

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД  
„ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”

На правах рукопису

**КОТЄНСЬВА Юлія Миколаївна**

УДК 377.8:371.13

**ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КАР’ЄРУ У  
СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ  
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –  
доктор педагогічних наук,  
професор  
САВЧЕНКО Сергій Вікторович

Старобільськ – 2016

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КАР'ЄРУ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</b> .....	15
<b>1.1.</b> Проблема формування уявлень майбутнього фахівця про професійну кар'єру в науковій літературі .....	15
<b>1.2.</b> Сутність і структура уявлень студентів педагогічного коледжу про професійну кар'єру.....	39
<b>1.3.</b> Діагностика сформованості уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу.....	67
Висновки до розділу 1 .....	102
<b>РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КАР'ЄРУ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</b> .....	107
<b>2.1.</b> Теоретична розробка педагогічних умов формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки.....	107
<b>2.2.</b> Упровадження розроблених педагогічних умов формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процес фахової підготовки.....	135
<b>2.3.</b> Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу.....	163
Висновки до розділу 2.....	185
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	189
<b>ДОДАТКИ</b> .....	192
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	267

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

**ПК** – професійна кар'єра

**УПК** – уявлення про професійну кар'єру

**ФУПК** – формування уявлень про професійну кар'єру

**ПВЯ** – професійно важливі якості

**ЕГ** – експериментальна група

**КГ** – контрольна група

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження** зумовлена тенденціями розвитку сучасного суспільства, що актуалізують проблеми конкурентоспроможності й забезпечення успішності особистості, одним із показників якої стає успіх у професійній діяльності та кар'єрі.

Зусилля держави й громадськості щодо інтеграції до Європейського Союзу, стабілізації та розвитку всіх сфер життєдіяльності, модернізації освіти висувають принципово нові вимоги до особистості майбутнього фахівця, процесу його професійної підготовки, утверджують необхідність підготовки студентів як активних громадян демократичного суспільства, суб'єктів власної життєдіяльності та майбутньої професійної кар'єри. Така стратегія потребує орієнтації професійної підготовки на цінності майбутньої професійної діяльності, збагачення цього процесу уявленнями про майбутню професійну кар'єру.

В умовах зміни в структурі ринку праці, посилення особистої відповідальності молоді людини щодо професійної інтеграції в суспільство професійна кар'єра як важливий показник розвитку людини в соціальній системі пов'язана із знаходженням професійної само-ідентичності, мобільністю, відповідальністю, прийняттям культури, ціннісних орієнтацій професійного середовища, неперервною самоосвітою, саморозвитком, самоактуалізацією.

Професійне становлення особистості здійснюється успішно, якщо в процесі фахової підготовки формується система адекватних уявлень про професійну кар'єру, які впливають на формування життєвих та професійних планів особистості, організують і спрямовують її активність, надають їй якісної своєрідності, неповторного вигляду, впливають на професійний розвиток і постають регуляторами професійного самовизначення.

У вітчизняній науці донедавна поняття „професійна кар'єра” практично не використовували, у буденній свідомості переважало його негативне сприйняття. Сьогодні професійну кар'єру розглядають як один з показників

успішності індивідуального професійного життя людини, досягнення бажаного статусу й відповідного йому рівня та якості життя, а також досягнення популярності й слави.

Професійну кар'єру сучасні науковці осмислюють як важливий показник розвитку людини в соціальній системі, пов'язаний зі знаходженням професійної самоідентичності, мобільністю, відповідальністю, прийняттям культури, ціннісних орієнтацій професійного середовища, неперервної самоосвіти, саморозвитку, самоактуалізації. Це ключове поняття, яке найбільш точно відбиває особливості сучасного етапу розвитку людини й суспільства, зумовлені переходом до особистісно-діяльній освітній парадигми, змінами в структурі ринку праці, посиленням особистої відповідальності щодо професійної інтеграції в суспільство, складністю її планування на віддалену перспективу.

Разом з тим з позитивним ставленням суспільства до кар'єрних устремлінь особистості спостерігаються й негативні тенденції, серед яких: неадекватні кар'єрні амбіції випускників, які відразу претендують на керівні позиції, велику винагороду й на право вирішувати стратегічні питання підприємства; скептичне ставлення до випускників роботодавців, які бажають мати фахівців з досвідом роботи. Ураховуючи, що система освіти є найбільш масовою в глобальній системі суспільного розвитку, є підстави вважати, що професійна освіта має потенціал для формування уявлень про професійну кар'єру студентів.

Особливої актуальності зазначена проблема набуває у сфері фахової підготовки студентів педагогічного коледжу, оскільки педагогічна діяльність є однією з найбільш складних за змістом та функціями, здійснюється в мінливих умовах одночасного впливу багатьох чинників, що потребує від учителя бути адаптивним, динамічним, креативним, неупередженим, здатним вирішувати нестандартні завдання та ситуації.

Філософські та психологічні засади дослідження феномену професійної кар'єри репрезентовано в роботах таких науковців, як О. Бодальов, С. Джанер'ян, Е. Зеєр, А. Маркова, Л. Мітіна, Є. Могильовкін, О. Молл, О. Садон, О. Цариценцева та ін. У вітчизняній психолого-педагогічній науці, соціальній та управлінській психології професійна кар'єра розглядається у зв'язку з такими поняттями: „професійний життєвий шлях”, „професійна самореалізація”, „професійне самовизначення” (Є. Головаха, Г. Нікова, М. Пряжников, В. Сафін, С. Чистякова).

У зарубіжній науковій літературі слід відзначити науковий доробок А. Бандури (A. Bandura), який розглянув ключову особистісну детермінанту кар'єрного успіху – самоефективність (*self-efficacy*); Дж. Роттера (J. Rotter) у вивченні особистісних чинників (*locus of control*), що забезпечують успішну кар'єру, М. Лондона (M. London), який увів у понятійний апарат теорії кар'єри терміни: „кар'єрний інсайт” (*career insight*), „ідентифікація з кар'єрою” (*career identity*), „кар'єрна стійкість” (*career resilience*); Д. Сьюпера (D. Super), який обґрунтував концепцію „життєвих кар'єр”; Д. Хола і Ф. Марвіса (D. Hall, P. Mirvis) із концепцією поліваріативної кар'єри; Е. Шейна (E. Schein) з теорією ключових моментів кар'єри – „кар'єрних якорів”, а також праці з мотивації до кар'єри Р. Ное, А. Ное й Дж. Бахубер (R. Noe, A. Noe, J. Bachuber).

Проблеми формування особистістю уявлень про майбутнє та планування життєвої перспективи висвітлено в студіях К. Абульханової-Славської, Р. Гінзбурга, О. Кроника, Л. Сохань, В. Шинкарука. Уявлення про професійне майбутнє вивчали І. Дьоміна, В. Іванов, Є. Климов, Л. Ковальова, М. Пряжников.

Теоретичні та технологічні моделі кар'єрного просування розкрито в працях О. Бодальова, Е. Зеєра, І. Лотової, Т. Невструєвої, Ю. Стрелкова. Теоретико-методичні засади готовності до здійснення професійної кар'єри та її планування розглядали Т. Гнедіна, А. Жданович, Н. Цветкова, сутність і

структуру кар'єрної компетенції як складника професійної кар'єри – Ж. Дмитрієв, Є. Могильовкін, О. Садон.

Особливого значення в діяльності людини набувають уявлення про професію як регулятори саомивзначення, необхідні умови свідомого вибору професійної діяльності та побудови кар'єри (В. Асєєва, А. Донцов, Н. Камусова, Т. Кудрявцев, Р. Мільруд, Л. Сергєєва та ін.).

Необхідною умовою свідомого вибору професійної діяльності та побудови майбутньої професійної кар'єри є уявлення про професію як регулятори самовизначення (В. Асєєва, О. Донцов, Н. Камусова, Т. Кудрявцев, Р. Мільруд, Л. Сергєєва та ін.). Сутнісні характеристики уявлень молоді про професійну кар'єру досліджували Н. Кірт, О. Семенова, Е. Толгурова та ін.

Становлення кар'єри педагогів, управління професійною кар'єрою вчителя розглядали М. Александрова, О. Симановська, види й особливості розвитку кар'єри викладача – О. Жигло, організацію та методику планування кар'єри менеджерів – Г. Морозова.

Теоретико-методологічні засади професійної освіти репрезентовано в працях С. Батишева, О. Новикова, Н. Ничкало та ін., професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів – О. Абдулліної, Н. Волкової, В. Гриньової, О. Дубасенюк, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, О. Кучерявого, О. Савченко, В. Сластьоніна, Л. Хомич та ін.

У дисертаційних роботах останніх років представлено дослідження низки проблем, пов'язаних з підготовкою студентської молоді до планування та здійснення професійної кар'єри. Так, І. Хабаху вивчала підготовку студентів до проектування майбутньої професійної кар'єри, А. Нагорна – формування готовності до планування професійної кар'єри в студентів, І. Прокопенко – формування психологічної готовності студентів до професійної кар'єри, М. Сурякова – особливості кар'єрних очікувань майбутніх інженерів-металургів; І. Янченко – формування кар'єрної компетентності студентів у професійній освіті. Проте дослідження,

присвячені формуванню уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки, практично відсутні.

Аналіз теорії та практики з цієї проблеми дозволив виявити низку *суперечностей* між: нагальною потребою сучасного суспільства в педагогах зі сформованими уявленнями про професійну кар'єру, здатних до її реалізації в мінливих умовах професійно-педагогічної діяльності, і реальною практикою їхньої підготовки в педагогічному коледжі; значущістю професійної кар'єри як провідної якості сучасного вчителя, що забезпечує становлення успішного професійного майбутнього фахівця, та недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад її формування в процесі фахової підготовки в педагогічному коледжі; широкими потенційними можливостями процесу фахової підготовки педагогічного коледжу щодо формування уявлень про професійну кар'єру студентів та невизначеністю педагогічних умов, які забезпечують ефективність цього процесу.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість і виявлені протиріччя зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **„Формування уявлень про професійну кар'єру у студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки”**.

**Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано згідно з пріоритетним напрямом наукових досліджень Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” як складову частину комплексної теми „Освітні технології навчально-виховного процесу в сучасних закладах освіти” (державний реєстраційний номер 0110U000751).

Тему затверджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 3 від 28.04.2009 р.).

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки студентів у педагогічному коледжі.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процесі фахової



підготовки.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки.

**Гіпотеза дослідження.** Процес формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу набуде ефективності, якщо цілеспрямовано реалізувати в процесі фахової підготовки педагогічні умови, що передбачають:

контекстне включення в зміст фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання;

використання кар'єростворювальних технологій, форм і методів навчання, необхідних для усвідомлення та прийняття студентами образу професії вчителя, позитивного образу „Я-професіонал”, образу професійного майбутнього;

залучення студентів у діяльність із самопроекування професійної кар'єри на основі співвіднесення внутрішніх умов (бажань, прагнень, ціннісних орієнтацій, цілей і планів, здібностей і можливостей) і зовнішніх чинників (вимог професії й ринку праці).

Відповідно до предмета, мети й гіпотези сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. На підставі аналізу наукової літератури визначити ступінь дослідженості процесу формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу як міждисциплінарної наукової проблеми.
2. Розкрити сутність та структуру уявлень студентів педагогічного коледжу про професійну кар'єру.
3. Дослідити стан сформованості уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу на основі розроблених критеріїв і показників.

4. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки.
5. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування уявлень про професійну кар'єру студентів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів у педагогічному коледжі.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять фундаментальні положення про єдність теорії та практики, взаємозумовленість і взаємозв'язок об'єктивних та суб'єктивних чинників у формуванні особистості; наукові положення системного (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Е. Юдін), діяльнісного (Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн), синергетичного (О. Вознюк, І. Пригожин), особистісно зорієнтованого (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Пехота, С. Подмазін, В. Сериков, М. Чобітько), аксіологічного (Г. Балл, І. Бех, Н. Ткачова), компетентнісного (В. Байденко, А. Вербицький, Е. Зеєр, І. Зимня, А. Хуторської), суб'єктного (К. Абульханова-Славська, О. Гогоберідзе, В. Петровський, С. Рубінштейн) підходів; акмеологічна парадигма вивчення феномену професійної кар'єри (Б. Анан'єв, О. Анісімов, О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін); провідні ідеї філософії сучасної освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, Б. Гершунський, Б. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко); теорії професійної підготовки майбутнього вчителя (Н. Волкова, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Кондрашова, О. Кучерявий, В. Сластьонін, С. Харченко); філософсько-соціологічні та психологічні теорії професійної кар'єри (К. Абульханова-Славська, С. Джанер'ян, Е. Зеєр, А. Маркова, Л. Мітіна, Є. Могильовкін, М. Пряжников, О. Садон), теорія й практика формування професійної кар'єри майбутніх фахівців та уявлень про неї (М. Александрова, Н. Кірт, Л. Ковальова, В. Обносів, А. Нагорна, О. Семенова); теоретико-методичні засади формування образу професії (Е. Зеєр, Є. Климов, В. Овсянникова), використання інноваційних технологій у ВНЗ, зокрема інтерактивних (І. Дичківська, А. Панфілова, О. Пометун, Л. Пироженко), методу

професійних проб (А. Войтко, І. Воронкова, О. Прудило, М. Рожков, С. Фукуяма, С. Чистякова); психолого-педагогічних тренінгів (О. Ситников, О. Прутченков).

У процесі дослідження використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз та узагальнення концептуальних положень філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури для визначення теоретико-методологічних засад дослідження, його понятійно-категоріального апарату та стану теоретичної розробленості проблеми; контент-аналіз, систематизація, узагальнення для розкриття сутності й структурних компонентів досліджуваного феномену; узагальнення та систематизація концептуальних положень, проектування для обґрунтування педагогічних умов формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу, моделювання – для побудови моделі формування уявлень студентів про професійну кар'єру; *емпіричні* – спостереження, анкетування, тестування, аналіз продуктів діяльності для визначення рівнів сформованості уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу та особливостей її формування в процесі фахової підготовки; педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності розроблених педагогічних умов; *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості отриманих результатів дослідження.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Відокремленого підрозділу „Лисичанський педагогічний коледж ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, Відокремленого підрозділу „Стахановський педагогічний коледж ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, КВНЗ „Донецький педагогічний коледж”, Харківського педагогічного коледжу Харківського гуманітарно-педагогічного університету. Усього дослідженням було охоплено 420 студентів.

**Наукова новизна результатів дослідження** полягає в тому, що:

*уперше* визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови

формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки (контекстне включення в зміст фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання; використання кар'єростворювальних технологій, форм і методів навчання, необхідних для усвідомлення та прийняття студентами образу професії вчителя, позитивного образу „Я-професіонал”, образу професійного майбутнього; залучення студентів у діяльність із самопроекування професійної кар'єри на основі співвіднесення внутрішніх умов (бажань, прагнень, ціннісних орієнтацій, цілей і планів, здібностей і можливостей) і зовнішніх чинників (вимог професії й ринку праці);

*удосконалено* форми, методи й засоби професійної підготовки студентів у виші, зорієнтовані на формування уявлень про професійну кар'єру в студентів;

*дістали подальшого розвитку* наукові уявлення про сутність і структуру професійної кар'єри, сутність і структуру уявлень про професійну кар'єру вчителя та фахову підготовку в педагогічному коледжі; критерії, показники та рівні сформованості уявлень про професійну кар'єру студентів коледжу; взаємодію учасників фахової підготовки в педагогічному коледжі.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в їх достатній готовності до впровадження в процес фахової підготовки майбутніх учителів у педагогічному коледжі: розроблено програму контекстного включення теоретичного матеріалу в дисципліни фахової підготовки, комплекс інформаційно-проблемних та квазіпрофесійних ситуацій для контекстного включення в зміст фахових дисциплін; технологічні карти кар'єростворювальних технологій: „Гудвіл” (Goodwill), швидкісного форсайту „Rapid Foresight” (Гойдалка часу), професійний ліфт учителя „Карта ротацій”, „Професійні проби майбутнього вчителя”; тренінг та програму самопрезентації self-branding; методичні рекомендації щодо алгоритму

створення „Портфоліо професійних досягнень”, розробки кар’єрних маршрутів; програму й науково-методичне забезпечення спецкурсу „Професійна кар’єра вчителя” та спецпрактикуму „Проектування кар’єрних маршрутів майбутніх учителів”, комплекс діагностичних матеріалів.

Результати й висновки дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ різного рівня акредитації, у процесі розробки навчально-методичного забезпечення викладання дисциплін у ВНЗ, спецкурсів та спецсемінарів з проблеми дослідження, а також у системі підвищення кваліфікації вчителів і самоосвітній діяльності майбутніх фахівців.

Основні результати дослідження **впроваджено** в освітній процес ВП „Лисичанський педагогічний коледж ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (довідка про впровадження № 1 від 17.10.2014 р.), ВП „Стахановський педагогічний коледж ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (довідка про впровадження № 2 від 15.05.2014 р.), КВНЗ „Донецький педагогічний коледж” (довідка про впровадження № 236 від 28.04.2014 р.), Харківського педагогічного коледжу Харківського гуманітарно-педагогічного університету (довідка про впровадження № 60 від 20.10.2014 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня: *Міжнародних* – „Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти” (Луганськ, 2009, 2011), „Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура” (Умань, 2012), „Инновационная деятельность в образовании” (Ярославль – Москва, 2013); *Всеукраїнських* – „Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук” (Дніпропетровськ, 2011), „Науково-педагогічна спадщина А. С. Макаренка і сучасність” (Старобільськ, 2013); результати дослідження доповідалися на засіданнях кафедри педагогіки ДЗ

„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, науково-методичної ради ВП „Лисичанський педагогічний коледж”.

