчого та операційно-технологічного потенціалу; формування психологічного досвіду; розвитку почуття моральної гідності та ін.. У означеному контексті праця учнів є перехідним етапом соціалізації від спроектованої в умовах школи до основної форми їхньої життєдіяльності після її закінчення.

Учасники всіх видів взаємодії з учнем мають запропонувати йому диференційовану модель змісту освіти, сприятливу для вирішення суперечностей між вимогами суспільства та потребами особистості в отриманні якісної освіти достатньої для реалізації подальших планів. В межах навчально-виховного процесу вчитель забезпечує взаємодію учня з освітнім середовищем, спрямовану на формування високого рівня життєдіяльності та розвиток якостей і цінностей необхідних для співпраці із соціально-трудоим простором в умовах високотехнологічного середовища. У зв'язку з цим, підготовка та самопідготовка майбутніх педагогів має здійснюватися відповідно до потреб та вимог суспільства, оскільки у цьому вимірі знаходиться їхній «соціальний пакет».

Педагоги мають формувати особистісний багатогранний психологічний досвід, який відповідаючи галузевим запитам, на основі розроблених критеріїв, забезпечуватиме вироблення продукту праці, що підлягатиме подальшому перерозподілу. Забезпечення успішності цього процесу відбувається через розроблення та впровадження в практику безперервної освіти навчально-виховних систем, які у процесі життя учнів створюватимуть умови для системного використання отриманих знань в практичній діяльності на побутовому, професійному та соціальному рівнях.

Особливе місце у таких системах займатимуть теоретико-практичні засади соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання.



Вони розглядаються як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів і накопичення нормативно визначених компетентностей до формування і розвитку здатності практично діяти, застосовуючи досвід успішної діяльності в певній сфері.

З огляду на зазначене, потребує використання система компетентнісного підходу та технологій оцінювання їх рівнів на етапах вікового розвитку учнів, результати яких слугуватимуть передусім для: 1) гармонізованого розвитку на вікових етапах; 2) моніторингу стану і якості освітніх послуг соціально-професійного характеру та рівня навчальних досягнень; 3) використання результатів оцінювання роботодавцями з метою відбору кваліфікованої робочої сили; 4) порівняння української системи освіти з іншими та виявлення рівня її адаптивності. Педагоги мають враховувати, що оскільки компетентності розробляються на різних рівнях розвитку з урахуванням засвоєння змісту освіти помилковим є висновок, що вони мають сталий характер. Їм властива певна ієрархія, змінний характер та рухлива структура. Вони залежать від пріоритетів розвитку суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення і діяльності особистості в соціумі. Компетентності учнів комплексно гармонізуються у когнітивній, діяльнісній, мотиваційній, соціальній, етичній та поведінковій складових психологічної сфери особистості.

Теоретико-прикладні засади соціально-професійного розвитку учнів на етапах вікового становлення мають на меті сформувати високий рівень готовності до реалізації особистісних і громадянських значущих цілей на засадах підвищення рівня конкурентоспроможності. Учень має усвідомлювати, що виконання цього завдання, забезпечує результативність всіх видів взаємодії на рівні матеріального та нематеріального виробництва кінцевою метою якого буде вироблення продукту праці, який підлягатиме перерозподілу суспільством через соціальні інституції. Засади розробляються шляхом проектування на власному культурологічному підґрунті із врахуванням ризиків пов'язаних із зовнішнім впливом учасників міжсуспільної взаємодії, які мають власну

культуру, суспільні цінності та визначені пріоритети розвитку.

У широкому розумінні теоретико-практичні засади соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання знаходяться у вимірах духовного, інтелектуального, фізичного, соціального і професійного формування через поетапний індивідуальний вияв у системі їхніх мотивів фундаментальної потреби пізнання в обраній для діяльності виробничій чи невиробничій сфері на ринку праці та застосуванні отриманих знань для становлення операційно-технологічної (діяльнісної) складової психологічної сфери з метою професійної взаємодії у процесі вироблення суспільно значущого продукту праці. Розробляються вони у вигляді форм, методів, засобів і технологій залучення до реалізації особистісних та громадянських значущих цілей, формування цінностей та розбудови відносин, які цілеспрямовано використовується для досягнення мети:

1) гармонізованого розвитку;

2) вироблення в свідомості внутрішньої потреби самовираження та самоствердження шляхом створення соціально значущих матеріальних і духовних цінностей необхідних для задоволення потреб;

3) засвоєння визначеного змісту освіти й застосування певної системи базових і спеціальних знань та норм, які дають змогу повною мірою функціонувати в суспільстві та професійному середовищі;

4) реалізації творчого потенціалу, здібностей, задатків;

5) формування рівнів компетентностей на етапах вікового розвитку;

6) здобування психологічного та соціально-професійного досвіду;

7) капіталізації людських ресурсів в умовах реальної та прогнозованої трудової діяльності і взаємодії на ринку праці.

Складності проектування системи теоретико-прикладних засад соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання на етапах вікового розвитку та подальших соціальних перспектив пов'язані, насамперед, з:

1) вибором напряму професійної діяльності в швидкозмінних умовах життя та праці;

2) системним підходом до організації психологічної діяльності в різних її формах та видах;

3) об'єктивністю оцінки за працю, яка необхідна для забезпечення життєдіяльності суспільства та розвитку держави;

4) заниженням рівня очікуваної винагороди за суспільно значущу виконану роботу;

5) хронічним дефіцитом проектів і ресурсів для розвитку протягом життя тощо.

Для досягнення мети соціально-професійного розвитку педагоги застосовують інтегративні види технологій у яких відображається прикладний аспект, особливостями якого є: 1) гнучкість, що виявляється в періодичній зміні змісту та форм на рівні суб'єктно-об'єктної, об'єктно-суб'єктної та суб'єктно-суб'єктної взаємодії; 2) неперервність, яка визначається потребою постійної взаємодії з особистістю; 3) циклічність повторення етапів, стадій, процесу взаємодії з вихованцем; 4) дискретність технологічного процесу, що відображається в нерівномірності впливу на різних етапах взаємодії; 5) непрогнозованість очікуваних результатів унаслідок стихійних, спонтанних процесів у соціумі. Ефективність процесу його технологізації забезпечується шляхом: 1) неперервності й наданні цільової спрямованості; 2) оптимізації соціально-професійної діяльності; 3) гарантуванні сталості соціально-професійної спрямованості; 4) формуванні механізмів саморегуляції тощо.

Розроблення теоретико-практичних засад соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання з метою їхнього еволюційного переходу від навчальних завдань до розбудови соціально-економічних відносин з об'єктами праці відбувається з огляду на закономірні зв'язки між метою, засобами та результатами соціально-професійно спрямованого навчання. Розробленню та впровадженню у навчально-виховний процес профільної школи підлягають такі складники змісту освіти: 1) трудова діяльність та її інфраструктура; 2) праця людини її предмети та знаряддя; 3) професійна культура; 4) професійна орієнтація; 5) господарювання у побуті;

б) підприємницька діяльність; 7) соціально-професійна взаємодія на ринку праці.

Забезпечення високого рівня готовності до професійного самовизначення є одним із результатів дієвості розробленої системи підготовки учнів до соціально-професійної взаємодії на даному етапі їхнього розвитку. У процесі взаємодії підготовка до професійного самовизначення передбачає: вивчення загальнотеоретичних питань та науково-практичне їх узагальнення; систематизацію управління інформацією; організацію та здійснення виробничої практики на основі сформованих компетентностей, критерії яких моніторять у процесі взаємодії. Структурування та реалізація змісту професійної орієнтації, як складової соціально-професійного розвитку, здійснювалося на основі розроблення та корегування:

- методів визначення наявної і перспективної потреби регіонального ринку праці, методів обліку, оперативного пошуку та використання відповідної інформації на практиці;
- соціологічних і диференційовано-психологічних методів оперативного вивчення формування професійного вибору;
- методики для діагностики професійних здібностей, професійної придатності, а також методів прогнозування факторів успішності в певному виді діяльності;
- методів збору, зберігання і оперативного пошуку професіографічної інформації;
- методів формування професійних здібностей і придатності;
- системи заходів з підвищення привабливості для учнів сфер матеріального виробництва та їх обслуговування;
- завдань і системи роботи загальноосвітньої ланки з профорієнтації в єдності з родиною та регіональними соціальними інституціями.

З метою отримання об'єктивної картини соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання вчитель має володіти методикою обрахунків результатів взаємодії з учнями старших класів. У якості

прикладу можна використати матеріали представлені у дисертаційному дослідженні М. Піддячого [97,324-376].