**Публікації.** Основні результати дисертаційної роботи відображено в 16 одноосібних публікаціях, з них 10 статей у наукових фахових виданнях України та 3 статті в зарубіжних періодичних виданнях.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (336 найменувань, з них 20 іноземною мовою), 7 додатків на 74 сторінці, 24 таблиць, 12 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 300 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КАР'ЄРУ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### 1.1. Проблема формування уявлень майбутнього фахівця про професійну кар'єру в науковій літературі

Сучасні суспільні, соціально-економічні та соціокультурні перетворення в Україні актуалізують потребу в учителях, здатних приймати нестандартні рішення в умовах ринкової конкуренції, долати стереотипи в професійній й особистісній сферах життя. Це вимагає від держави забезпечення підготовки кваліфікованих учителів, готових до професійно-кар'єрного розвитку, опанування та впровадження ними наукоємних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці, як визначено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті та Проекті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. У цих умовах найважливішим завданням вищої професійної освіти стає формування в студентів уявлень про професійну кар'єру [197].

Поняттєво-категоріальне поле дослідження проблеми уявлень про професійну кар'єру майбутніх фахівців включає такі поняття, як „кар'єра”, „професійна кар'єра”, „уявлення про професійну кар'єру”.

Найбільш активно дослідження детермінант кар'єрного вибору й розвитку проводилися в 70 – 80-і роки ХХ століття в зарубіжних країнах, що дозволило сформуванню низку напрямів і шкіл, визначених насамперед студіями Д. Грінхуса, Д. Левінсона, Р. Пека, С. Сіарса, Д. Сьюпера, Е. Шейна, С. Шартла. Дослідників при всій різноманітності їхніх підходів і поглядів поєднує ідея визначення ПК як поступового просування службовими сходами, що супроводжується зміною професійних можливостей працівника.

Аналіз історичного виміру проблеми дослідження дозволив з'ясувати залежність сутнісних та цільових характеристик УППК особистості від типу суспільства, особливостей його економічного та соціокультурного розвитку; засвідчив зміну УППК: від матеріального накопичення, прив'язаності до конкретного виду професійної діяльності та кумулятивного характеру досягнень праці через зміну форм професійної діяльності до соціального капіталу як регулятора формування уявлень про професійну кар'єру, зміни уявлень та виду діяльності в межах професії або зміни професійного майбутнього.

„Кар'єра” як полінаукове поняття має велику кількість визначень, що відбивають різні аспекти цього феномену. Відзначимо, що слово „кар'єра” в італійській, англійській, німецькій мовах відображає широкий зміст цього поняття, який означає біг, життєвий шлях.

У словниках та енциклопедіях „кар'єра” тлумачиться як: рух, шлях до зовнішніх успіхів, слави, пошани в якій-небудь сфері діяльності; на якому-небудь суспільному поприщі; професія, рід занять [6; 47; 91; 232; 260 – 262; 292]; успішне просування шаблями професійної, соціальної, посадової або іншої ієрархії; послідовність професійних ролей, статусів і видів діяльності в житті людини [232; 261 – 262; 292].

На основі проведеного аналізу на рівні ключових слів доходимо висновку, що всі автори трактують *кар'єру* як зміну професійних ролей і видів діяльності, рід занять, професію, як зовнішній прояв досягнення успіху. При визначенні кар'єри використовують низку ключових термінів: переміщення, мобільність, просування.

Сучасних дослідників при всій різноманітності їхніх підходів поєднує ідея кар'єри як поступового службового просування, що супроводжується зміною навичок, здібностей, кваліфікаційних можливостей працівника. Не випадково в ряді англійських еквівалентів поняття „*кар'єра*” стоїть поруч „*career*” та „*promotion*” просування по службі, підвищення у званні, чині.



В інформаційно-довідковій літературі серед трьох основних значень на перше місце також виводиться розуміння кар'єри як „просування в якій-небудь сфері діяльності” [6, 47, 262, 263, 292, 313, 314].

Отже, кар'єра є одним з найбільш ємних понять, що позначає рід занять людини та її рух у професії.

Аналіз наукової літератури засвідчує неоднозначність змістовних характеристик та розбіжності в розумінні сутності й тлумаченні поняття „кар'єра” в різних аспектах (філософський, соціологічний, психолого-педагогічний), що утрудняє визначення конкретного змісту поняття.

Відповідно до логіки дослідження розглянемо сутнісну характеристику основної дефініції на міждисциплінарному рівні.

У філософії кар'єра розуміється як процес, проходження, послідовність станів систем [292, с. 391]. У якості детермінант успішності професійної кар'єри розглядають такі підструктури людини: біологічну (задатки), психологічну (здібності, мотивація, характер), соціальну (моральні якості особистості). Особливе місце у філософських працях займає проблема саморозвитку як самоосвіти, що включає три іпостасі: „сходження до самого себе – кращого” (С. Рубінштейн) [237], „духовна вертикаль” як сходження до загального (В. Соловйов) [179], багатомірне вкорінення людини в життя як „занурення” в нього (Ю. Федоров) [292].

Самобутній підхід до саморозвитку як до людинотворення склався у філософській системі М. Мамардашвілі, який розуміє саморозвиток як працю людини щодо вбудовування в навколишню дійсність [161]. Здатність до саморозвитку й самопізнання філософи розглядають як виняткове надбання людини, яка усвідомлює саму себе як суб'єкт свідомості, дії та спілкування. Категорія „кар'єра” пов'язана так само з такими філософськими й загальнонауковими поняттями, як „рух”, „подолання”, „відчуження”, „розвиток”, „рухливість”.

У межах економічного підходу існує низка напрямів аналізу поняття „кар'єра” (Д. Беккер, Й. Бен-Порет, М. Благу, Р. Лейярд, Дж. Мінцер,

Ш. Розен, Ф. Уелч) як: поступальне просування службовими сходами; зміна навичок, здібностей, можливостей і розмірів винагороди, пов'язаних з діяльністю працівника; це й суб'єктивні судження працівника про своє трудове сьогоднішнє й майбутній успіх, очікувані шляхи самовираження й задоволення працею. Загалом цей підхід досить цікавий і продуктивний, однак він скоріше розкриває технологію управління кар'єрою людини з боку керівництва, що не є завданням нашого дослідження [318].

Проблематику кар'єри в предметному полі соціології стали розглядати недавно в дослідженнях феномену соціально-професійної мобільності. У працях Е. Дюркгейма, М. Вебера, М. Шелера сутність категорії „мобільність” розкрито через призму основних законів діалектики. У контексті аналізу проблем мобільності перехід до нового якісного стану здійснюється у вигляді стрибка, який становить розрив зі старим та адаптацію до нового. Важливим наслідком реалізації такого закону діалектики є можливість прогнозування подальшого особистісного та професійного розвитку людини.

Резюмуючи основні положення соціологічного підходу в розгляді досліджуваного поняття, доходимо таких висновків. З одного боку, кар'єра – самореалізація індивіда, що проявляється в просуванні або досягненні престижного, або перспективного рівня в соціумі. А з іншого, – це соціальна технологія, спрямована на розв'язання індивідуальних і організаційних проблем соціально-економічного сучасного середовища.

Філософський, соціологічний і економічний підходи дозволили визначити *кар'єру* як свідомо обраний і реалізований людиною процес становлення її соціального, посадового й кваліфікаційного статусу, що забезпечує професійно-особистісне й соціальне самоствердження. Разом з тим жоден з цих підходів не розглядає кар'єру з погляду професійно-особистісного зростання, хоча саме з таким ростом часто співвідноситься кар'єрне просування. Це вимагає розглядати феномен кар'єри в психолого-педагогічному ракурсі – у контексті індивідуально-професійного становлення й функціонування індивіда в соціумі.

Вивчення феномену кар'єри в межах психологічного підходу включає спроби пояснити: етапи, закономірності її формування й розвитку, мотивацію кар'єри (D. McClelland, D. Winter [318; 329]); кар'єрні цілі (О. Кібанов [116]); розвиток уявлень про кар'єру (Н. Кірт [118]), механізми кар'єрного процесу (С. Осипов [289]); чинники розвитку кар'єри (С. Kuehl, P. Lambing, J. Clauzen, J. Hunt [318], А. Деркач[81], М. Салонова [313]); становлення й розвиток особистості в ході кар'єрного просування (А. Деркач [80], О. Молл [188]); бар'єри кар'єрного просування (G. T. McLure, E. Raudsepp, J. Pearce [318 – 322]), моделі кар'єрного просування (Е. Зеєр [97], О. Молл [188], М. Пряжников [225], Ю. Стрелков [270], Є. Могильовкін [183], Т. Невструєва [198]).

Загалом, порівняно із закордонними публікаціями з питань кар'єри, у сучасних дослідженнях вітчизняних науковців більш детально розкрито психологічний зміст поняття кар'єра, а саме: характер цілей, які ставить перед собою людина, включаючись в один з видів діяльності; система мотивів та цінностей, що спонукують людину виконувати діяльність. Кар'єру розглядають як самореалізацію особистості в професійній діяльності.

Психологічний підхід конкретизується в соціально-економічному, кроскультурному, гендерному та суб'єктно-акмеологічному напрямках.

У соціально-економічному напрямі кар'єру розуміють як послідовність ролей і позицій, що займає особистість в організаційній ієрархії [318, с. 96 – 109.].

Особливістю кроскультурного підходу є розгляд кар'єри з позицій подібності й відмінностей функціонування особистості в професійній діяльності різних культурних і етнічних груп [Там само, с. 121 – 138].

У межах гендерного напрямку кар'єра представлена як культурно зумовлена діалектична єдність процесу досягнення соціально-професійного статусу й характеристик соціокультурної статі особистості.

У суб'єктно-акмеологічному – як траєкторія руху людини до вершин, „акме” професіоналізму, що припускає дослідження особистості фахівця як

суб'єкта професійної діяльності [4]; як джерело кар'єрного просування особистості [157].

З позицій структурно-функціонального підходу під кар'єрою розуміють певну модель життєвого успіху, у якій відбито основні цінності, що визнаються в цьому суспільстві й у соціальній свідомості. У межах інтеракціоністського підходу кар'єру розглянуто як суб'єктивне визначення людиною результатів своєї діяльності в організації. Важливий аспект інтеракціоністського підходу – кар'єра як певна концепція Я [124].

Узагальнення психологічного аспекту досліджуваної проблеми дозволяє дійти висновку, що *кар'єра* розглядається як серія ролей, виконуваних особистістю. Їхній вибір і успіх виконання детерміновані потребами, цінностями, установками, інтересами, що передують досвіду й очікуванням у майбутньому. Відмінною рисою підходу до розуміння кар'єри є контекст особистісних перетворень суб'єкта професійної діяльності.

Семантика представлених понять кар'єри не охоплює важливих для педагогіки аспектів, як-то: прагнення людини до самореалізації, саморозвитку, самоактуалізації, самоаналізу й самооцінки власного успіху в житті. Педагогічний аспект розуміння феномену кар'єри припускає розгляд цього явища з позиції людини як суб'єкта діяльності, який реалізує її усвідомлено, ставлячись до неї як до шляху самовираження.

Проаналізуємо більш конкретно деякі трактування поняття „кар'єра”, представлені в педагогічних дослідженнях.

Найважливіший для педагогіки чинник суб'єктивного ставлення до своєї кар'єри підкреслюють учені Д. Мак Клелланд [328], О. Кібанов [116], І. Ладанов [151], А. Рікель [235], О. Тихомадрицька [277], Л. Шнейдер [311], які розуміють кар'єру як просування в професійному й посадовому розвитку та акцентують увагу на тому, що кар'єра – індивідуально усвідомлені зміни позиції й поведінки [116 145; 151; 234; 277; 311], власні судження про майбутнє, очікувані шляхи самовираження й задоволеності працею [58; 68],

процес і (або) результат накопичення об'єктивних показників і досягнень, які суб'єктивно задовольняють особистість [143].

Аналіз дефініції досліджуваного поняття в працях Г. Десслера [318], В. Дятлова [74], С. Джанер'ян [83], В. Травіна [285], О. Цариценцевої [300] довів, що кар'єру розглядають з погляду уявлень: про індивідуальний розвиток як мотивацію до досягнення успіху; знання самого себе; успіх і самовіддачу; самоконтроль і працездатність; процес успішної самореалізації, що супроводжується соціальним визнанням і є результатом просування службовими сходами [82; 285; 300]; як професійний шлях людини, у процесі якого вона формується [31], як вектор професійного становлення особистості, що залежить від соціально-психологічних характеристик [33; 158].

Доволі цікавим для нашого дослідження є визначення кар'єри Л. Шнейдер як результат, що відбиває уявлення суб'єкта про себе, власний шлях особистісного й професійного служіння, що супроводжується відчуттям особистісної реалізованості [311].

Виділений чинник суб'єктивного ставлення до власної кар'єри в процесі професійної діяльності припускає рефлексивне усвідомлення навколишнього професійного середовища й самого себе. Саме з цього погляду визначає кар'єру Л. Ковальова – як цілеспрямований процес і результат формування життєвої траєкторії людини, що охоплює близьку й далеку перспективу, з урахуванням цінностей і цілей суспільства та особистості, що дозволяє здійснювати рефлексивне бачення себе й свого місця в системі суспільних і виробничих відносин [124].

Дуже влучною є позиція А. Маркової, яка пропонує широке й вузьке розуміння кар'єри [163, с. 123]. У широкому розумінні – це професійне просування, зростання, сходження до професіоналізму, перехід від одних етапів професіоналізму до інших, процес професіоналізації (від вибору професії до оволодіння нею, потім зміцнення професійних позицій). У такому розумінні кар'єра близька до акмеограми вчителя, до траєкторії руху

студента до вершин, „акме” професіоналізму. Позитивним результатом такого розуміння кар’єри є високий професіоналізм людини, досягнення визнаного професійного статусу. Дослідниця особливо підкреслює вузьке розуміння кар’єри – це посадове просування. На перший план постає не тільки оволодіння рівнями й ступенями професіоналізму, але й досягнення визначеного соціального статусу в професійній діяльності. Цей тип кар’єри становить свідомо обраний і реалізований працівником шлях посадового просування, прагнення до наміченого статусу, що забезпечує професійне й соціальне самоствердження людини відповідно до рівня її кваліфікації.

Узагальнюючи наукові підходи до визначення сутності поняття „кар’єра”, представлені Л. Албастовою, В. Белоліпецьким, В. Ігнатовим, А. Понеделковим [107, с. 156 – 160], відзначимо найбільш вагомими, з нашого погляду, позиції для визначення теоретичних засад дисертації:

- з погляду процесуального підходу – це спосіб досягнення цілей і результатів в основній формі особистісного самовираження;
- з позиції статусного підходу це – досягнутий людиною результат професійної діяльності й соціальний статус;
- у межах ціннісного підходу кар’єра пов’язана із суспільно значущою й оцінюваною діяльністю особистості в соціумі;
- з позицій індивіда – це індивідуальний трудовий шлях людини, її діяльність, виражена в професійній і посадовій формі.

Цікавим є зауваження вітчизняних науковців щодо трактування кар’єри, яке виходить за межі власне просування в професійній діяльності. Розуміння кар’єри, наведене М. Пряжниковим, має розширене тлумачення – „це не тільки успішність у цій професійній діяльності людини, але й успішність усього її життя” [225, с. 320 – 325].

Найбільш актуальне й точне з психологічно-педагогічної позиції тлумачення терміна „кар’єра”, що відображає психолого-акмеологічний підхід, пропонує І. Ладанов. Дослідник визначає кар’єру не тільки як просування посадовими сходинками, але і як процес реалізації людиною

себе, своїх можливостей в умовах професійної діяльності. Отже, кар'єра – це індивідуально усвідомлена послідовність змін у поглядах, позиції й поведінці людини, пов'язана з досвідом роботи й діяльності протягом трудового життя [151, с. 125]. Науковець виділяє три моделі кар'єри: життєвих циклів, організаційно зорієнтована та особистісно зорієнтована.

Доволі цікавими й значущими для нас є визначення поняття „кар'єра” вченими А. Деркач [80], Є. Могильовкіна [181], А. Нагорної [196], що базуються на її розумінні як: процесу самореалізації, пов'язаного з активністю особистості в просуванні, досягненні статусу в професійній діяльності; досягнення „акме” [80]; процесу внутрішнього розвитку людини, що включає професійне зростання як накопичення та розвиток її компетенцій і зовнішній рух в освоєнні соціального простору не тільки в одній організації, професії або спеціалізації, але й з їхньою зміною [Там само].

Отже, підсумовуючи наукові підходи щодо сутності поняття кар'єра, репрезентовані різними науковцями, відзначимо найбільш значущі, на нашу думку, позиції для з'ясування теоретичних засад дисертації:

- дослідники визначають кар'єру через характеристики, вагомі для педагогічного процесу, що становлять його сутність;
- розглянуті підходи (до визначення поняття „кар'єра”) доповнюють, збагачують один одного, що дозволяє розглядати кар'єру як міждисциплінарний феномен;
- кар'єра як зовнішній процес пов'язана із просуванням посадовими сходами або із професійним розвитком, неможлива без внутрішнього процесу саморозвитку, самоконтролю, самоактуалізації, реалізації особистісного потенціалу, рефлексії, прагнення особистості до успіху, що дозволяє розглядати кар'єру як явище, що має педагогічний аспект;
- для етапу отримання вищої професійної освіти характерне надбання уявлень, пов'язаних із професійним майбутнім, з вимогами, пропонованими обраною професією.

Узагальнюючи позиції різних підходів у визначенні поняття „кар’єра”, розглянуті на міждисциплінарному рівні, сформулюємо робоче визначення цього поняття. *Кар’єра – це цілеспрямований процес і результат формування професійної траєкторії людини, що охоплює близьку й далеку життєву перспективу, з урахуванням цінностей і цілей суспільства та особистості, що дозволяє здійснювати рефлексивне бачення себе й свого місця в системі суспільних і виробничих відносин.*

Категоріальне поле дослідження включає поняття професійна кар’єра. Розглянемо його докладніше.