Розроблення теоретико-практичних засад соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання базується на: формуванні знань і результатів їх застосування у спроектованих умовах; здібностях і психофізіологічних можливостях; набутті соціально-професійних, психоемоційних, технологічних, практичних, моторних та інших умінь; домінуванні підходів, орієнтованих на взаємодію вихованця; комплексних підходах, які сприяють встановленню зв'язків між теорією та практикою; організації особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу; проектуванні наступності у системі безперервної освіти.

### **5.3. Висновок.**

Соціально-професійний розвиток учнів в умовах профільного навчання знаходиться в прямій залежності від процесів особистісного, суспільного та природного характеру, які відбуваються на території життєдіяльності громади. Розроблення теоретико-практичних засад: стимулює процеси формування як когнітивної складової психологічної сфери особистості, так і операційно-технологічної, мотиваційної, етичної, соціальної, поведінкової, що забезпечило достатній рівень її самоорганізації і самоуправління; підвищило рівень самоактуалізації в обраній сфері діяльності.

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Бабина А. А. Формирование ценностных ориентаций старшекласников в профильном обучении. Диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Екатеринбург, 2009. 183 с.
2. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Улан-Удэ, 2004. С. 139-141.
3. Базиль Л. О. Діяльність центрів консультування з професійної кар'єри у закладах професійної (професійно-технічної) освіти: суперечності та шляхи їх вирішення. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2020. № 1. С. 31-35.
4. Базиль Л. О. Концепція функціонування центрів професійної кар'єри у закладах освіти. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій*: Матеріали II Всеукраїнського науково-методичного семінару (1 листопада 2018 року, м. Суми). Суми: Вінниченко М. Д., 2018. С. 11-15.
5. Базиль Л. О., Єршова Л. М. Організація консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: методичні рекомендації для педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Житомир: «Полісся», 2019. 104 с.
6. Балл Г. Психолого-педагогічні засади професійної орієнтації школярів. *Професійна діагностика* / упоряд. Т. Гончаренко. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. С. 4-19.
7. Басов М. Я. Личность и профессия: К научному обоснованию выбора профессии. Москва-Ленинград: Государственное издательство, 1926. 68 с.
8. Безпалько В. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 302 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
10. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук. видання. Київ: Либідь, 2006. 272 с.
11. Бех І. Д. Вибрані наукові праці: в 2 т. Виховання особистості. Т. 1. Чернівці: Букрек, 2015. 840 с.
12. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 21(1). С. 6-20.
13. Бех І. Д. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Початкова школа : науково методичний журнал*, 2018. № 1. С. 5-10.
14. Бех І. Д. Модель професіонала у контексті сучасної соціокультурної ситуації. *Управління соціальними системами. Теорія і практика*. 2001. № 3. С. 57-62.
15. Битуева А. В. Особенности структурного строения ценностных ориентаций. *Credo New*. 2000. № 3. URL: <http://credonew.ru/content/view/184/25/>
16. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 400 с.

17. Васюк О. В., Виговська С. В. Сучасні підходи до трактування поняття «педагогічна технологія». *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. № 6(25). С. 5-9
18. Вірна Ж. П., Мудрик А. Б. Особистісна вимогливість як чинник професійної компетентності: монографія. Луцьк: Вежа-друк, 2014. 256 с.
19. Вітковська О. І. Психологічні умови професійного самовизначення визначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультування. Дис. ...канд. псих. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 221 с.
20. Волощук І. П. Формування професійних ціннісних орієнтацій старшокласників в умовах технічного ліцею. Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2013. 19 с.
21. Волощук І. П. Формування професійних ціннісних орієнтацій старшокласників в умовах технічного ліцею. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2013. 254 с.
22. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 287 с.
23. Вороніна Г. Р. Поняття «професійна перспектива старшокласників»: досвід Англії. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. праць. 2017. Вип. 21(1). С. 134-144.
24. Гинзбург М. Р. Жизненные планы как проявление личностного самоопределения старшеклассников. *Психологические условия формирования социальной ответственности школьников*. Москва: Изд. АПН СССР, 1987. С. 18-22.
25. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема. *Вопросы психологии*, 1988. № 2. С. 19-26.
26. Глоба-Михайленко М. А. Проектирование педагогической технологии формирования профессионально-ценностных ориентаций школьников. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Сочи, 1997. 160 с.
27. Головаха Е. И. Жизненные перспективы и профессиональное самоопределение молодежи. Киев: Наукова думка, 1998. 143 с.
28. Губенко О. В. Психологічна діагностика й активізація у старшокласників й молоді творчих науково-технічних здібностей: науково-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2016. С. 217-218.
29. Дель Карпіо Х., Купець О., Мюллер Н., Олефір А. Навички для сучасної України. 2019. URL: [http://www.ipq.org.ua/upload/files/files/03\\_Novyny/2015.11.17\\_Skills\\_for\\_Modern\\_Ukraine/](http://www.ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2015.11.17_Skills_for_Modern_Ukraine/)
30. Дем'янюк В. В. Формування у майбутніх спеціалістів з бухгалтерського обліку ціннісних професійних орієнтацій у фаховій підготовці. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2019. 20 с.
31. Державна науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського. URL: [http://194.44.28.246/cgi-bin/irbis64r\\_12/cgiirbis\\_64.exe?LNG=&C21COM=F&I21DBN=knigi&P21DBN=D B1&S21FMT=fullwebr&S21ALL=\(HD=M2\)&Z21ID=&S21CNR=10/](http://194.44.28.246/cgi-bin/irbis64r_12/cgiirbis_64.exe?LNG=&C21COM=F&I21DBN=knigi&P21DBN=D B1&S21FMT=fullwebr&S21ALL=(HD=M2)&Z21ID=&S21CNR=10/)

32. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)
33. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
34. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. Минск: Харвест. 576 с.
35. Енциклопедія освіти. / Гол. ред.: Кремень В. Г.; підгот.: Авшенюк Н. М. та ін. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1036 с.
36. Закатнов Д. О. Кар'єрно-ціннісні орієнтації учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. пр. 2020. Вип. 24. Кн. 1. С. 155-170.
37. Закатнов Д. О. Конструювання професійної перспективи учнівською молоддю. *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення у контексті подолання кризи ринку праці: матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (1 грудня 2015 р., м. Київ)*. Київ: ІПК ДСЗУ, 2015. С. 118-123.
38. Закатнов Д. О. О соотношении категорий «профессиональное самоопределение» и «профессиональная карьера». *Теорія і методика професійної освіти: Електронне наукове фахове видання з педагогічних наук*. 2018, № 14. URL: [https://docs.wixstatic.com/ugd/2f377b\\_2feec26b8ffb49618a67d23a0f62dbaf.pdf/](https://docs.wixstatic.com/ugd/2f377b_2feec26b8ffb49618a67d23a0f62dbaf.pdf/)
39. Закатнов Д. О. Організаційно-педагогічне забезпечення підготовки учнівської молоді до побудови кар'єри. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. пр. 2008. Вип. 10. Кн. II. С. 373-381.
40. Закатнов Д. О. Підготовка учнів ПТНЗ до побудови професійної кар'єри. *Теорія і практика професійно-технічної освіти в контексті інтеграції України в освітній європейський простір: тези звітної науково-практичної конференції ІІТО АПН України*. Київ, 2008. С. 74-75.
41. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
42. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text/>
43. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n2/>
44. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: методичний посібник / О. М. Кокун та ін. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. С. 142-144.
45. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности. Москва: Политиздат, 1986. 222 с.
46. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. Санкт Петербург: Питер, 2008. С. 353-359.



47. Карпенко З. Аксіологічна психологія особистості: монографія. 2-ге вид. Івано-Франківськ, 2018. 720 с.
48. Кирт Н. Л. Динамика представлений о профессиональной карьере психологов образования в процессе профессионального самоопределения. Автореф. дис. ... канд. психолог. наук. Москва, 2000. 21 с.
49. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов Н./Д.: Изд-во «Феникс», 2003. 512 с.
50. Климов Е. А. Путь в профессию. Ленинград: Лениздат, 1974. 190 с
51. Ковальська Н. М. Формування готовності старшокласників до вибору професії у сфері менеджменту. Автореф. дис. .... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2003. 22 с.
52. Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат, 1984. 225 с.
53. Кон И. С. Открытие «Я». Москва: Политиздат, 1978. 367 с.
54. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html/>
55. Концепція Державної системи професійної орієнтації населення. Схвалена постановою Кабінету Міністрів України від 27 січня 1994 р. № 48. *Людина і праця*. 1994. № 4. С. 22-29.
56. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html/>
57. Концепція профільного навчання у старшій школі. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/37784/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/)
58. Концепція профорієнтації в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/news/kontseptsiya-proforiyentatsiyi-v-nush-gromadske-obgovorenniya-dokumenta/>
59. Коробейникова А. П. Теоретические подходы к определению понятия «профессиональная карьера». *Материалы IV Очередного Всероссийского социологического конгресса*. Москва: РОС, 2012. 1 CD ROM.
60. Крягжде С. П. Психология формирования профессиональных интересов. Вильнюс: Мокслас, 1981. 195 с.
61. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности. *Вопросы психологии*. 1983. № 2. С. 51-59.
62. Лисенко О. М. Теоретичні і методичні засади формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів у системі фахової підготовки. Автореф. дис. ...докт. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2019. 41 с.
63. Лист ІМЗО від 27.07.2020 № 22.1/10-1495 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2020/2021 н.р.».
64. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций / под ред. В. А. Сластенина. Москва: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. 647 с.