Теоретико-методичні засади дослідження *професійної кар’єри* молоді висвітлено в роботах М. Александрової [10], С. Джанер’ян [83] Е. Зеєра [97], Н. Кірт [118], Є. Могильовкіна [181], Е. Шейна [309], О. Цариценцевої [300] та ін.

У працях багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, серед яких О. Бодальов [35], О. Кібанов [116], І. Ладанов [151], Є. Могильовкін [183], О. Молл [188], Т. Невструєва [198], М. Пряжников [229], Е. Schein [318], К. Kram [318], D. Super [332], D. Hall [326] і ін., ПК вважається одним з показників розвитку професійного життя людини, тобто досягнення нею бажаного статусу й відповідного йому рівня та якості життя. Отже, успішно побудована кар’єра дозволяє людині домогтися визнання своєї неповторності, значущості для інших людей, для суспільства.

У сучасному науковому дискурсі поняття „професійна кар’єра” набуває своєї операціональності та термінологічності, тільки останніми роками та репрезентує різні підходи до його визначення:

- вид професійної діяльності на окремих етапах трудового шляху особистості (Є. Климов) [120];
- послідовність посад, професій, місць і позицій протягом трудового життя особистості, включаючи професійні позиції (О. Молл) [188];
- вид діяльності, злитий зі способом життя, що включає різні сфери життя (Л. Волкова) [313];



- покликання як діяльність, що щонайкраще виконується та узгоджується з життєвими завданнями людини (А. Маслоу, В. Франкл) [167];
- професійний досвід, що не зводиться до професії або професійної ролі, який виражається через суспільну активність (М. Пряжников) [225];
- професійний шлях людини, у якому відбувається розвиток суб'єкта (К. Абульханова-Славська [5], О. Молл [188], А. Фонарьов [295]).

Доволі цікавим для нашого дослідження є розширене тлумачення зарубіжних науковців щодо ПК. Вони визначають її як „розкладений на визначені проміжки життєвий шлях людини, пов'язаний з її роботою” або як „послідовність і комбінацію ролей, що виконує кожна людина протягом усього життя [335, с. 508 – 512.]. У статтях, опублікованих у закордонних наукових журналах („Journal of Counseling Psychology”, „Human Relations”, „Journal of Vocational Behavior”, „Human Resource Management”), присвячених проблематиці ПК, наведено її загальне визначення та нові концепції („поліваріантної кар'єри” Д. Хола і Ф. Марвіса [331], теорія „кар'єрного якоря” Е. Шейна [318]). Замість традиційної моделі пропонується концепція поліваріантної кар'єри (*protean career*), що відображає складний і динамічний характер кар'єрного шляху співробітника сучасної організації [336, с. 437 – 485]. Цей шлях може включати піки, спади, часове повернення на попередній рівень і зміну одного виду діяльності іншим, водночас як традиційний підхід зорієнтований на зовнішні умови й ідеальну, узагальнену, універсальну для всіх модель (так звані кар'єрні сходи – „career path”). У сучасних соціокультурних умовах мають місце суттєві зрушення в розумінні кар'єрних орієнтацій фахівців. Так, від жорсткого алгоритмізованого планування ПК відбувається перехід до кар'єрного самоменеджменту, тобто свідомого та активного управління працівником власною кар'єрою. Це свідчить про переорієнтацію сучасного фахівця від „монокар'єри” до „багатоваріантної кар'єри”, що припускає реалізацію кар'єри в кількох професійних галузях, суміщення вертикальної та горизонтальної кар'єри. Тому автори концепції поліваріантної кар'єри

відзначають унікальність кар'єрного шляху для кожного працівника. „Кар'єра кожної людини, – стверджують Д. Хол і Ф. Марвіс, – так само унікальна й неповторна, як і відбитки пальців” („career finger print”) [336, с. 437 – 485]. Цікавим є зауваження авторів, які приділяють більше уваги супідрядним поняттям: мотивації до кар'єри [334, с. 340 – 356.], спеціалізації в кар'єрі [336, с. 437 – 485], суб'єктивному кар'єрному успіхові [335, с. 508 – 512].

Вагомою для нас є позиція А. Бражникової, яка розглядає „професійну кар'єру як спосіб самореалізації особистості в умовах трудової діяльності” [44, с. 141].

ПК учителя в сучасних умовах припускає, насамперед, активну суб'єктну позицію, вибір і конструювання освітніх траєкторій, додаткових професійних компетенцій у широкому контексті соціально-економічних і культурних змін.

Слушною є позиція М. Александрової, яка ототожнює поняття „професійна кар'єра вчителя” та „педагогічна кар'єра”. Дослідниця визначає її як самодосягнення такого рівня майстерності, яка забезпечує педагогові гідне становище в суспільстві й просування службовими сходами [10]. Педагогічна кар'єра розуміється не тільки як просування в організаційній ієрархії або кар'єра в середині професії, а й як кар'єра, становлення професіонала, притаманна педагогічній професії.

Узагальнюючи наукові положення про сутність феномену ПК, відзначимо принципову позицію щодо *взаємозв'язку професійної кар'єри та професійної особистісної самореалізації людини*: з одного боку, ПК зумовлює активне пристосування людини в професії, з іншого, – саме професійна сфера є простором досягнення такої кар'єри, самореалізації особистості. Це дозволяє розглядати професійну кар'єру з позицій уявлень суб'єкта про власний шлях особистісного й професійного розвитку, самореалізації в професійній діяльності. Суб'єктивне ставлення до професійної кар'єри визначається особливостями соціальної ситуації

розвитку особистості; характером життєвих і професійних часових орієнтацій особистості; мотивами професійного вибору й характером уявлень про ідеальну ситуацію професійного майбутнього.

Зміст поняття „професійна кар’єра” стрімко міняється. Якщо традиційно під ПК розумілося просування співробітника службовими сходами організації в межах сфери його професійної діяльності, то в наш час усе більше акцентовано на тому, що кар’єрне зростання може здійснюватися тільки через набуття фахівцем необхідних компетенцій, які дозволили б йому зайняти нові, більш високі позиції в організації й вийти на принципово новий рівень відповідальності.

На основі проведеного аналізу наукових підходів до визначення понятійного кола дослідження можна зробити висновок, що *професійна кар’єра – це траєкторія професійного просування, що відбиває взаємозв’язок процесів внутрішнього розвитку особистості, який включає її професійне зростання як накопичення досвіду, знань, умінь і навичок та її зовнішній рух в освоєнні соціального простору, що здійснюється як поліваріативний кар’єрний розвиток.*

Отже, ми розглядаємо ПК з позицій уявлень суб’єкта про власний шлях особистісного й професійного розвитку, самореалізації в професійній діяльності, з позицій уявлень про кар’єру вже в процесі професійної освіти, забезпечуваної цілеспрямованим навчанням у педагогічному коледжі.

Вивченню проблеми формування уявлень присвячено велику кількість робіт, у яких розглядають різні аспекти цього феномену:

- роль сприйняття у формуванні уявлення (О. Бодальов, О. Галкіна, Є. Ігнат’єв, В. Панф’єров, М. Соловйов);
- співвідношення сприйняття й мислення при їхньому формуванні (А. Зотов);
- формування одиничних і загальних уявлень (З. Беркенблінт);
- формування уявлення про себе як частину самосвідомості (Л. Венгер, В. Ляудіс, Н. Непомняца, С. Рубінштейн, Н. Чеснокова).

Але, незважаючи на достатню вивченість деяких аспектів цього феномену, проблема формування уявлення дотепер залишається актуальною для сучасної педагогічної науки, відбиваючи багатозначність цієї дефініції.

*Під формуванням ми розуміємо процес зміни особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх впливів, що призводять до її розвитку, зміни форм і змісту знань, утворення чого-небудь нового, більш складного.*

Формування уявлення – це процес, що постає як динамічна модель дійсності та дозволяє здійснити випереджальне відбиття світу, у якому уявлення постають як набір орієнтирів, що визначають дії особистості [20].

У межах нашого дослідження особливої уваги заслуговує твердження С. Московічі про те, що люди, засвоюючи інформацію й обмінюючись нею, піддають її глибоким змінам, прагнучи асимілювати її у своїх уявленнях, якими вони потім оперують у процесі життєдіяльності. Будь-яка нова інформація починає перероблятися, вписуватися в уже існуючу систему. Особистість, яка пізнає, намагається встановити зв'язки між старою та новою інформацією [193]. У результаті під час закріплення нової ідеї відбувається зміцнення інформації й формується уявлення, яке через суб'єктивний досвід може змінитися до невпізнанності. Уявлення, отже, є інструментом соціального пізнання, за допомогою яких згодом здійснюється й безпосередньо процес пристосування до нових умов середовища. Формуючи адекватні уявлення, особистість тим самим співвідносить із собою ситуації, соціальні й професійні статуси.

Ретроспективний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми свідчить про значну розробку питань, процесу формування загальних уявлень та ПК особистості. Це дозволяє нам, опираючись на наведені дані, звернутися безпосередньо до питання аналізу процесу ФУППК.

Процес „вростання” людини в професію є предметом розгляду психолого-педагогічних студій. При цьому вчені здебільшого оперують такими поняттями, як „професійний шлях” (Л. Тайлер, Д. Сьюпер), „професійний вибір” (Е. Головаха), „професійне самовизначення”

(Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Є. Климов та ін.), „професійна самосвідомість” або „професійна ідентифікація” (О. Савіна, С. Чистякова).

З урахуванням положень синергетичного підходу процес ФУППК може бути представлено як біфуркаційну модель, що передбачає точки біфуркації (у термінології Е. Шейна – кар’єрні якорі), які потребують не регламентованого планування ПК, а гнучкого управління нею [318]. Відповідно відзначимо таку перспективну позицію в контексті завдань дисертаційної роботи, як необхідність адаптації, процесу фахової підготовки студентів педагогічного коледжу технологіям ФУППК. Людина стає суб’єктом кар’єри, самостійно визначає вектори професійного та особистісного розвитку, тому О. Цариценцева акцентує увагу на тому, що кар’єрні орієнтації постають у якості внутрішнього джерела кар’єрних цілей, відображають те, що для суб’єкта є найбільш важливим та має особистісний смисл у професійній діяльності [300]. Кар’єрні орієнтації в педагогічному підході розглядаються як базові соціальні ціннісно-значеннєві установки, частина Я-Концепції й життєвих перспектив особистості, результат соціально-професійного самовизначення, ціннісні орієнтації, що сприяють життєвій і професійній кар’єрі. Сучасні дослідники О. Богатирьова, О. Жданович, Л. Почебут доповнюють, що усвідомлення особистістю кар’єрних орієнтацій забезпечує суб’єктивне відчуття успіху [17].

Доцільним є визначення О. Терновської, яка підкреслює, що кар’єрні орієнтації формуються в процесі отримання професійної освіти неусвідомлено, що проявляється в постановці невизначених або ж відразу кількох цілей, бажанні їх одночасного досягнення без урахування пріоритетності [84; 299].

Отже, саме кар’єрні орієнтації визначають шляхи саморозвитку, особистісного росту, які виникають у процесі отримання професійної освіти та оволодіння професією й реалізуються в процесі її здійснення, відбивають мотиваційний, потребнісний і значеннєвий складники в напрямі розвитку кар’єри людини та формуванні уявлень про неї. Кар’єрні орієнтації

відображають ієрархію професійних потреб у структурі особистості й визначаються як ціннісні орієнтації в кар'єрі, уявлення про свої здібності, мотиви, потреби щодо просування в професійній діяльності [299].

Слушною є позиція С. Джанер'ян, яка пов'язує ФУППК з професійною Я-концепцією та представляє її як „систему зв'язаних з оцінкою уявлень людини про себе як суб'єкта професійної діяльності і як особистість, призначену для реалізації тих або тих за змістом смислових ставлень людини до професії й через це для забезпечення її власного функціонування й саморозвитку/самореалізації в професії” [83, с. 162]. Доцільно звернути увагу на відносну стійкість такої системи, у контексті якої й сприймаються, інтерпретуються та регулюються взаємини з професією. Крім того, як зауважує С. Джанер'ян, професійна Я-концепція особистості впливає на ситуативну поведінку людини та визначення стратегії її життєдіяльності. Важливим є також наголошення на тому, що системоутворювальним чинником професійної Я-концепції є зміст смислового ставлення до професії, що виражається у відповідному мотиві професійної діяльності. Так само й у процесі ФУППК саме розуміння ціннісно-смислового значення обраної професії опосередковує подальше професійне зростання та прагнення до ПК.

Цікавим є зауваження В. Шаповалова, який розглядає ФУППК як „цілеспрямований процес (і результат) формування професійної траєкторії людини в контексті її близької й далекої трудової перспективи, що планується й реалізується з урахуванням потреб і можливостей суспільства та особистості, дозволяє здійснювати бачення себе й свого місця в системі виробничих і соціальних відносин” [306, с. 203]. Це дозволяє розглядати процес ФУППК в особистісному плані як спосіб самореалізації особистості в умовах професійної діяльності за допомогою задоволення її власних потреб, інтересів і домагань. Суб'єкт ПК здійснює особисті кар'єрні задуми у своєму життєвому просторі протягом майже всього життєвого шляху. У результаті уявлення про кар'єру включаються в контекст життєвого шляху людини як результат побудови життєвих планів і умов професійного самовизначення.

Життєві цілі, життєва стратегія, можливість ПК є рисами ідеального образу майбутнього життя людини. Систему цінностей, на основі якої вибудовуються ці цілі, можна віднести до якісних характеристик життєвої стратегії, оскільки вони відбивають її зміст (те, до чого прагне людина). До характеристик життєвої стратегії належать: відповідальність і свідомість життя, оскільки вони можуть бути різного рівня й, як ми вважаємо, впливають на задоволеність життям. В основі життєвої стратегії лежить життєвий план особистості. На наш погляд, життєвий план виникає, з одного боку, у результаті узагальнення цілей, які ставить перед собою особистість, як наслідок побудови „піраміди” її власних мотивів, становлення стійкого ядра ціннісних орієнтацій. З іншого, – це результат конкретних цілей і мотивів. Життєвий план – явище одночасно соціального й етичного порядку. Виникає тільки тоді, коли предметом міркувань стає не тільки кінцевий результат, але й способи, шляхи та суб’єктивні ресурси його досягнення. Це, насамперед, план діяльності в житті взагалі, куди й входить план більш конкретний – план кар’єрного зростання й професійного самовдосконалення.

Слушною для нашого дослідження є позиція сучасних науковців Е. Зеєра, Є. Климова Л. Мітіної, М. Пряжникова С. Чистякової, В. Шаповалова, які пов’язують процес ФУППК з професійним самовизначенням особистості, що дозволяє визначити його як усвідомлений, адекватний своїм внутрішнім потенційним можливостям і вимогам соціуму етап професійної кар’єри, пов’язаний з конкретизацією життєвого поля, що відбивається в процесі аналізу компонентів образу майбутнього (життєвих змістів, ціннісних орієнтації, уявлень про себе й про навколишній світ і т.п.) і служить формуванню таких цільових орієнтирів, як життєва й професійна перспектива особистості. Життєва перспектива, своєю чергою, розкривається в життєвому плані й життєвій програмі у формі вибору індивідом стратегії поведінки, конкретизації особистісних цілей і проекту життєвого шляху. Професійна перспектива, відбиваючись у життєвому плані, постає як процес формування особистістю суб’єктивного образу „Я-Професіонал”.

Отже, уявлення студентів педагогічного коледжу про ПК у загальній системі життєвих цінностей особистості входять до числа пріоритетних, оскільки пов'язані із процесом самовизначення, простягаються далеко в майбутнє та беруть участь у формуванні образу „Я” й окреслюють план життя людини. Суб'єктивне ставлення до ПК визначається: особливостями соціальної ситуації розвитку особистості; характером життєвих і професійних часових орієнтацій особистості; мотивами професійного вибору й характером уявлень про ідеальну ситуацію професійного майбутнього.

У педагогічних дослідженнях останніх років проблему ФУППК розглядають у межах становлення, конкурентоспроможності випускника Т. Жданко [317], М. Морозова [190], М. Хортова [297] та ін. Усі науковці відзначають, що в період отримання професійної освіти немає усвідомленості студентами важливості цього етапу для майбутнього професійно-кар'єрного розвитку. Це проявляється у відсутності постановки кар'єрних цілей, планів, невмінні організувати свою діяльність й адекватно оцінити свої можливості в кар'єрному розвитку.

Згідно з кар'єрним підходом (Е. Зеер [97], Є. Могильовкін [184], Дж. Равен [317], О. Садон [240]) сучасна підготовка фахівців має на увазі формування в студентів уявлень про компетенції фахової кар'єрної підготовки, які дозволять їм розробляти й реалізовувати кар'єрний сценарій та маршрут, представляти особисту кар'єрограму. Є. Могильовкін підкреслює значущість у цьому процесі особистісних чинників, своєрідних метакомпетенцій, як-от: кар'єрна самоефективність, інтернальний локус-контроль, адаптивність, готовність до змін та вміння вчитися, мотивація кар'єри. При цьому автор наголошує на особливій значущості усвідомлення суб'єктом своїх сильних і слабких сторін („кар'єрний інсайт”) [181]. Відзначимо також спрямованість сучасної професійної освіти на формування кар'єрних метакомпетенцій – універсальних соціально-психологічних характеристик, що забезпечують ефективну кар'єрну самореалізацію.



У межах компетентнісного підходу слушною є позиція Л. Горюнової [74], Е. Зеєра [97], І. Зимньої [99], Л. Мітіної [175], Є. Могильовкіна [185], О. Садон [240], І. Янченко [317], які вважають, що в основі ФУППК лежить компетентність, властивість фахівця, яка забезпечує його фізичну, психічну, духовну й професійну відповідність вимогам певної професії, спеціальності, спеціалізації, стандартам кваліфікації, службової посади. Це дає можливість розглядати цей процес зі змістовного погляду, який, на думку Є. Могильовкіна, включає: мотиваційний, когнітивний, особистісний і аксіологічний складники.