65. Лук'яненко М. М. Розвиток ціннісної сфери молодшого школяра. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Зб. наук. праць. 2018. № 7(52). С. 120-126.

66. Ляшенко О. І. Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Серія : Педагогічна. 2016. № 22, С. 39-42.

67. Мамчур Є. А. Психолого-педагогічні основи формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземної мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2014. № 23 С. 25-28.

68. Мельник О. В. Зміст, форми та методи профконсультаційної роботи зі старшокласниками в процесі профільного навчання: науково-методичний посібник для педагогічних працівників, практичних психологів, соціальних педагогів. Київ: Мегапринт, 2008. 76 с.

69. Молодь на ринку праці: навички XXI століття та побудова кар'єри. Щорічна доповідь Президентіві України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні. Держ. ін-т сімейної та молодіжної політики. Київ. 2019.

70. Морін О. Л. Аспекти проблеми формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 2020. № 28. С. 259-263. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.50/>

71. Морін О. Аспекти створення педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтації учнів до трудової діяльності. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 39. 2021. С 252-256. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.51>

72. Морін О. Л. Дослідження формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів до трудової діяльності: понятійно-категоріальний апарат. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. праць. 2020. Вип. 24. Кн. 2. С. 4-18.

73. Морін О. Л. Компоненти педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтації учнів до трудової діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. праць. Вип. 25. Кн. 2. 2021. С. 15-25.

74. Мороз Л. І. Кар'єра як предмет психологічного супроводу. *Фундаментальные и прикладные исследования в практиках ведущих научных школ*. 2014. № 4. URL: <http://fund-issled-intern.esrae.ru/pdf/2014/4/49.pdf>

75. Мудрик А В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. Москва: Знание, 1977. 64 с.

76. Навички для України 2030: погляд бізнесу: дослідження / за ред. М. А. Саприкіної. Київ: ЮСТОН, 2016. С. 36.

77. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 серпня 2018 р. № 836 «Про проведення експерименту Всеукраїнського рівня за темою «допрофільна підготовка і профільне навчання в освітній системі «гімназія-

ліцей» у вересні 2018 року – квітні 2023 року». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-provedennya-eksperimentu-vseukrayinskogo-rivnya-za-temoyu-doprofilna-pidgotovka-i-profilne-navchannya-v-osvitnij-sistemi-gimnaziya-licej-u-veresni-2018-roku-kvitni-2023-roku>

78. Нова українська школа Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html/>

79. Орлов В. Ф. Кар'єрні орієнтації суб'єктів сучасної професійної школи. *Науковий вісник ІПТО. Професійна педагогіка*. 2017. № 13. С. 15-21

80. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.

81. Охріменко З. В. Виховні профорієнтаційні технології як умова ефективного професійного самовизначення старшокласників. Профорієнтація: стан і перспективи розвитку. *Збірник матеріалів Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Б.О. Федоришина*. Київ. 2020. С. 81-82.

82. Охріменко З. В. Усвідомлення учнями значущості професійно-ціннісних орієнтацій до трудової діяльності: результати дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Зб. наук. праць. 2020. Вип. 24. Кн. 2. С. 72-88.

83. Павлютенков Є., Зінченко В., Тименко М., Янцур М. Концепція профорієнтації учнівської молоді. *Психолого-педагогічні новини: інформ. бюлетень АПН України*. 1994. № 3. С. 5.