Аналізуючи ФУППК з процесуального погляду (процесу досягнення цілей ПК), ми спираємося на процесуальний підхід Т. Невструєвої [198], яка виокремлює цільовий, процесуальний і результативний компоненти. Взаємозв'язок цих компонентів забезпечено часовим аспектом цілепокладання. Цей підхід можна вважати технологією виявлення точок кар'єрного росту в середині кожного з етапів ПК. З іншого боку, такий підхід забезпечує розуміння і самим суб'єктом, і зацікавленої в його кар'єрному зростанні організації (педагогічному коледжі) можливостей керування становленнями кар'єри загалом як процесом.

Дослідники Д. Сьюпер [333], О. Кібанов [116], А. Толстая [284] вважають період отримання професійної освіти важливим базовим етапом у розвитку кар'єри, однак багато абітурієнтів вибирають напрям підготовки в коледжі інтуїтивно, не маючи чітких уявлень про обрану професійну діяльність, унаслідок чого не можуть виробити індивідуальний кар'єрний маршрут, розробити кар'єрний сценарій. Водночас сучасні соціально-економічні відносини змушують людину аналізувати власну цінність у соціумі, задумуватися про особисті компетенції та шляхи розвитку кар'єри в процесі отримання професійної освіти. Тому саме аналіз своїх мотивів, потреб, ідеалів, цілей, необхідних знань і особистих якостей дозволить організувати процес професійної освіти відповідно до перспективних планів на подальшу професійну діяльність і кар'єру.

Більшість дослідників (Б. Ананьєв [12], Е. Зеєр [97], Є. Климов [122], В. Шадриков [305] та ін.) провідне завдання сучасної професійної підготовки бачать у керованості процесом професійного становлення зі стійкою позитивною спрямованістю, що можливо лише на підставі методологічного визнання в якості детермінантних чинників для студента його потреб, мотивів, цілей, здібностей, активності, інтелекту та інших індивідуальних особливостей. У такому випадку, якщо урахування зазначених позицій здійснюється через зміст освіти, варіативність програм, технологій навчання та організацію навчального процесу, процес професійного становлення особистості стає несуперечливим і, отже, ефективним.

Слушною є позиція науковців І. Багаєвої, С. Богословського, В. Вакуленко, Л. Гребенкіна, Н. Гузій, А. Деркача, Л. Деуліної, І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, Т. Рудневої, В. Синенко, які пов'язують процес ФУППК з професіоналізмом, що постає в якості важливої детермінанти успішного професійного й особистісного розвитку, сполученого з ефективним кар'єрним просуванням. Саме розвиток і формування професійної самосвідомості є одним із центральних моментів становлення майбутнього професіонала.

Цікавою є думка С. Богословського, який стверджує, що про професію стосовно конкретної людини можна говорити лише тоді, коли ця професійна діяльність набуває особистісного значення для цієї людини [109, с. 161]. Образи самосвідомості людини – необхідна основа доцільної регуляції, саморегуляції її професійної діяльності. „Розвинена самосвідомість – одна з умов формування індивідуального стилю, одна з необхідних умов знаходження людиною найбільш підходящого для неї місця, зокрема в професійній спільності, а так само умова планування й побудови особистих професійних планів, – пише Є. Климов, – це так само важливий критерій підготовленості фахівця” [120, с. 10].

Конструктивному протіканню процесу ФУППК у студентів сприяє активізація процесів самоаналізу, рефлексії, формування ціннісних уявлень

про себе, власне життя, майбутню професійну діяльність. У контексті проблеми ФУППК студентів педагогічного коледжу особливого значення набуває саме особистісна рефлексія як осмислення студентом педагогічного коледжу себе та своєї діяльності, загальний механізм якої представлено Г. Щедровицьким як модель „рефлексивного виходу” суб’єкта за межі здійснюваної діяльності [312]. Навички рефлексивної діяльності є неодмінним елементом успішності професійної діяльності майбутнього педагога, оскільки саме активізація рефлексивних процесів дозволяє педагогу підключати внутрішні механізми, гнучко реагувати на ситуацію, аналізувати доцільність та ефективність педагогічних дій. Відповідно усвідомлення своїх потенційних можливостей та перспектив стимулює до пошуку та творчості. Починаючи з рефлексії мотивів, бажань, орієнтацій і вибору напрямку професійної діяльності, своїх здібностей протягом усього періоду отримання професійної освіти, можлива організація діяльності в напрямі своєї мети, майбутньої ПК.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, присвячених проблемі ФУППК майбутнього вчителя, показує, що є певні труднощі у визначенні підходів, які слугують підґрунтям дослідження кар’єрного зростання. Як вважає Л. Мітіна, сучасна наука характеризується співіснуванням низки підходів: динамічного, системно-структурного, діяльнісного, особистісно зорієнтованого. У динамічному – важливим є вивчення динаміки, визначення активаторів і регуляторів успішного входження майбутнього педагога в професійну діяльність. При цьому використовується така низка категорій опису процесу формування, як „етапи”, „механізми”, „рушійні сили”, „спрямованість”. Уявлення про ці феномени можуть стати підґрунтям для пояснення конкретних дій, станів, учинків, поведінки студентів коледжу [176].

У системно-структурному підході реалізується принцип цілісності, що є найбільш доцільним для вивчення складних явищ. Феноменологічний опис охоплює статичний стан, унаслідок цього стає очевидним внутрішнє

обмеження системно-структурного аналізу при розгляді динаміки новотворів, що з'являються в процесі ФУППК.

Діяльнісний підхід характеризує основи розуміння професійного розвитку студента педагогічного коледжу як майбутнього педагога не тільки як зміни в часі, але і як якісне перетворення його професійної діяльності. Діяльнісний контекст дослідження ФУППК свідчить про лінійну залежність цього процесу від педагогічних впливів. Указана позиція набуває актуальності у зв'язку з необхідністю визнання індивідуальних траєкторій кар'єрного розвитку студентства під час навчання в коледжі, індивідуального темпоритму кожної особистості, що вимагає включення студентів у професійну та квазіпрофесійну діяльність, використання потенціалу дисциплін фахової підготовки.

У межах розвивального підходу формуються уявлення про становлення педагогічної діяльності майбутнього вчителя як суб'єкта професійного досвіду й чинники, що визначають його суб'єктність.

Особистісно зорієнтований підхід розглядає чинники професійного розвитку майбутнього педагога, дозволяє створити перспективний синтез перерахованих вище напрямів, плідно використовувати такі загальні категорії, як „суб'єкт розвитку”, „передумови”, „умови”, „механізми”, „рушійні сили”, „напрями”, „форми” і „результати” розвитку [175].

Згідно з концептуальними засадами психології ФУППК у студентів педагогічного коледжу здійснюється в процесі інтеріоризації – перетворюванні властивостей предметів і явищ у властивості внутрішнього психічного світу, а потім екстеріоризації.

Найбільш адекватно характер зв'язку зовнішнього й внутрішнього в становленні суб'єкта відбиває розроблений С. Рубінштейном принцип єдності свідомості й діяльності [237]. Процес оволодіння професійно-педагогічною діяльністю розгортається в майбутнього педагога як процес усвідомлення ним своєї позиції суб'єкта (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Бодальов, О. Леонтєв, С. Рубінштейн). Підґрунтя для

вивчення суб'єктності представлені в регулятивному підході до дослідження діяльності й поведінки людини, що зосереджує увагу на механізмах власної активності людини. Ця характеристика дозволяє розглядати особистість не як безпристрасного діяча-виконавця, а як сценариста своїх дій, якому властиві і певні переваги, і свої світоглядні позиції, і цілеспрямованість перетворювача.

Низка вчених (О. Зайченко, О. Орлов, Р. Шерайзіна й ін.) розглядають ФУППК педагога як поетапне проектування його професійної біографії, для якого характерні свої вершини професіоналізму, досягнення яких слід розглядати як освоєння, визначення рівня професійної майстерності [10]. Рівень професійної майстерності педагога може служити критерієм оцінки успішності становлення ПК педагога, яка характеризує його досягнення в професійному розвитку.

Та обставина, що УППК змінюються, свідчить про те, що на їх формування впливає низка чинників [317], які представлені на рис. 1.1.

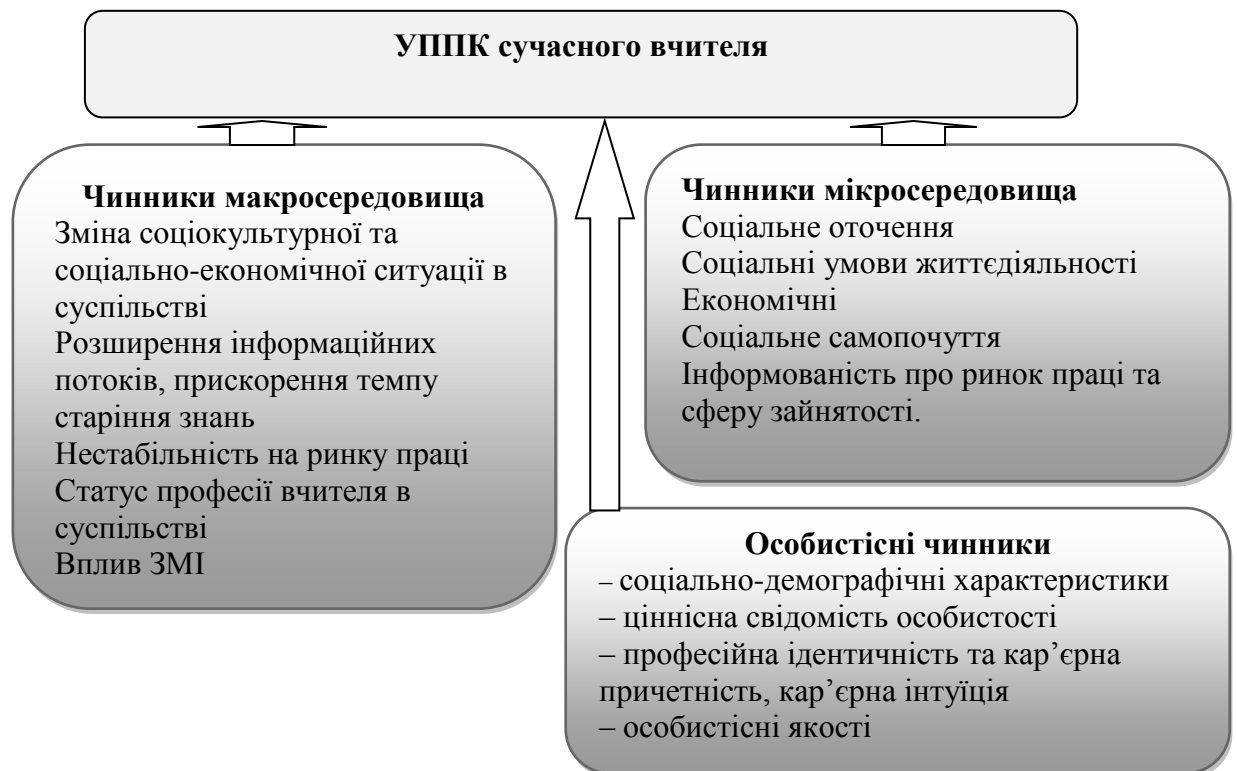


Рис. 1.1. Основні чинники, що впливають на уявлення студентів педагогічного коледжу про професійну кар'єру

Визначимо ті з них, які мають педагогічний аспект і можуть сприяти формуванню УППК у студентів педагогічного коледжу. Непсихологічні: освітні (рівень і профіль освіти); соціально-демографічні та економічні; медичні (стан здоров'я, рівень фізичного розвитку). Психологічні: мотивація кар'єри („кар'єрна інтуїція”; „кар'єрна причетність”; „кар'єрна стійкість” (career resilience)); самоефективність (self-efficacy); адаптивність; відповідальність; емоційний інтелект; готовність до навчання [179].

Зміна уявлень про ПК дає можливість передбачення й розвитку особистісних якостей людини, яке призводить до кар'єрного росту та припускає, що їх можна формувати під час професійної підготовки.

Отже, аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури з досліджуваної проблеми ФУППК студентів довів її актуальність, змістовну складність та багатоаспектність, оскільки вона поєднує великий фонд наукових знань з різних галузей, які переплітаються та доповнюють один одного.

Поняття „професійна кар'єра” розглядається з поліваріантних позицій: в особистісному аспекті, соціальному, економічному та психологічному. Як зовнішній процес ПК пов'язана із просуванням посадовою ієрархією, професійним розвитком, неможлива без внутрішнього процесу саморозвитку, самоконтролю, самоактуалізації, реалізації особистісного потенціалу, рефлексії, прагнення особистості до успіху, що дозволяє розглядати її як явище, що має педагогічний аспект. Ми розглядаємо ПК із позицій уявлень суб'єкта про власний шлях особистісного й професійного розвитку, самореалізації в професійній діяльності, з позицій уявлень про кар'єру вже в процесі фахової підготовки, яка забезпечується цілеспрямованим навчанням у педагогічному коледжі.

Важливим принципом процесу формування уявлень про професійну кар'єру визначено спрямованість на професійне функціонування як передумови особистісної успішності. Відзначимо також взаємозумовленість двох векторів: з одного боку, професійна кар'єра сприяє подальшому

професійному розвитку особистості, з іншого, – подальший професійний розвиток зумовлює й активність людини щодо власної професійної кар'єри.

Разом з тим у процесі огляду наукових психолого-педагогічних джерел ми дійшли висновку, що дослідження вітчизняними педагогами феномену УППК лише починається й потребує уваги науковців з огляду на суспільну значущість цієї проблеми, а питання ФУППК студентів педагогічного коледжу не було предметом пошуків вітчизняних педагогів і становить науковий інтерес.

## **1.2. Сутність і структура уявлень студентів педагогічного коледжу про професійну кар'єру**

Пошук сенсу життя для фахівця безпосередньо пов'язаний з визначенням свого місця в суспільстві, у системі виробничих відносин, тобто передбачуваною ПК. Вона, своєю чергою, знаходить висвітлення в уявленнях про майбутнє. Будуючи життєвий і професійний шлях, людина керується певною системою уявлень про своє минуле, теперішнє й майбутнє, що лежать в основі часової регуляції особистістю свого життя.

Проблема уявлень є міждисциплінарною й традиційно розглядається у філософії, фізіології, когнітивній і соціальній психології. Її дослідження привернули увагу багатьох учених, які розглядали уявлення як поняття стереотипу й еталону (Г. Андреева [10], О. Бодальов [33]); образу картини світу (О. Леонтьєв [154], С. Смирнов [262]); особистісного змісту (О. Асмолов [19], О. Бодальов [34], Д. Леонтьєв [155]); соціальних установок, диспозицій (О. Асмолов [20], С. Московічі [193], В. Ядов [314]); цінностей і ціннісних уявлень (Б. Ананьєв [11], І. Бех [31], Є. Климов [120], Д. Леонтьєв [155], С. Рубінштейн [237]). Традиційна наука уявлення розуміє як процес уявного відтворення образів предметів та явищ, які на цей момент не впливають на органи почуттів. Поняття „уявлення” має два значення: як

іменник воно позначає образ предмета або явища, що раніше сприймалося аналізаторами, але на цей момент не впливає на органи почуття, як дієслово – це поняття описує сам процес відтворення образів [235, с. 218].

Для нас важливе визначення С. Рубінштейна, що уявлення – не механічна репродукція сприйняття, яка десь зберігається як ізольований незмінний елемент для того, щоб виникнути на поверхні свідомості. Це – мінливе, динамічне утворення, що за певних умов знову створюється й відображає складне життя особистості. Серед різноманітних відношень, у які входить уявлення і якими воно визначається, найбільш істотним є співвідношення уявлення і предмета. Ставлення до предмета перш за все регулює ті перетворення, яким уявлення піддається [237]. Оскільки уявлення можуть бути не тільки конкретними, але й узагальненими, вони відіграють важливу пізнавальну роль і служать перехідною сходинкою від сприйняття до абстрактно-логічного мислення. Отже, це когнітивні утворення, що можуть бути досить узагальненими та майже готовими до вербально-логічних операцій з ними, але при цьому вони ще належать образно-емоційній сфері, унаслідок чого володіють регулятивною силою [235].

Теоретичний аналіз уявлень як специфічної форми відбиття дійсності дозволяє зробити висновки про їх найбільш характерні функційні, змістовні й структурні особливості:

- уявлення, з одного боку, є результатом почуттєвого пізнання людиною світу, її суб'єктивним досвідом, надбанням кожної особистості, з іншого, – це вихідна форма розвитку й розгортання психічного життя особистості;

- вони становлять основний зміст знань, навичок і вмінь, особливо пов'язаних з певними видами діяльності;

- їхня роль величезна в процесі навчання й підготовки до професійної діяльності;

- у людини під час навчання виникають уявлення про можливі результати й наслідки своїх дій, тобто уявлення у вигляді образу-мети, які



керують навчальною, професійною й будь-якою іншою діяльністю, виконуючи *прогностичну, регулятивну, пізнавальну функції*.

Існує чимало праць, присвячених вивченню уявлень, аналіз яких довів – в одних увагу акцентовано на когнітивних складниках, в інших – на цілісних диспозиційних утвореннях (що включають *когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти*).

Структурною характеристикою уявлень є єдність інформативних і значеннєвих компонентів і на рівні індивідуальної, і на рівні суспільної свідомості. Взаємозв'язок когнітивної, регулятивної, прогностичної, мотиваційної функцій визначає значущість конкретного змісту й динамічних особливостей системи уявлень для життєдіяльності суб'єкта. Уявлення беруть участь у спонуканні потреб, стимуляції поведінки й діяльності, впливають на формування позитивної адекватної „Я-Концепції”, „створюють план, на якому розгортається внутрішнє життя особистості” [240, с. 123].

З педагогічного погляду уявлення розглядаються як форма знань, які мотивують поведінку особистості й визначають її ставлення до дійсності. Вони не переходять автоматично в знання, а формуються на підґрунті особистого досвіду в діяльності, породжуючи почуття й переживання. Чим привабливіші ці уявлення особистості про що-небудь, чим бажаніший їх образ, тим сильніше вони постають як джерело активності, що стимулює проектування можливих дій і результатів діяльності.

Отже, уявлення – це складне динамічне утворення, що характеризується низкою просторових і часових характеристик: цілісністю, узагальненістю, повнотою, яскравістю, чіткістю образу. Уявлення у вигляді первинного образу-мети керують будь-якою діяльністю, вони становлять основний зміст знань, умінь і навичок, особливо тих, які пов'язані із професійною діяльністю. Уявлення особистості є необхідною умовою планування життєвих відрізків, конструювання життєвих планів, зокрема й професійних.

УППК мають подвійний характер: вони, з одного боку, соціальні,

оскільки історично зумовлені, з іншого, – індивідуальні, тому що відображають досвід конкретного суб'єкта. Соціальні уявлення характерні для окремої суспільної групи людей і співвідносяться з об'єктом їхньої діяльності. Індивідуальні уявлення є найважливішим компонентом світогляду людини, вони виконують функції регуляторів поведінки й виявляються в усіх галузях діяльності. Значення цих уявлень полягає в тому, що вони зв'язують воедино суспільне, групове й індивідуальне у свідомості й поведінці особистості [158]. Саме тому окремі групи людей можуть мати подібні за певними параметрами уявлення, наприклад, це уявлення вчителів про роботу психолога, соціального педагога в навчальному закладі; уявлення студентів про майбутню професійну діяльність і ПК тощо. Тому С. Московічі та інші представники концепції соціальних уявлень розглядають уявлення „не як уривчасті думки окремого індивіда, але саме як уявлення члена соціальної групи, класу” [193, с. 3].

Доволі цікавим є покликання Ю. Кулюткіна, який пов'язує досліджуване поняття з поняттям „професійна картина світу”, що є більш широким, оскільки відбиває специфіку світосприймання, засновану на приналежності людини до професії. „Її структура містить у собі: систему професійних змістів і цінностей; сукупність наукового знання й способів його інтерпретації стосовно до ситуацій, що виникають у практичній діяльності; сукупність практичного досвіду, включаючи досвід навчання” [145, с. 78].

На підставі викладеного вище можна зробити висновок про те, що *уявлення майбутнього фахівця – це структурний компонент його свідомості, що постає в ролі особистісної цінності, підґрунтя для формування мотивів професійного становлення та професійної кар'єри, який сприяє єдності його емоційно-вольової та когнітивної сфер.*

Отже, ґрунтовний аналіз сучасних наукових підходів щодо *сутності професійних уявлень та уявлень про кар'єру* довів, що це динамічні утворення, які відбивають суб'єктивну особистісну модель руху людини в

професії, які представлені: професійними уявленнями як уявленнями про професію й особистість професіонала; уявленнями про себе як майбутнього професіонала; уявленнями про професійне майбутнє. Ці уявлення зазнають якісних змін у процесі навчальної й професійної діяльності суб'єкта. На їх основі формується загальний образ майбутньої ПК.

Розглянемо докладніше *сутнісні характеристики* досліджуваного феномену.

На основі проведеного аналізу наукових підходів Є. Климова, М. Пряжникова [122; 225] щодо визначення понятійного кола дослідження ми дійшли висновку, що образ ПК студентів педагогічного коледжу включає:

- уявлення про професію вчителя, його професійні ролі та образи, ідеали вчителя в суспільстві, уявлення про вчителя-професіонала, соціальну значущість учительської праці;
- образ „професійної мрії”, погоджений з особистими цілями й сучасними вимогами суспільства;
- уявлення про основні бар'єри досягнення „професійної мрії” та способи їх подолання;
- уявлення про моделі та стратегії сходження до вершин професіоналізму, прийнятих у цій професії й суспільстві;
- уявлення про суб'єктивний образ „Я-Професіонал”;
- уявлення про ПВЯ та їхню роль у формуванні особистості професіонала;
- уявлення про професійне майбутнє, шляхи та засоби його досягнення;
- уявлення про варіанти самопрезентації особистості на ринку праці, стратегії побудови ПК.

Особливе значення в діяльності людини мають уявлення про професію, які входять до уявлень про професійну кар'єру. Їхню роль як регулятора професійного самовизначення розглянуто в працях В. Асеєва [21], Л. Сергєєвої [245], де звернено увагу на те, що наявні в суб'єкта професійні

уявлення впливають на його професійний розвиток.

Професійні уявлення визначаються як „сукупність наявної в суб’єкта інформації про ту або ту спеціальність, його поінформованість про світ професій, їх престижність і привабливість. Це динамічне інформаційне утворення, структура і зміст якого залежить від його цільового призначення [201, с. 5 – 6]. Під *професійними уявленнями* ми будемо розуміти узагальнений образ тієї або тієї спеціальності, що домінує в повсякденній свідомості, своєрідно відображений суб’єктом і доповнений його власними враженнями про професію, які безпосередньо впливають на професійний розвиток особистості.

Цілісний аналіз показав, що категорія образу професії має предметний зміст, що включає уявлення про професію, професіонала, професійну діяльність, професійне середовище, а також має почуттєву основу, яка проявляється в ставленні до професії.

Вивчення образу професії знаходиться на перетині кількох наукових проблем. У психолого-педагогічних дослідженнях його розглядають у ракурсі професійного самовизначення й становлення, тому йдеться про образ майбутньої професії (Б. Ананьєв, Б. Ломов) [12; 157]. Під образом професії в системі самовизначення розуміють сукупність уявлень про майбутню професію, інтегрованих у деякий цілісний образ, що відображає її сутність та внутрішній зміст.

Образ професії дозволяє чітко уявити собі особливості майбутньої професійної діяльності, її переваги та недоліки, виробити вміння справлятися з професійними проблемами. Він є імпульсом індивідуально-професійного розвитку студента, тому що спонукає не тільки до отримання інформації про професію, а й до зіставлення вимог з боку професії до самого себе, знайомства з фахівцями цієї професії, їх ПК.

Професійні уявлення вчителів мають певну специфіку. Спираючись на дослідження А. Донцова й Г. Белокрилової, розглянемо їх систему, що включає дві основні взаємозалежні підсистеми:

– суб’єктну, утворену сукупністю уявлень про вчителя як особистість професійної діяльності: мотивація вибору професії вчителя, уявлення про професійно важливі якості й особистісні особливості вчителя, про зовнішність „типового вчителя”, часову тривалість професійного становлення;

– предметну або об’єктну, до якої належать уявлення про зміст діяльності: про її об’єкт, мету, цілі, засоби [87, с. 42 – 43].

Запропонована дослідниками структура уявлень відбиває основні блоки акмеограми професії вчителя: об’єктивні характеристики праці – завдання, функції, результати й суб’єктивні характеристики – знання, уміння, навички, індивідуальні й професійні якості вчителя.

Слушним є виділені Є. Климовим основні ознаки праці як особливої форми активності: свідоме передбачення результату діяльності; свідомість обов’язковості досягнення соціально фіксованої мети; свідомий вибір, застосування, удосконалювання або створення знарядь, засобів діяльності; усвідомлення міжлюдських виробничих залежностей. Кожна з ознак містить когнітивний і афективний компоненти [122]. Дослідники відзначають, що „основні елементи” („типовий каркас”) професійно-психологічної картини світу виникає на першій стадії професійного самовизначення особистості й не зазнає радикальних якісних змін у процесі подальшої професійної соціалізації” [39, с. 49].

Уявлення про себе як майбутнього професіонала – це уявлення себе в певній професії, своїх здібностей, перспектив і труднощів, пов’язаних із цією роботою, конкретних професійних планів.

Становлення особистості професіонала успішно здійснюється лише в тому випадку, якщо в процесі фахової підготовки формуються професійні уявлення. Ці уявлення беруть участь у формуванні життєвих планів особистості, які організують і спрямовують її активність, надають їй якісну своєрідність, неповторність, індивідуальність. Наявні в суб’єкта професійні уявлення не тільки впливають на професійний розвиток, а й постають у

якості регуляторів професійного самовизначення. Ступінь їх сформованості є передумовою становлення активної життєвої позиції особистості, її успішності в професійній діяльності, зокрема й педагогічній діяльності вчителя-професіонала.

Співвіднесення уявлення про професію й про себе сприяє формуванню „образу-Я” як суб’єкта професійної діяльності:

1. Професійні й особистісні мотиви. Мотивація інтегрує в собі параметри бажаності, необхідності, можливості реалізації дій, повинності. Ці параметри забезпечують непереборність прагнень, позитивне ставлення до діяльності й успішність її виконання. Завдяки своїм потребам, інтересам, бажанням особистість постійно перебуває в динаміці. Освоєння операційної системи професійної діяльності формує мотиви професійного становлення:

- змістовні – інтерес до професії, потреба в самореалізації;
- адаптивні – престиж професії, зарплата й т.п. [138, с. 33].

2. Особливості самосвідомості. Інтегральними компонентами професійної самосвідомості студента є такі складні особистісні утворення, як „Я-Образ”, „Я-Концепція”.

У структуру узагальненого „Я-Образу” студента входять не тільки знання про свої якості, здібності, характер, зовнішній вигляд, але й уявлення про ПВЯ особистості. В образ-Я студента включаються знання про свої інтереси, схильності, здібності й можливості (професійна спрямованість). Своєю чергою, „Я-Образ” студента включає такі форми (див. рис. 1.2):

- „Я-Ідеальне” (ідеальні уявлення про самого себе);
- „Я-Нормативне” (уявлення про свою відповідність професійним вимогам);

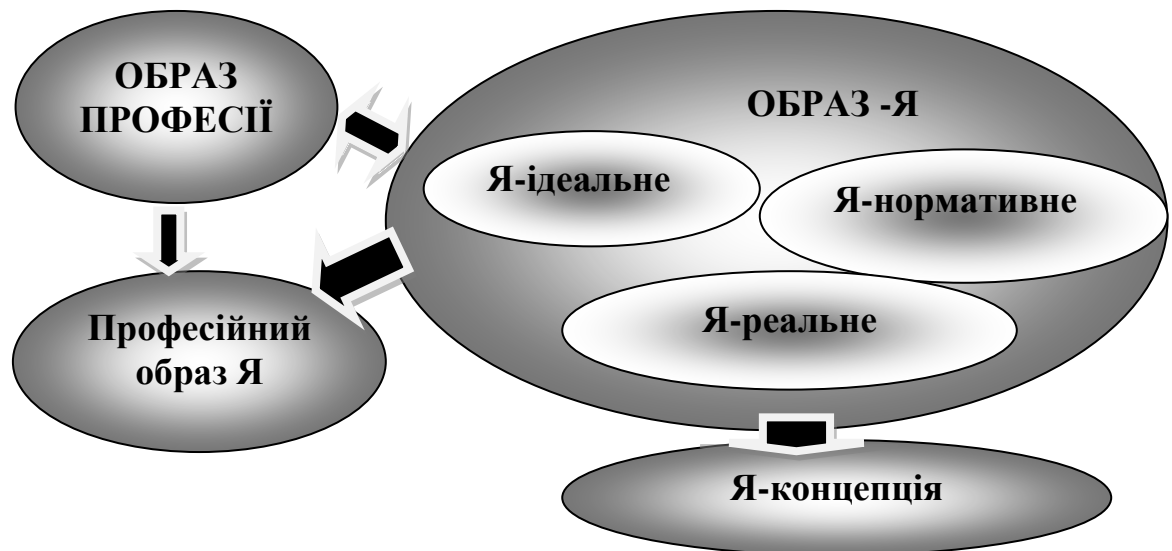


Рис. 1.2. Компоненти професійного самопізнання

– „Я-Реальне” (уявлення про сформовані якості й властивості).

На основі „Я-Образу” в студента складається „Я-Концепція” – відносно стійка, більшою або меншою мірою усвідомлена система уявлень про самого себе, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе. „Я-Концепція” дозволяє студентові вибудувати стратегію своєї професійної підготовки й майбутньої професійної кар’єри.

На основі зіставлення „образу професії” з „образом-Я” в студента формується „професійний образ-Я” і складається усвідомлення своєї тотожності з вибраною професією, формується позитивне ставлення до себе як суб’єкта навчально-професійної та майбутньої професійної діяльності.

Самосвідомість відбиває реальне буття особистості, тісно пов’язане із самооцінкою. Говорячи про самооцінку, відзначимо, що вона має на увазі оцінку себе, своєї діяльності, від неї залежить активність особистості та її прагнення до самовдосконалення.

Зміст самооцінки торкається сфери моральних цінностей особистості, її відносин і можливостей. Причому на різних етапах розвитку особистості самооцінка відбиває рівень розвитку самосвідомості, самовідносин і є найважливішою умовою їх розвитку. У дослідженнях Л. Божович [36],

Д. Дубровіна [89], О. Прихожан [219] визначено, що самооцінка на кожному етапі онтогенезу збагачується новим змістом, а також новими структурними елементами і співвідношеннями.

Самооцінка також розглядається як компонент „образу Я”, стаючи показником ступеня задоволеності собою та впливає на ФУППК студентів Згідно з прийнятим у науковому середовищі (Л. Божович [36], Д. Дубровін [89], І. Кон [128], В. Столін [269]) визначенням самооцінка містить і когнітивний, і емоційний аспекти.

У своєму дослідженні ми спираємося на структурно-динамічну модель самооцінки А. Захарової, згідно з якою самооцінка представляє форму відбиття людиною самої себе як особливого об'єкта пізнання, яка репрезентує прийняті нею цінності, особистісні змісти, орієнтації на суспільно вироблені вимоги до поведінки й діяльності. „Самооцінка імпліцитно діє в структурі регуляції поведінки й людина далеко не завжди усвідомлює її присутність, але саме на ній засноване узгодження, зіставлення себе й своїх можливостей з тими вимогами, які висувають перед індивідом ті або ті життєві ситуації. Саме самооцінка надає специфічну спрямованість усьому процесу саморегулювання поведінки” [45, с. 10].

Важливим компонентом самосвідомості є рівень домагань, який активізує та спрямовує процес ФУППК студентів. Його призначення – конкретизувати прийнятний для цього „Я” можливий результат. Рівень домагань відбиває обставину постановки цілей: реальної, яку особистість може реалізувати в цих умовах, і ідеальної, яку прагла б досягти в ідеалі. Розбіжність між цими двома цілями впливає на самооцінку та уявлення про себе. Для людини з досить розвиненою самосвідомістю характерний стійкий комплекс уявлень про саму себе, свої можливості, своє місце, свої цілі. Своєю чергою, від того, як людина оцінює результати своєї діяльності, залежить постановка нею нових цілей, вибір перспектив і ставлення до себе та як наслідок стимулює ФУППК студентів.



Уявлення про професійне майбутнє. Образ імовірного майбутнього пов'язаний із прогнозованим соціальним станом, кар'єрним зростанням, можливістю професійного й особистісного росту. Самооцінка особистості й рівень домагань є основою для формування життєвої перспективи, яка знаходить своє відбиття в життєвих планах.

Л. Виготський підкреслює, що життєві плани включаються в процес цільової регуляції людини. Уперше життєвий план як певна система пристосування до навколишньої дійсності усвідомлюється в підлітковому віці. Крім того, життєвий план є зовнішнім корелятом процесу оволодіння людиною своїм внутрішнім світом, оформлення її особистості й світогляду [62, с. 327 – 328]. Активне формування життєвих планів – характерна риса перехідного періоду від дитинства до дорослості.

Цікавим для нашого дослідження є визначення Л. Божович, що життєві плани, перспективи становлять „афективний” центр життя юнака і є психологічним новотвором цього віку. У життєвих планах знаходять своє відбиття основні життєві цілі та їх часова перспектива. Споконвічно часова перспектива визначалася як „динамічна базова властивість людського існування. Минуле й майбутнє – два аспекти поведінки. Майбутнє детермінується сьогоденням, сьогодення контролюється минулим, але минуле створює те, що майбутнє накладає його цінності на сьогодення” [36, с. 297]. Часова перспектива становить усвідомлені надії, плани, проекти, прагнення, побоювання, домагання, пов'язані з більш-менш віддаленим майбутнім. У дитинстві часова перспектива складається стихійно під впливом різних чинників і здобуває власну спонукальну силу, виявляючи безпосередній і сильний вплив на розвиток особистості. У період юності людина починає самостійно вибудовувати свою перспективу майбутнього, складати власні плани, вибирати, ким і яким їй бути в майбутньому [83, с. 386 – 389].

Отже, УППК включаються в життєві плани, у них знаходить висвітлення життєва позиція, на їхній основі людина будує свою життєву

перспективу, визначаючи, наскільки її особистість відповідає вимогам, пропонованим суспільством до неї як особистості й професіонала.

У свідомості людини формуються уявлення про професію й самовизначення в ній, на підставі яких вона визначає перспективи свого професійного руху, тобто тип ідентифікації (самовираження) у професії. Ці уявлення змінюються під впливом соціальних (політичні, економічні зміни в суспільстві) і психологічних (самооцінка, рівень домагань, мотивація, обсяг знань і ін.) чинників. На різних етапах професійної підготовки й діяльності, залежно від особистісних особливостей, УППК за змістом можуть бути виражені такими рівнями сформованості:

1) поверхове фрагментарне, розпливчасте – що відбиває рівень життєвих знань про ПК;

2) поверхове, відносно повне, досить нечітке – що відбиває рівень життєво-практичного знання про ПК;

3) поверхове, повне, досить чітке – що відбиває перехід від життєво-практичного знання до науково-теоретичного;

4) узагальнене, повне, чітке уявлення про професію, засноване на науково-теоретичному знанні, але неадекватне здібностям суб'єкта професійної діяльності;

5) повне диференційоване знання (узагальнене, повне, чітке уявлення, відповідно до науково-теоретичного знання про ПК, адекватне можливостям і здібностям суб'єкта професійної діяльності).