84. Панченко В. Проблема професійного самовизначення учнівської молоді у працях Г. Костюка. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 2. С. 236-244.

85. Панчук Н. П. Роль ціннісних орієнтацій у професійному становленні особистості майбутнього фахівця. Проблеми сучасної психології. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2016. № 32, С. 405-414.

86. Педагогічні технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри. *Методичний посібник* / [Д. О. Закатнов, В. Ф. Орлов, Л. С. Злочевська, Ю. О. Павлов, В. С. Локшин. Київ: ІПТО НАПН України, 2015. 221 с.

87. Печерська Г. О. Професійні ціннісні орієнтації вчителів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Миколаїв, 2013. Сер. : Психологічні науки. Т. 2. №10. С. 252-257.

88. Підготовка учнів ПТНЗ до планування й реалізації професійної кар'єри: теорія і практика. Монографія / Алексеєва С. В. та ін.; за заг. ред. Д. О. Закатнова. Київ: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. 196 с.

89. Піддячий В. М. Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя. *Education and pedagogical sciences (Освіта та педагогічна наука)*. 2014. № 2(163). С. 41-47.

90. Піддячий В. М. Обґрунтування сутності професійного саморозвитку

майбутнього педагога. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Зб. наук. праць. Харків, 2015. № 43(47) С. 271-280.

91. Піддячий М. І. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до професійного самовизначення у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах. Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2002. 19 с.

92. Піддячий М. І. Навчально-виховний комплект старшокласників: соціально-професійна орієнтація. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. № 15(2). С. 141-149.

93. Підлісний М. М. Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення: монографія. Дніпро: Видавець Біла К. О., 2020. 164 с.

94. Піддячий М. І. Соціально-професійна орієнтація учнів як напрям у підручникотворенні. *Проблеми сучасного підручника*. 2011. С. 80-89.

95. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток: компетентності старшокласників та студентів. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці. 2019. С. 107-110.

96. Піддячий М. І. Сутність формування компетентностей старшокласників. *Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 4 лист. 2019 р.). Київ, 2019. С. 269-272.

97. Піддячий М. І. Теоретико-методичні засади підготовки старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 507 с.

98. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти : методичний посібник / Алексєєва С. В., та ін; за ред. Д. О. Закатнова. Житомир: «Полісся», 2018. 186 с.

99. Повар І., Повар О. Ціннісний вимір професійної підготовки майбутнього фахівця. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки*, 2016. № 2(304). С. 94-100.

100. Положення про Професійну орієнтацію молоді, яка навчається. Затверджено наказом Міністерства освіт України, Міністерства праці України і Міністерства у справах молоді і спорту України від 2 червня 1995 року № 159/30/1526. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#Text>

101. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.

102. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. / Т. Ф. Алексєєнко, К. О. Журба, С. В. Кириленко, В. І. Кириченко, Л. В. Корецька, О. І. Остапенко, О. Л. Пруцакова, Н. В. Харченко, І. М. Шкільна, керівник програми І. Д. Бех. Київ, 2018. 40 с.

103. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. Москва: АНО «ПЭБ», 2007. С. 42-44.

104. Про затвердження Концепції державної системи професійної

орієнтації населення. Постанова Кабінету Міністрів України від 17.09.08 р. № 842. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF>

105. Про затвердження Національної економічної стратегії на період до 2030 року. Постанова Кабінету Міністрів України від 03 березня 2021 р. № 179. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-nacionalnoyi-eko-a179>

106. Професійна орієнтація: підручник / Єгорова Є. В. та ін.; за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.

107. Професійне самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу: монографія / Л. А. Гуцан, О. Л. Морін, З. В. Охріменко, О. М. Пархоменко, Л. І. Гриценко, І. І. Ткачук, за ред. О. Л. Моріна. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. 220 с.

108. Прядеин В. П. Психодиагностика личности: избранные психологические методики и тесты: монография. Сургут: РИО СурГПУ, 2013. С. 49-51.

109. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва: Изд-во «Институт практической психологии», 1996. 256 с.

110. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорієнтація: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Изд-кий центр «Академия», 2005. 496 с.

111. Психологічний словник / авт. уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Наук. світ, 2007. С. 267.

112. Романчук В. П. Організаційно-педагогічні умови підготовки старшокласників до вибору майбутньої професії. Автореф. дис. .... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Київ, 2002. 21 с.