Кожний з перерахованих рівнів містить певну ієрархію мотивів, цілей, їх часову перспективу і залежить від особливостей самосвідомості, як-от: рівень домагань, самооцінка [118, с. 56].

Виходячи з положення С. Рубінштейна [237] про те, що „зовнішні причини діють через внутрішні умови”, можна припустити, що „внутрішньою умовою” професійного розвитку особистості є уявлення про власну ПК. Ступінь сформованості УППК є передумовою становлення життєвої позиції особистості, її успішності в професійній діяльності. Отже,

вивчення їхніх особливостей змісту й динаміки дозволить більш успішно вирішувати проблему їх формування.

Узагальнюючи наукові підходи до визначення структури УППК, представлені різними науковцями, визначимо, що вони мають подвійний характер, зв'язують воедино суспільне, групове й індивідуальне у свідомості особистості й у сукупності виконують певні функції, розглянуті в працях Г. Белокрилової [86], О. Конопкіна [131], В. Обносова [201].

Визначення сутності того чи того педагогічного феномену зумовлено з'ясуванням його функційних характеристик. Функція (від лат. *functio* – виконання, здійснення) – призначеність певного феномену до деякої дії, здатність здійснювати певну роботу.

Слушною є позиція В. Афанасьєва про функції як підґрунтя будь-якої системи та передумови виникнення її структури [23] й методологічна позиція М. Кагана стосовно того, що „функція вичленовується пізнанням та усвідомлюється ним для того, щоб пояснити реальний процес функціонування, реальний зв'язок системи, що функціонує, із середовищем та залежність її внутрішньої побудови від того, навіщо та як вона функціонує” [111, с. 41]. Отже, саме функції зумовлюють переведення досліджуваного процесу в систему завдань та розкривають ролі, які виконує цей феномен.

У науковій літературі представлено різні підходи до визначення номенклатури функцій УППК. Цікавим для нас є результати наукового дослідження В. Брагіної, за яким регулятивна функція УППК може розглядатися в трьох аспектах:

- когнітивному („знаю і відповідно оцінюю”);
- емоційному („подобається – не подобається”);
- поведінковому („маю намір вибрати – вибрав”, „надалі припускаю працювати за обраною професією”) [43].

Уявлення про ПК можуть також виконувати мотиваційну функцію, спонукаючи суб'єкта до обмеження вибору професій до одної.

Цю думку продовжує В. Обносів, розглядаючи УППК як інформаційну та мотиваційну основу професійного самовизначення, а також як необхідну умову для активного суб'єктного включення в навчально-професійну діяльність [201, с. 36]. Співвіднесення уявлень про професію і про себе сприяє формуванню образу „Я” як суб'єкта професійної діяльності, розвитку професійної мотивації. Як неодноразово підкреслювали психологи В. Асєєв [21], І. Кон [128], С. Мітюніна [177], професійні й особистісні мотиви інтегрують параметри бажаності, необхідності, можливості реалізації дій, які забезпечують непереборність прагнень, позитивне ставлення до діяльності й успішність її виконання. Це підтверджує дослідження Т. Кудрявцева, відповідно до якого, поряд з мотиваційною, ці уявлення виконують і прогностичну функцію, яка проявляється в „уявленні себе в цій професії, своїх здібностей, перспектив і труднощів, пов'язаних із цією роботою, конкретних професійних планів” [140, с. 87].

Уявлення про ПК включаються в життєві плани, на їхній основі особистість будує свою життєву перспективу, ПК, визначаючись, наскільки відповідає вимогам, пропонованим суспільством до неї як особистості й професіонала. У свідомості людини формується уявлення про професію й можливості самовизначення в ній, на підставі якого визначаються перспективи професійного руху та майбутньої ПК. Ці уявлення змінюються під впливом соціальних і психологічних чинників. На різних етапах професійної підготовки, залежно від особистісних особливостей і об'єктивних чинників, УППК змістовно змінюються.

На підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, аналізу функцій УППК у працях науковців (В. Асєєва, В. Брагіної, Т. Кудрявцева, С. Мітюніної, В. Обносова та ін.) визначено *функції уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу* (див. рис. 1.3).

Змістовно зазначені функції можуть бути представлені таким чином. *Інформаційна* пов'язана із широким контекстом фахової підготовки та самоосвітньої діяльності студентів педагогічного коледжу як майбутніх

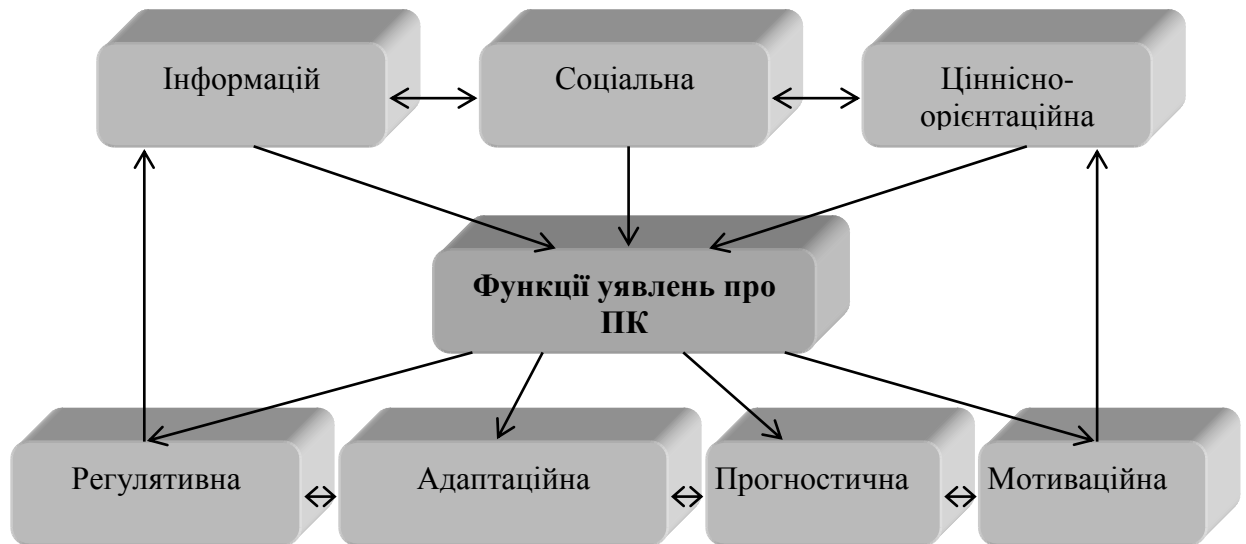


Рис. 1.3. Взаємозв'язок функцій уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу

фахівців. *Ціннісно-орієнтаційна* – сприяє формуванню професійних та особистісних ціннісних орієнтацій. *Адаптаційна функція* зумовлена спрямованістю початкового етапу самостійної професійної діяльності (уже на етапі фахової підготовки в коледжі) на адаптацію до умов реальної професійної діяльності, необхідністю пристосуватися до конкретного професійного середовища. *Прогностична функція* дозволяє активно використовувати знання в умовах моделювання майбутньої ПК та співвідносити цю діяльність з особистими професійними намірами. *Мотиваційна пов'язана* з формуванням мотивів професійного становлення та кар'єрного зростання: змістовних (інтерес до професії, потреба в самореалізації); адаптивних (престиж професії, висока зарплата й т. п.). *Регулятивна* – регулює співвідношення УППК особистості в когнітивному, емоційному та поведінковому аспектах. *Соціальна* – спрямована на підтримку вчительства як соціально-професійної групи та реалізацію його кар'єрних планів у суспільстві.

Визначення сутності та функцій УППК студентів педагогічного коледжу створює передумови для визначення структури досліджуваного феномену та його компонентного складу.

Науковці пропонують різні варіанти структури УППК, специфіка яких залежить від методологічної позиції дослідника, спрямованості наукового пошуку, особливостей сфер та напрямів реалізації.

Аналіз структури УППК у студіях В. Брагіної [43], А. Донцова [87], Ю. Забродіна [92], В. Обносова [201], Л. Сергєєвої [245], О. Улибіної [289] довів їхню „ієрархічну метаструктуру”.

Так, Л. Сергєєва структурним компонентом УППК виділяє образ професії, який, на її думку, формується по лінії сходження від життєво-практичного до науково-теоретичного пізнання природи, людини й суспільства, тому основним критерієм рівня його сформованості є повнота уявлення суб’єкта про особистість професіонала у відношенні до норми (когнітивний складник); додатковим – емоційна забарвленість (переконаність, аргументованість) образу-уявлення [245, с. 31].

В експериментальних дослідженнях Б. Ананьєва, Б. Ломова, Л. Мітіної доведено, що уявлення майбутнього професіонала про його професію змінюються саме внаслідок залучення до неї, що зумовлює виокремлення діяльнісного компонента УППК. При цьому змінюється структура й зміст, удосконалюється механізм „конструювання”, з’являються принципи, згідно з якими різноманітні якості різних педагогів поєднуються в одному професійному образі.

Дуже влучною для теоретичних засад дисертації є позиція В. Брагіної, яка складником УППК визначає уявлення про професію як інтегративну модель соціального майбутнього, яка містить професійний, особистісний і соціальний аспекти [43, с. 3].

Л. Мітіна розглядає уявлення про кар’єру як когнітивне й емоційне утворення, яке визначеною мірою змінює систему загальних орієнтирів у суспільній і індивідуальній свідомості людей [175, с. 3].

Узагальнюючи наукові положення щодо структури УППК, відзначимо принципову позицію Н. Кірт, яка наголошує, що складники уявлень про

кар'єру зазнають якісних змін у процесі навчальної й професійної діяльності суб'єкта й становлять когнітивний, емотивний та діяльнісний компоненти.

О. Улибіна в структуру УППК включає когнітивно-інформаційний, мотиваційно-значеннєвий компоненти та результат їхньої взаємодії, „семантичний простір сприйняття” [289, с. 36], які визначають регуляцію поведінки людини, мету й спосіб досягнення професійної діяльності.

Цікавим є зауваження Ю. Забродіна, який особливу увагу звертає на структуру й зміст УППК, які, на його думку, визначаються особистісними особливостями суб'єкта – змістом його індивідуального досвіду, розвитком рівня рефлексії, мислення, іншими характеристиками, тобто рефлексивними складниками [92].

Аналіз сучасних зарубіжних і вітчизняних підходів до сутності УППК дозволив Е. Толгуровій визначити, що ці уявлення включають три компоненти: значеннєвий, рефлексивний і діяльнісний [282].

Таким чином, узагальнення різних підходів до визначення, змісту і структури УППК дозволяє розглядати їх як сукупність образів, яким властиві функції діяльності. Такий підхід будується на виділенні взаємозумовлених структурних компонентів.

*Отже, уявлення про професійну кар'єру ми розглядаємо як уявлення про траєкторію професійного просування, що відбиває взаємозв'язок процесів внутрішнього розвитку особистості, який включає професійне зростання як накопичення й розвиток досвіду, знань, умінь та навичок і зовнішній рух в освоєнні професійного простору, який здійснюється як поліваріативний кар'єрний розвиток.*

У професійних уявленнях учителя важливим є його уявлення про суб'єкт навчання – особистість учня. Однак ми не виділяємо його як окремий компонент, оскільки ці уявлення включається в кожний компонент.

Отже, аналіз сутнісних і функційних характеристик досліджуваного феномену у взаємозв'язку з фаховою підготовкою студентів у педагогічному коледжі дозволяють дійти висновку, що в діяльнісному вимірі УППК

включають такі структурні компоненти, як аксіологічний, гносеологічний, діяльнісний, рефлексивний, в *особистісному вимірі* – розглядається як сукупність професійних та особистісних якостей, які в наукових дослідженнях представлені різними варіантами складу особистісних якостей, що детермінують успішність ПК майбутніх учителів. За результатами наукового аналізу виокремлено якості, що становлять особистісний вимір УППК студентів педагогічного коледжу: адаптивність, кар’єрне цілепокладання, особистісне зростання, кар’єрна самоефективність, „кар’єрна стійкість” (career resilience), кар’єрна компетентність, кар’єрна мобільність, „кар’єрна причетність”, „кар’єрна інтуїція”, кар’єрний тайм-менеджмент, кар’єрна рефлексія, готовність до ризику, готовність до саморозвитку, висока мотивація до реалізації кар’єрних цілей, упевненість в успіху, позитивне ставлення до професії та майбутньої професійної діяльності, навички самопрезентації (див. рис. 1.4).



Рис. 1.4. Структура уявлень про професійну кар’єру студентів педагогічного коледжу в діяльнісному та особистісному вимірах

**Аксіологічний компонент** УППК студентів пов’язаний із ціннісно-мотиваційним опосередкуванням процесу фахової підготовки в педагогічному коледжі, становленням професійної самосвідомості та



розвитком мотиваційних комплексів особистості. Це своєрідне „кар’єрне ядро”, ціннісно-значеннєвий компонент особистості, який закладається на першому курсі навчання в коледжі, а потім розгортається протягом трудової діяльності за сприятливих умов або „згортається” за несприятливих. Саме аксіологічний компонент дозволяє охарактеризувати ціннісно-мотиваційні складники УППК, як-от: кар’єрні очікування, ставлення до професії вчителя, компоненти „образу професії”, „професійного образу-Я”; усвідомленням значущості майбутньої професійної діяльності й кар’єрного зростання; професійно-ціннісні й кар’єрні орієнтації, кар’єрне цілепокладання, прагненням до успіху в досягненні особистої кар’єри, прагнення до самовираження й самореалізації особистості в професійній діяльності, готовності до професійного самовдосконалення.

Цей компонент включає уявлення про: ціннісне ставлення до педагогічної професії, професійного самовдосконалення, професійного майбутнього студентів педагогічного коледжу; кар’єрні очікування, потребу в підвищенні власного професійного рівня; стійку мотивацію досягнення; потребу в професійному успіху, усталену професійно-педагогічну спрямованість інтересів та потреб; значущість обраної професії, соціальну відповідальність за якість і результат своєї професійної діяльності. Відзначимо й значущість вольового складника – здатність долати труднощі, що виникають у процесі самовдосконалення та професійно-кар’єрного росту.

З урахуванням сучасних теоретичних досліджень щодо мотивації особистості (К. Абульханова-Славська) визначено, що найважливішим мотивом у професійно-кар’єрному зростанні слід уважати мотивацію досягнення [4]. Також ми враховуємо думку дослідниці про те, що „домагання, відрізняючись від мотиву, включають у себе мотивацію досягнення; при цьому їхнє співвідношення також може бути різнобічним та суперечливим” [3, с. 120]. Мотивація досягнення проявляється в прагненні особистості досягати найкращих результатів, що є важливими та значущими

для неї. Отже, успішність майбутньої ПК студентів педагогічного коледжу детермінується саме сформованістю мотивації досягнень.

Цікавим для нашого дослідження є визначення необхідних складників мотиваційної системи людини, що прагне побудувати кар'єру, Д. Мак Клелланда, який, крім мотивів досягнення, виділив мотиви влади й афіліації. При цьому мотиви афіліації, на думку вченого, актуальні протягом усього життя й кар'єри, мотиви досягнення мають переважне значення в системі мотивації на початковому етапі кар'єри [329].

У педагогічному значенні цінним є створення умов для формування мотивів, які позитивно впливають на розвиток особистості та відбивають її внутрішній світ, наприклад, посилення мотиву досягнення відбувається в ситуаціях, при розв'язанні яких людина самостійно вибирає мету й способи її досягнення, прагне досягти мети, при цьому не прагнучи сподобатися кому-небудь своєю метою, засобами та результатами діяльності.

Цікавим є зауваження Є. Климова про те, що ціннісно збагачена діяльність проявляється як активність суб'єкта, що є ініціатором, коли „активному впливу на об'єкт передуює процес уявного проектування цього впливу і його результатів” [122]. Це стосується так само і зовнішнього об'єкта, і особистості. Такі дії кваліфікуються (М. Глуханюк) як високого рівня професіоналізм особистості [67]. Він виражений у якісній характеристиці особистості суб'єкта праці із розвиненими ПВЯ, акмеологічними складниками, адекватним рівнем домагань, ціннісними орієнтаціями, спрямованими на прогресивний саморозвиток як фахівця.

Отримуючи професію, майбутній учитель зазвичай сподівається на розвиток подальшого професійного життя, на успішність своєї ПК. Оскільки в уявленнях сучасних студентів спостерігається поєднання понять „кар'єра” і „успіх” (кар'єра визначається виключно як успішна), то саме таке розуміння відбиває ставлення майбутніх учителів до цього явища як до позитивного, цінного, очікуваного у своєму професійному майбутньому. Позитивне ставлення до майбутньої ПК є важливою основою спрямованості особистості

на реалізацію своїх можливостей в умовах професійної діяльності, утвердження в професійній сфері, досягнення високого рівня професіоналізму. Саме тому вибір кар'єри має смислоутворювальний характер, а реалізація індивідуальної ПК – важливим елементом самореалізації та саморозвитку. Мобілізувальний потенціал, що міститься в позитивному ставленні до ПК, не завжди забезпечує реальні кроки особистості в утіленні кар'єрних планів. Тому кар'єрні очікування студентів залежно від свого змісту та характеристик постають як чинник, що активізує та спрямовує особистість на реалізацію й розвиток професійного потенціалу.

Узагальнюючи висунуті положення в працях С. Джанер'ян, Б. Ломова, О. Молл, Є. Могильовкіна, В. М'ясищева, В. Слободчикова, кар'єрні очікування можна визначити як емоційно-оцінне ставлення особистості до ПК, яке відбиває суб'єктивне уявлення про ПК та характер суб'єкт-об'єктного взаємозв'язку, зумовлює регуляцію професійної поведінки, спонукає до усталення особистості в професійній діяльності. Кар'єрні очікування в процесі професійного становлення слугують показником, за яким можна виявити актуальний зв'язок майбутнього фахівця з професією та ПК. Усвідомлені кар'єрні очікування зумовлюють адекватність фахової підготовки сучасним вимогам, спрямовують і усталюють фахівця в професії завдяки визначенню особистісного сенсу, мети та засобів реалізації кар'єри, а також мотиву активності в реалізації ПК, сприяють успішності їхнього подальшого професійного просування. Цікавим для нашого дослідження є визначення С. Рубінштейна, який наголошував, що лише тоді, коли предмет усвідомлений, „людина починає розуміти, чого вона бажає, і тому може на новій усвідомленій основі організувати свої дії” [237, с. 588]. Усвідомлення кар'єрних очікувань полягає в усвідомленні предмета, на який спрямовані очікування – ПК, точніше, на її образ, „образ професії”, „професійний образ-Я”, „образ професійного майбутнього”.

**Гносеологічний компонент** включає сукупність знань фахових дисциплін, зокрема психолого-педагогічних, поінформованість щодо

сучасного ринку праці та особливостей професійного середовища, знання процесуальних засад ПК. Відображає наявність і постійне оновлення знань про: обрану професію („образ професії”), професіонала (сукупність знань про вчителя як особистість професійної діяльності, професійно важливі якості; про зовнішність „типового вчителя” та „вчителя-професіонала”; про часову тривалість професійного становлення „образу професіонала”; про особистісні якості та властивості („образ-Я”, „Я-Реальне”), про свою відповідність професійним вимогам („Я-Нормативне”), ідеальні уявлення про самого себе („Я-Ідеальне”); професійне майбутнє („професійний образ-Я”) та ПК; можливі шляхи розвитку ПК; компетенції, необхідні для успішного кар’єрного зростання, що дозволяють прогнозувати та планувати кар’єру. Характеризується усвідомленням періоду отримання професійної освіти як базового етапу становлення майбутньої ПК.

**Діяльнісний компонент** відображає включення студентів в освітню діяльність на етапі одержання професійної освіти й у професійну діяльність по її закінченні в якості суб’єкта діяльності, у самоорганізацію своєї „неперервної освіти протягом усього життя”, що є важливою умовою особистісного та професійно-кар’єрного росту. Включає уявлення про: діяльність, спрямовану на накопичення й розвиток знань, умінь, навичок, необхідних в обраній професії; ПВЯ необхідні для професійного становлення, зростання до вершин професіоналізму й реалізації ПК, про проектування та самопроектування ПК, розробку особистого кар’єрного маршруту та програми Self-branding.

Діяльнісний компонент УППК студентів характеризує рівень практичної готовності особистості до планування й реалізації кар’єрного маршруту та ПК як інтегрованого УППК; оволодіння студентами способами самодіагностики, саморозвитку та самопізнання особистісного потенціалу; наявність системи альтернативних або резервних варіантів реалізації ПК з урахуванням зміни зовнішніх обставин і внутрішніх установок особистості.

Однією з характеристик діяльнісного компонента УППК є висока самоефективність особистості як важлива умова її особистісного й професійного розвитку та кар'єрного росту; планування кар'єри, у процесі якого в студентів формуються УППК, визначається мета, уточнюються цінності й можливості, визначаються етапи досягнення цілей, що створює в сьогоденні емоційно привабливий образ життєвої перспективи. Здатність людини індивідуально сприймати, організовувати й виконувати дії, необхідні для реалізації ПК, визначається як кар'єрна самоефективність. Рівень кар'єрної самоефективності впливає на поведінку людини в напрямі досягнення цілей кар'єрного розвитку. Самоефективна особистість має сформовані УППК, уявляє кар'єрний сценарій (очевидний план розвитку кар'єри) [317].

**Рефлексивний компонент** УППК студентів відображає здатність до рефлексії, переосмислення особистісного та професійного досвіду. Відображає розуміння студентами коледжу себе як суб'єкта процесу професійної самореалізації та ПК; усвідомлене ставлення особистості до перспектив особистісного й професійного розвитку; самоставлення студентів, які визначають реалістичність уявлень про планування й реалізацію майбутньої ПК; готовність до саморозвитку й самоаналізу (рефлексії) задля побудови кар'єрного маршруту, плану реалізації ПК, а також наявність адекватного рівня домагань. Сформованість рефлексивного компонента створює передумови для здійснення студентами педагогічного коледжу корекції професійного розвитку, професійної успішності та ПК.

Рефлексивний компонент проявляється в здатності до аналізу вимог, пропонованих до особистості з боку професійного середовища, адекватній оцінці власних можливостей для професійного й кар'єрного зростання, плануванню стратегії свого кар'єрного зростання, здатності до рефлексії з метою подолання кар'єрних бар'єрів і криз. Саме рефлексивний компонент забезпечує процес осмислення й усвідомленість вибору при здійсненні діяльності, реалізації рішень, спираючись на внутрішній досвід і оцінку

власної діяльності та її результатів, усвідомлення того, як людина сприймається й оцінюється іншими.

У визначенні сутності рефлексивного компонента УППК студентів педагогічного коледжу ми спираємося на теоретичні положення А. Карпова [112], О. Семенова [242], Ю. Степанова [267], Г. Щедровицького [312], М. Уолесса (M. Wallace) [324]. Слушною є позиція М. Уолесса (M. Wallace), який навички рефлексивної діяльності вважає обов'язковим елементом успішності діяльності майбутнього фахівця [Там само, с. 34].

У контексті проблеми дослідження особливого значення набуває особистісна рефлексія, яку ми розглядаємо як осмислення студентами коледжу себе та своєї діяльності. Її загальний механізм представлено Г. Щедровицьким як модель „рефлексивного виходу” особистості за межі здійснюваної неї діяльності [312].

В особистісному вимірі УППК студентів розглядається як сукупність професійних та особистісних якостей, які в наукових дослідженнях представлені різними варіантами складу особистісних якостей, що детермінують успішність ПК майбутніх учителів. За результатами наукового аналізу виокремлено якості, що становлять особистісний вимір УППК студентів педагогічного коледжу:

- *адаптивність* – здатність особистості бути динамічною, мобільною, конкурентоспроможною;
- *кар'єрне цілепокладання*, володіння тактикою та стратегією кар'єрного просування; актуалізація уявлень про власну кар'єру як ступінь здатності особистості реалізувати цілі та цінності у власній ПК;
- *особистісне зростання* – здатність до самопізнання, самоаналізу, уміння чітко бачити напрям особистісних змін, керувати процесами саморозвитку;
- *кар'єрна самоефективність* – здатність до кар'єрного цілепокладання, кар'єрного планування, розв'язання кар'єрних проблем,

уміння долати кар'єрні бар'єри та кризові явища в реалізації ПК, розуміння їхньої природи та причин виникнення;

- „*кар'єрна стійкість*” (*career resilience*) – здатність особистості адаптуватися до мінливих обставин професійного середовища та справлятися з негативними ситуаціями;

- *кар'єрна компетентність* – здатність чітко усвідомлювати власний кар'єрний потенціал і відповідно до нього ефективно будувати кар'єрний шлях, долаючи всі можливі перешкоди й утруднення;

- *кар'єрна мобільність* – (динамічність кар'єри, індикатор професійного шляху), уміння маневрувати в професійному середовищі, що свідчить про швидкість просування фахівця посадовими сходами;

- „*кар'єрна причетність*” – ідентифікація із професією, приналежність до певної професійної субкультури, орієнтування в кар'єрному просторі, розуміння його структури та закономірностей формування, а також ступінь залучення індивіда до пошуку можливостей для просування й одержання визнання в професійному середовищі, здатність відмовитися від діяльності, що не пов'язана з професією для досягнення кар'єрної мети;

- „*кар'єрна інтуїція*” – визначає, наскільки реалістичні очікування особистості щодо її кар'єри, наскільки реалістичні знання щодо її сильних і слабких сторін, які її специфічні цілі в ПК;

- *кар'єрний тайм-менеджмент* – уміння раціонально використовувати особистісні та професійні можливості, планувати професійне майбутнє та вибудовувати кар'єрні маршрути, розробляти кар'єрограми;

- *кар'єрна рефлексія* – уміння переглядати власні здібності та компетенції щодо власної професійної кар'єри;

- готовність до ризику та володіння „кар'єрною інтуїцією”, які формуються протягом допрофесійного та професійного життя;

- готовність до саморозвитку, підтримання високої мотивації до реалізації кар'єрних цілей, упевненість в успіху, позитивне ставлення до професії та майбутньої професійної діяльності;
- навички самопрезентації, уміння продемонструвати свої найкращі риси чи переваги реалізації власних пропозицій.

Виділені складники УППК студентів узгоджуються з кваліфікаційною характеристикою випускника педагогічного коледжу, оскільки в єдності є „фундаментом”, що забезпечує особистісно значущий зміст освітньої, а в перспективі й професійної діяльності; усвідомлену організацію процесу професійної освіти, спрямованого на придбання та розвиток компетенцій, які належать до різних видів професійної діяльності; наявність і розвиток цінностей професійної діяльності, що сприяють мотивації неперервної освіти протягом життя. Очевидно, що в процесі ФУППК студентів педагогічного коледжу задіяні всі рівні діяльності суб'єкта, оскільки умовою, необхідною для створення сукупності адекватних образів, є активність особистості як мотиваційна основа для взаємодії із середовищем та із значеннєвою сферою індивіда, що зумовлює необхідність характеристики цього феномену з позицій суб'єктного підходу.

Ці компоненти УППК студентів взаємодоповнюють один одного, оскільки пошук оптимального комплексу організаційно-педагогічного й методичного інструментарію, спрямованого на створення педагогічних умов, що сприяють ФУППК у студентів педагогічного коледжу, спирається на механізм психологічного розвитку особистості й ураховує вимоги суспільства, у якому студент має бути соціалізованим. Саме тому успішність процесу ФУППК суттєво залежить від урахування соціально-психологічних особливостей студентського віку.

Проблемі студентства як особливої соціально-психологічної й вікової категорії присвячено розвідки В. Акуніна, Б. Ананьєва, І. Зимньої, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, В. Сластьоніна, Л. Шнейдер та інших дослідників, аналіз яких дозволив запропонувати таке визначення як



найбільш повне: „Студентство – це особлива соціальна категорія, специфічна спільність людей, організаційно об’єднаних інститутом вищої освіти” [118, с. 57]. Як соціальна група характеризується професійною спрямованістю, сформованістю ставлення до майбутньої професії, які є наслідком правильного вибору, адекватності й повноти уявлення студента про обрану професію [118].

Студентський вік, за твердженням Б. Ананьєва, є сензитивним періодом для розвитку основних соціогенних можливостей людини, оскільки професійна освіта впливає на психіку людини, розвиток особистості [12, с. 200]. Це пора посиленої самосвідомості, професійного й морального становлення, утвердження професійних орієнтирів і позицій, зіставлення бажаного й реального, корекції самооцінок, власного „Я”, рівня домагань особистості. Саме в цей період на основі зіставлення „образу-професії” з „образом-Я” в студента формується „професійний образ-Я” і складається усвідомлення своєї тотожності з вибраною професією.

Доволі цікавим є визначення Є. Волкова [314], що професійне становлення особистості має свою специфіку й містить такі стадії адаптації у вищому навчальному закладі:

– *перша стадія* – період емоційної адаптації студента, професійні наміри зосереджені на успіху в тій або тій галузі знань, орієнтація на професійну працю виражена слабо. Це період осмислення професійної ідентичності, коли на основі входження в нове соціальне й професійне середовище зовнішня студентська ідентичність переходить у внутрішню прийняту, усвідомлену, емоційно забарвлену характеристику. Це нестабільний етап, пов’язаний з адаптацією до нової соціальної ролі – студента. Суть його полягає в становленні студентської ідентифікації („Я-Студент”) і передбаченні майбутньої професійної ідентичності. Цей етап можна назвати *адаптаційним*.

*Друга стадія* – період пізнавальної адаптації студентів, коли домінує орієнтація на успіх в оволодінні навчальними предметами, орієнтація на

майбутню професійну діяльність також виражена слабо, професійні орієнтації зрушені вбік певної спеціалізації. Це період, коли на основі усвідомлення вимог нової соціально-професійної ролі і власних здібностей та можливостей відбувається усвідомлення досягнень, що з'явилися завдяки власним зусиллям. У цей період конструктивні схеми саморозвитку перебувають у досить стабільному стані, оскільки студент починає одержувати задоволення від сприйняття себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності („Я – Майбутній фахівець”). Цей етап можна назвати *стабілізаційним*.

*Третя стадія* – період професійної адаптації, коли домінує орієнтація на успіх в оволодінні навчальними предметами, коли студент зорієнтований на майбутню професію. Період, коли на основі усвідомлення спектра ролей, засвоєних у ході професіоналізації, відбувається формування нових цілей і перспектив. Це другий нестабільний період, суть якого полягає в переосмисленні й уточненні різних варіантів професійного саморозвитку, працевлаштування й побудови ПК („Я – і моя професійна кар'єра”). Цей період умовно можна назвати *уточнювальним*.

У соціально-психологічному аспекті студентство порівняно з іншими групами характеризується найвищою соціальною активністю, гармонійною комбінацією інтелектуальної й соціальної зрілості. Йому властива специфічна спрямованість пізнавальної й комунікативної активності на розв'язання конкретних професійно зорієнтованих завдань. Саме цей період найбільш сприятливий для виникнення життєвих планів, зокрема й професійних. Тому процес ФУППК у студентів педагогічного коледжу має враховувати особливості студентського віку [118].

*Отже, уявлення студентів педагогічного коледжу про професійну кар'єру – це складне системне когнітивно-ціннісне, особистісне утворення, що відбиває особистісну модель руху в професії та включає: сукупність уявлень про професію та майбутню професійну діяльність, інтегровану в деякий цілісний образ, який відображає її сутність та внутрішній зміст.*

Узагальнюючи наукові положення щодо сутності досліджуваного феномену, відзначимо принципову позицію для теоретичних засад дисертації про інтегративну природу феномену УППК студентів педагогічного коледжу, що допускає „перетинання” в собі двох складників: педагогічного й психологічного.

Психологічна сутність розглянутого феномену полягає у визнанні дефініції „уявлення про професійну кар’єру” в якості складника цілісної структури уявлення особистості як наслідку її інтелектуальної діяльності, що є складником процесу пізнання та відображає характер відносин між особистістю й соціальною дійсністю; змісту та уявної схеми конструювання й вирішення теоретичних і практичних завдань, пов’язаних з довгостроковими професійними орієнтаціями студентів; „коректора” діяльності суб’єкта професійного самовизначення відповідно до фахових цілей і сформованих УППК; спонукальної основи, що спрямовує активність особистості на розширення спектра знань і вмінь, необхідних для реалізації ПК; власних намірів щодо можливостей професійної самореалізації.

Педагогічний складник феномену УППК студентів педагогічного коледжу виділяється на основі таких фактів, як динамічність досліджуваного процесу, а отже, можливість зміни, коригування не тільки його форми, але й змісту, тобто формування нового, більш складного. Оскільки цей процес керований, це дозволяє впливати на структурні компоненти особистості через спеціально створені педагогічні умови, які сприяють успішному проектуванню й реалізації студентом педагогічного коледжу особистої професійної перспективи у вигляді професійної кар’єри.

### **1.3. Діагностика сформованості уявлень про професійну кар’єру в студентів педагогічного коледжу**

Згідно з гіпотезою нашого дослідження розроблено програму констатувального експерименту, яка передбачала: аналіз навчальних

програм, планів, навчально-методичного забезпечення дисциплін фахової підготовки та виявлення ступеня їх впливу на ФУППК студентів. Експеримент проводився на базі ВП „Лисичанський педагогічний коледж” і ВП „Стахановський педагогічний коледж” Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, КВНЗ „Донецький педагогічний коледж”, Харківського педагогічного коледжу протягом 2009 – 2013 рр. До експериментальної роботи було залучено 420 студентів: контрольна група нараховувала 208, експериментальна – 212 респондентів. Експериментальні та контрольні групи студентів підібрано таким чином, щоб контрольовані параметри несуттєво відрізнялися.

Для визначення однорідності вибору ЕГ і КГ використано критерій Фішера [250]. Математична обробка отриманих даних з використанням цього критерію підтвердила незначущість відмінностей аналізованих показників за всіма критеріями сформованості УППК студентів. Результати, що підтверджують однорідність вибору груп, відображено в додатках Е, Ж.

Розв’язуючи проблеми нашого дослідження, ми проаналізували навчальні програми дисциплін фахової підготовки. Оскільки існують деякі відмінності в навчальних планах коледжів, то ми обмежилися аналізом тільки обов’язкових дисциплін, які входять у навчальні плани всіх спеціальностей.

У порівняльному аспекті місце профільних навчальних дисциплін у цілісному циклі підготовки майбутніх учителів чітко простежується в діаграмах, представлених на рис. 1.5 – 1.8.