113. Романюк Л. В. Концепція становлення цінностей особистості раннього дорослого віку в соціокультурному просторі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 2018. Серія: Психологія. № 6. С. 71-76.

114. Романюк Л. В. Становлення цінностей в юнацькому віці шляхом особистісного самовизначення. *Наука і освіта*. 2008. № 8-9. С. 274-279.

115. Рудіна О. М. Формування ціннісних орієнтацій старшокласників в умовах навчально-виховного процесу гімназії. Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2002. 20 с.

116. Ручка А., Наумова М. Цінності і типи ціннісної ідентифікації в сучасному соціумі. *Українське суспільство: моніторинг соціальних змін* / Гол. ред. М. О. Шульга. Київ: ІС НАНУ, 2013. Т. 1. Вип. 1(15). С. 285-297.

117. Самооцінка учня / [упор. С. Максименко, Н. Шевченко, О. Главник]. Київ: Главнік, 2004. С. 43-48.

118. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Зб. наук. пр. 2006. Вип. 2. С. 127-131.

119. Система консультування з професійної кар'єри учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія. / Алексєєва С. В та ін.; за ред. Д. О. Закатнова. Житомир: «Полісся», 2019. 219 с.



120. Слостенин В. А. Педагогическая аксиология: монография. Красноярск: СибГТУ, 2009. 293 с.
121. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
122. Твоя професіональна кар'єра: учебник / под ред. С. Н. Чистяковой, Т. И. Шалавиной. Москва: Просвещение, 2000. С. 175-182.
123. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці: кол. монографія / Н. А. Побірченко та ін. Київ: Педагогічна думка, 2011. 256 с.
124. Типове положення про центр кар'єри закладу професійної (професійно-технічної) освіти. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorenniya-proyekt-nakazu-pro-zatverdzhennya-tipovogo-polozhennya-pro-centr-karyeri-zakladu-profesijnoyi-profesijno-tehnicnoyi-osviti/>
125. Толгурова Э. Е. Формирование представлений о профессиональной карьере в процессе жизненного самоопределения старшеклассников. Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08. Ставрополь, 2005. 142 с.
126. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації. Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. С. 48.
127. Федух І. С. Визначення змісту поняття «ціннісна орієнтація» у сучасній психолого-педагогічній науці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2011. № 3.
128. Фельдштейн Д. И. Психологические условия ускорения личностного, в том числе и профессионального самоопределения подростков. Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. Москва: АПН СССР, 1978. С. 4-18.
129. Филиппов Ф. Р. Социально-професіональна орієнтація школьників. Выбор профессии: мотивы и их реализация. Москва: Знание, 1986. С. 20-27.
130. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 751 с.
131. Формування готовності учнів ПТНЗ до вибору й реалізації професійної кар'єри: методичний посібник. / Закатнов Д. О., Орлов В. Ф., Вовковінський М. І. та ін.; за ред. Д. О. Закатнова. Київ: ІІТО НАПН України, 2015. 188 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/705416/>
132. Формування освітнього середовища профільної школи : монографія / М. О. Ассанов, М. І. Піддячий, М. В. Васьківський, В. І. Доротюк, М. С. Коляновська, О. В. Кохан; ред.: М. І. Піддячий; НАПН України, Ін-т педагогіки. Київ : Педагогічна думка, 2013. 199 с.
133. Худик В. А. Изучение профессиональной направленности в подростковом и юношеском возрасте. Київ: Освіта, 1992. 32 с.
134. Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХП», 2018. 246 с.
135. Чебышева В. В. Некоторые психологические вопросы подготовки школьников к труду. *Вопросы психологии*. 1978. № 2. С. 12-22,

136. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Москва: Педагогика, 1981. 96 с.
137. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. 2010. № 1(39). С. 94-106.
138. Шевенко А. М. Актуалізація професійно-ціннісних орієнтацій підлітків як метод їх соціокультурного зростання. Удосконалення виховного процесу в закладах освіти як основа соціокультурного зростання дітей та молоді: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Біла Церква, 29 травня 2020 р.) / за ред. Л. В. Канішевської, К. В. Плівачук. Біла Церква: КНЗ КОР «КОІПОПК», 2020. С. 195-198.
139. Шевенко А. М. Роль шкільної психолого-педагогічної служби у профорієнтаційній роботі з обдарованими дітьми. *Формування компетентностей обдарованої особистості в системі освіти: матеріали науково-практичної конференції (6-7 липня 2012 р, м. Севастополь) : у 2 кн. Київ, 2012. Кн. 1. С. 225-231.*
140. Шевенко А. М. Соціально-психологічний супровід професійного самовизначення учнів. *Практичний психолог: Школа*. 2013. № 11. С. 30-37.
141. Шевенко А. М. Використання психодіагностичного інструментарію у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками. Професійна орієнтація: теорія і практика: науково-методичний посібник; за ред. О. В. Мельника. Івано-Франківськ: НАІП, 2015. С. 91-99.
142. Шевенко А. М., Четверікова Н. В. Шляхи ефективної взаємодії практичного психолога і соціального педагога. *Практичний психолог: школа*. 2014. № 3. С. 13-16.
143. Шемигон Н. Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх і педагогів у процесі професійної підготовки. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 21 с.
144. Шерстнева Н. А. Проектирование педагогической технологии личностно ориентированного обучения учащихся в малых группах : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Смоленск, 2002 196 с. РГБ ОД, 61:03-13/596-8
145. Шиделко А. В. Профорієнтація і профвідбір: аксіологічні аспекти: навч. посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2017. 140 с.
146. Штученко І. Є. Кар'єрні домагання як основа професійного самовизначення студентів технічних спеціальностей вищого навчального закладу. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф. «Психолого-педагогічні аспекти формування управлінського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика» (22 жовтня 2014 р. м. Харків), 2014. Вип. 40-41(44-45). С. 38-45.
147. Щербатюк Б. А. Особливості прояву мотиваційних типів як ціннісної складової процесу самовизначення особистості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. Т. 7. Вип. 19: Екологічна психологія. С. 269-272.

148. Ягупов В. В. Педагогіка. *Навчальний посібник*. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
149. Bazyl L, Orlov V. Contradictions in Career Counselling of Future Specialists. *Scientific Herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy*. 2018. № 16. P. 14-19.
150. Charlton E. These are the 100 most in-demand skills of 2019? According to LinkedIn. World Economic Forum. 2019. URL: <https://www.cnbc.com/2019/01/08/the-25-most-in-demand-technical-skills-of-2019-according-to-linkedin-.html/>
151. Hansen L. S. New goals and strategies for vocational guidance and counseling. *International Journal for the Advancement of Counseling*. 1981. № 4(1). Pp. 21-34.
152. Haugland B. O., Lassen R. M., & Giske T. Professional formation through personal involvement and value integration. *Nurse Educ Pract*. 2018. Mar. (29), P. 64-69.
153. Lapiere L. M., Li Y., Kwan H. K., Greenhaus J. H., DiRenzo M. S., & Shao P. A meta-analysis of the antecedents of work–family enrichment. *Journal of Organizational Behavior*. 2018. № 39(4). P. 385-401.
154. Levy D., Shlomo S. B., & Itzhaky H. The “Building Blocks” of Professional Identity among Social Work Graduates. *Social Work Education*, 2014. Vol. 33. P. 744-759.
155. Marland S. P. Career education. A proposal for reform. New York : Mc Graw-Hill, 1974. 334 p.
156. McDaniels C. Counseling for career development : theories, resources, and practice. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1992. 463 p
157. Straus W., Hove N. *Generations: the history of America's future. 1584 to 2069*. New York : Harper Perennial. 1991.
158. Super D. E. Career education and the meaning of work. Washington, DC: Office of Career Education U.S., 1976. 56 p.
159. Super D. E. Vocational Development: A Framework of Research. N.Y. : Harper, 1957. 214 p.
160. Wiernik Brenton M., & Kostal Jack W. (). Protean and boundaryless career orientations: A critical review and meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*. 2018. № 66(3). P. 280-307.



Наукове видання

Охріменко Зорина Володимирівна  
Морін Олег Леонідович  
Шевенко Алла Миколаївна  
Закатнов Дмитро Олексійович  
Піддячий Микола Іванович

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ  
ДО ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

**МОНОГРАФІЯ**

**Науковий редактор – З. В. Охріменко**

**Комп'ютерна верстка – О. Л. Морін**

**Обкладинка – О. Л. Морін**

Формат 60x84/8. Обл.вид. арк. 6,0.  
Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»  
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 196 від 21.09.2000.  
25006, м. Кропивницький, вул. В. Панченка, 29  
тел./факс (0522) 32-08-32, 32-17-05  
E-mail: design@imex.kr.ua