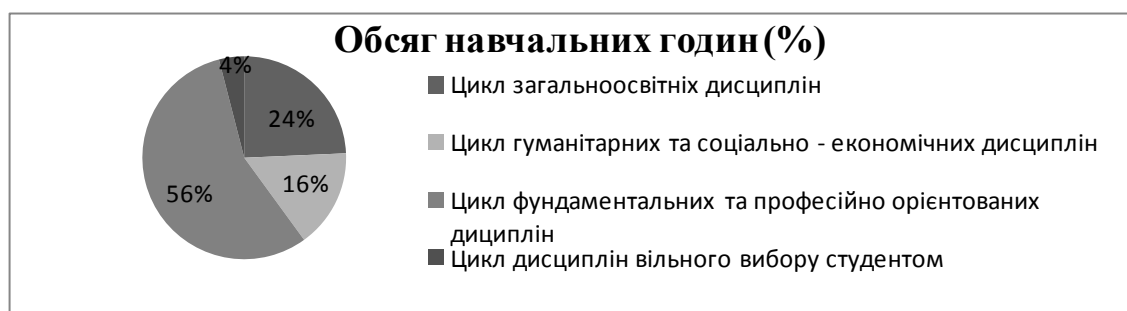


Рис. 1.5. Порівняльна кількість навчальних дисциплін (%), спеціальність „Початкова освіта”

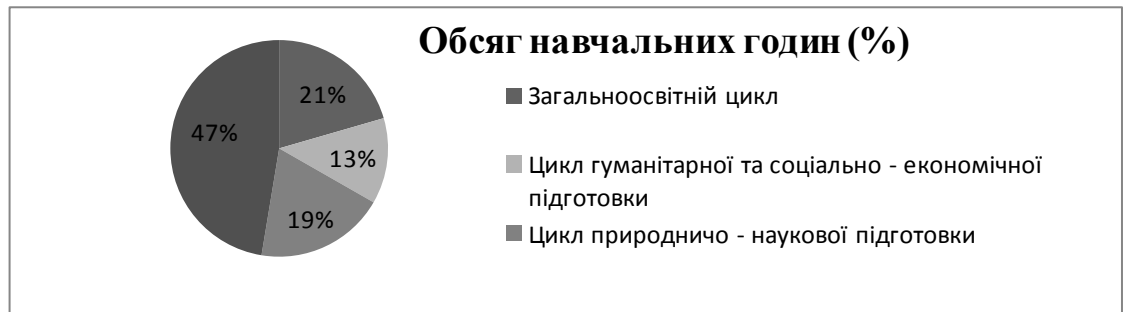


Рис. 1.6. Порівняльна кількість навчальних дисциплін (%), спеціальність „Дошкільна освіта”

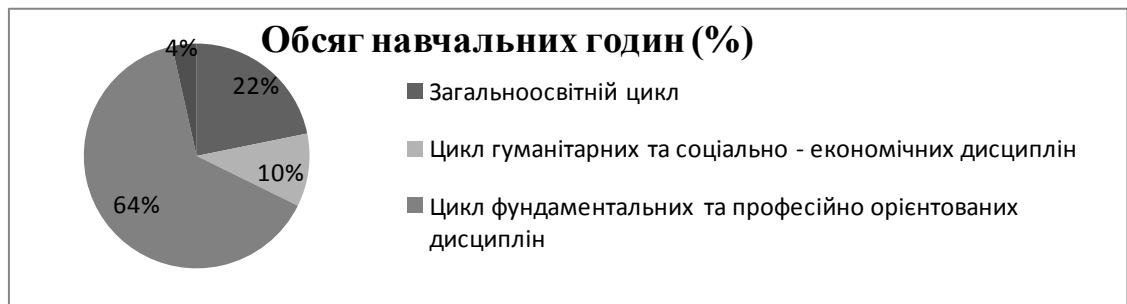


Рис. 1.7. Порівняльна кількість навчальних дисциплін (%), спеціальність „Технологічна освіта”

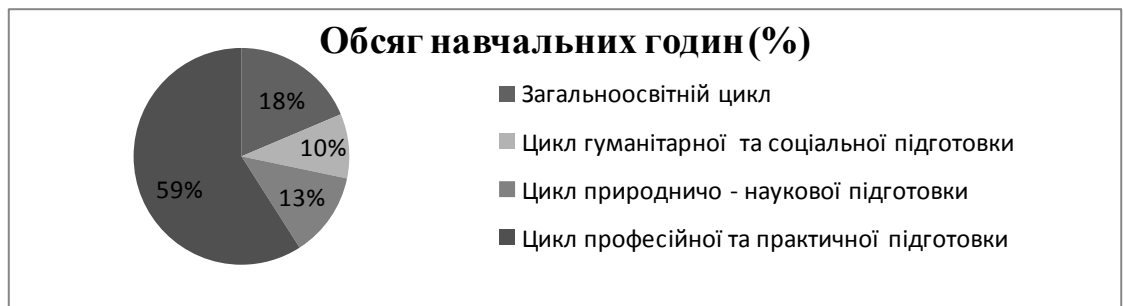


Рис. 1.8. Порівняльна кількість навчальних дисциплін (%), спеціальність „Фізичне виховання”

Числові показники на діаграмах свідчать про те, що профільне навантаження як основа фахової підготовки студентів у педагогічному коледжі в середньому становить 56,9% від загального обсягу навчальних дисциплін. При цьому, як показав аналіз навчальних планів, загальнообов'язковими для всіх фахових блоків є предмети психолого-педагогічного циклу, навчальні дисципліни якого найбільше впливають на формування особистості майбутнього вчителя загалом і зокрема його УППК.

Згідно із задумом і логікою дослідження мета аналізу полягала у: виділенні питань у змісті дисциплін фахової підготовки, які можуть сприяти ФУППК у студентів; аналізі форм організації занять, характеру взаємодії студентів з викладачем. Важливим було виділення позицій, які безпосередньо пов'язані з ФУППК; виявлення так званого „прихованого” змісту питань навчальних дисциплін у контексті розв'язання завдань дослідження. Установлено, що в кожній дисципліні можна виділити питання, які опосередковано впливають на ФУППК студентів коледжу.

Так, аналізуючи навчальні плани різних спеціальностей, ми з'ясували, що в досліджуваній документації значний обсяг відведено фаховим дисциплінам і становить 57% загального обсягу. Ці дисципліни викладаються поетапно, починаючи з першого курсу, з тенденцією зростання навантаження на третій курс, що є доцільним при підготовці до педпрактики.

Аналіз цілей, завдань, змісту навчальних програм показав, що питання щодо ПК часто вивчаються суто теоретично, а отримані знання досить формальні. Недостатньо уваги приділено педагогічному забезпеченню трансформації знань студентів у відповідні вміння проектування професійного майбутнього та ФУППК. Існуюча освітня система педколеджу не передбачає створення суб'єкт-суб'єктних стосунків викладача та студента, оскільки більшість викладачів традиційно застосовують у своїй роботі переважно монологічні, репродуктивні форми й методи.

Загальнообов'язковими для всіх фахових блоків є предмети психолого-педагогічного циклу. Проаналізувавши програми з психолого-педагогічних дисциплін, ми дійшли висновку, що вони спрямовані на вивчення предмета, але недостатньо цілеспрямованим є можливість ФУППК та їх складників.

Одним з провідних ресурсів ФУППК майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки в педколеджі є навчально-виробнича (педагогічна) практика. Аналізуючи її напрями й програми, зауважимо, що позитивною стороною для ФУППК у студентів є систематичність і поступова тенденція ускладнення навантажень на практиці. Проте аналіз процесу педпрактики

показав, що її обсяг, систематичність, навчально-методична, технологічна та інформаційна оснащеність, зміна форм, змісту й навантаження свідчать про чітку поступовість процесу професіоналізації майбутнього вчителя, у якому недостатньо висвітлено можливості ФУППК.

Отже, проаналізувавши програми дисциплін фахової підготовки, ми дійшли висновку, що:

1. Усі програми мають освітньо-пізнавальний напрям, але не достатньою мірою приділяють увагу питанням ФУППК майбутніх учителів.

2. Програми не містять знань та вмінь, які могли б надати студентові мотивацію до ФУППК, не орієнтують студентів на професійне зростання та накопичення уявлень про майбутню ПК.

3. У програмах оглядово представлена інформація про такі складники УППК, що недостатньо для їх формування.

4. В аналізованих програмах відсутня інформація про методи та методики ФУППК студентів у педагогічному коледжі.

5. Програми не містять матеріалу, спрямованого на формування вмінь проектувати своє професійне майбутнє, кар'єрні маршрути та ПК.

Проведений аналіз програм дисциплін фахової підготовки дозволив стверджувати, що визначення необхідних педагогічних умов ФУППК є логічним та доцільним.

У межах завдань констатувального етапу експерименту ми провели аналіз традиційного процесу навчання студентів педагогічного коледжу з використанням безпосереднього спеціального спостереження й анкетування.

Безпосереднє спостереження дало можливість констатувати, що не всі викладачі (47,3%) удосконалюють форми організації навчального процесу із включенням фрагментів контекстного навчання дискусій, діалогу, квазіпрофесійних завдань, професійних проб, ситуаційно-рольового програвання й моделювання педагогічних ситуацій, що не повною мірою сприяє становленню суб'єктності студентів. Лише 26% викладачів свою взаємодію зі студентами будують на основі діалогу. Практичні заняття

проводяться не з орієнтацією на цілісну професійну діяльність, а виходячи зі змісту й логіки конкретного навчального предмета. У результаті система практичних занять не забезпечує в майбутніх учителів формування необхідних професійних компетенцій у повному обсязі.

Загалом для навчального процесу коледжів характерна перевага „позитивістського” підходу у викладанні знань. У педагогічному процесі переважають формально знеособлені види спілкування, коли здійснюється функційно-рольова взаємодія: викладач – „джерело інформації”, студент – „слухач”, що викликає відстороненість студента від педагогічної професії, не дає йому можливості особистісної участі, не забезпечує внутрішньозначеннєву роботу, веде до формального засвоєння педагогічних норм і цінностей (А. Кір’якова [117], В. Сластьонін [257], Є. Шиянов [310]).

Оскільки ми розглядаємо процес ФУППК у студентів на етапі їхнього професійного становлення, то буде логічним з’ясувати їхнє судження про характер і ступінь впливу дисциплін фахової підготовки на УППК.

Результати аналізу відповідей на запитання анкет дозволяє дійти такого висновку: більше половини студентів (62,8%) вважають, що саме психолого-педагогічні дисципліни вплинули на їхні уявлення про сучасного вчителя; оцінюючи характер впливу; 64,3% студентів відзначають, що психолого-педагогічні дисципліни збагатили їхні уявлення про вчителя; 16% – дисципліни фахової підготовки підтвердили їхні уявлення про сучасного вчителя й педагогічну діяльність; 19,7% думають, що вони викликали сумнів у правильності уявлень про педагога. На думку студентів, які становлять досить значну частину респондентів (69%), дисципліни фахової підготовки, особливо психолого-педагогічний блок, сприяють формуванню в них уявлення про вимоги до сучасного вчителя, педагогічної діяльності й ролі вчителя, про себе як майбутнього вчителя, про вчителя-професіонала.

Отже, зміст саме психолого-педагогічних дисциплін сприяє системному баченню майбутньої професії та ПК; забезпечує послідовне систематичне розширення знань студентів; спрямовує на розвиток



структурних компонентів особистісних і професійних складників УППК студентів; орієнтує на закономірності їхнього особистісного та професійного розвитку; сприяє активізації внутрішніх резервів особистості.

Проведене нами безпосереднє спостереження та анкетування дало змогу констатувати: дисципліни фахової підготовки мають багаті можливості для ФУППК, які пов'язані зі змістом курсів, передбачуваними формами й способами освоєння студентами цього змісту. Існуюча система професійної підготовки вчителя в коледжі спрямована на засвоєння певної сукупності знань і вмінь, менше – на майбутню професійну діяльність, яка лежить в основі професійного уявлення. Переважна орієнтація коледжів на передачу студентам тільки певної суми знань і вмінь не може сформувати в них системного бачення педагогічної діяльності. У результаті та діяльність, до виконання якої готується студент, розпадається для нього на низку слабо пов'язаних один з одним нефункційних умінь, практично не пов'язаних з контекстом майбутньої роботи, що не сприяє успішному ФУППК.

Мета констатувального етапу експерименту полягала також у визначенні об'єктивних критеріїв та вивченні наявних у студентів УППК, на основі яких можна говорити про хід і результати їх формування. Це зумовлено необхідністю глибокого й усебічного вивчення внутрішнього світу студентів. На шляху становлення фахівця виникає проблема відповідності „Я” деякому еталону, взірцю найбільшою мірою, адекватному професії. Студент повинен мати уявлення про вимоги до сучасного фахівця, позитивні зразки для наслідування в майбутній професійній діяльності, оскільки на основі зіставлення образу вчителя-професіонала з „образом-Я” в студента формується „професійний образ-Я” і складається усвідомлення своєї тотожності з обраною професією, формується позитивне ставлення до себе як суб'єкта навчальної та майбутньої професійної діяльності. Це, а також структурно-змістове тлумачення поняття УППК студента педагогічного коледжу враховано при визначенні критеріальної бази.

Для створення комплексу критеріїв і показників ми зверталися до праць І. Беха, В. Брагіної, В. Вітюк, С. Ільїної, А. Кір'якової, А. Маркової, О. Семенової та ін. [31; 43; 110; 117; 163; 242]. Спиралися на такі положення: критерії та показники повинні охоплювати всі компоненти аналізованого явища; відображати основні закономірності формування особистості; якісні показники повинні поставати в єдності з кількісними; охоплювати основні види педагогічної діяльності. Кожен критерій характеризується кількома показниками. Визначення критеріїв відбувалося з урахуванням специфічних особливостей досліджуваного нами явища й відповідно до уявлень філософської, педагогічної й психологічної наук про єдність сфери знань, почуттів і практичної діяльності.

Ми визначаємо критерії сформованості УППК студентів педагогічного коледжу на основі вивчення функцій, сутності та структури досліджуваного феномену, розуміння УППК у діяльнісному та особистісному вимірі. Так, критеріями сформованості УППК студентів визначено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний.

*Мотиваційно-ціннісний критерій* відображає такі особливості аксіологічного компонента УППК, як ціннісне ставлення до педагогічної професії, професійного самовдосконалення, професійного майбутнього; мотивація досягнення успіху, саморозвитку; установки на самоактуалізацію, самореалізацію й кар'єрне зростання та ін. *Когнітивний критерій* дозволяє оцінити обсяг та глибину знань про – обрану професію, професіонала (сукупність знань про вчителя як особистість професійної діяльності, ПВЯ; про зовнішність „типового вчителя” та „вчителя-професіонала”); про часову тривалість професійного становлення; про особистісні якості та відповідність професійним вимогам; професійне майбутнє та ПК; можливі шляхи розвитку ПК; компетенції, необхідні для успішного кар'єрного зростання, алгоритм самопроекування кар'єри, створення кар'єрного маршруту. *Діяльнісний* – здатність планувати свою ПК, створювати кар'єрні маршрути, програму самопрезентації; кар'єрна самоефективність, самоактуалізація, володіння

методами вирішення професійних проблем, навички самопрезентації та ін. *Рефлексивно-оцінний* – здатність осмислювати якості особистісного вектора ПК, здатність до рефлексії; здатність осмислювати й адекватно оцінювати власні професійні й особистісні можливості, професійні дії з позицій вимог професії; оцінка професійно-особистісних змін через рефлексію образу професії вчителя; прагнення до самовдосконалення (самоаналізу, самооцінки, самоосвіти самореалізації).

Відповідно до теоретичних засад дослідження проблеми ФУППК студентів використано трискладову градацію – *низький* (адаптивний), *середній* (ситуативно-перетворювальний), *високий* (креативний) рівні. При цьому зауважимо, що рівень сформованості УППК розглядається як дискретний, відносно стійкий, якісно специфічний стан системи.

*Високий рівень* передбачає, що студент: прагне отримати глибокі знання, які б містили елементи новизни та зацікавленості, володіє широкими знаннями про свою професію й особистісні та професійні якості вчителя, якості професіонала, професійне майбутнє, знання про можливі способи отримання необхідної освіти, перспективи працевлаштування як умови реалізації життєвої перспективи та ПК; має адекватну самооцінку особистісного потенціалу та рівень домагань; демонструє готовність до самопізнання та професійного саморозвитку, усвідомлює варіанти самопрезентації на ринку праці; у повному обсязі усвідомлює роль і місію вчителя в житті суспільства, цілі та завдання педагогічної діяльності, ставлення до майбутньої ПК як до необхідної умови планування професійного шляху та самореалізації в майбутньому; співвідносить загальноприйняті УППК та її складники із власними позиціями, уявляє своє професійне майбутнє; уміє розробляти кар'єрний маршрут та програму self-branding

*Середній рівень* характеризується: невисоким ступенем прояву пізнавальної активності в процесі ФУППК і середнім рівнем мотиваційної готовності в ситуації професійного самовизначення; суперечливим

ставленням до ПК залежно від можливостей індивіда й обставин життя в ситуації професійного самовизначення; недостатньою погодженістю емоційного й раціонального складників мотивації ПК; наявністю стійких, але суперечливих життєвих перспектив і професійних цінностей; наявністю уявлення про зовнішні й внутрішні умови досягнення професійних цілей і професійного успіху, без наявних варіантів способів подолання труднощів; знаннями про можливі варіанти отримання освіти без знання про перспективи майбутнього працевлаштування; недостатнім рівнем розвитку готовності до самопізнання й професійного саморозвитку в процесі ФУППК; неадекватним рівнем домагань; утрудненнями в коректуванні наявних в індивіда неадекватних УППК; недостатнім досвідом взаємодії із суб'єктами педагогічного процесу як джерелом ФУППК; недостатнім обсягом знань про форми й методи самопрезентації на ринку праці; зниженим рівнем соціальної й пізнавальної активності, що не дозволяє сформувати УППК до початку її реалізації. У студентів сформована професійно-педагогічна спрямованість інтересів і потреб, але усвідомлення значущості обраного фаху та побудова ПК на підставі рефлексивного аналізу відсутні. Упевненість у своїх можливостях недостатня. Властиве усвідомлення, що існування в умовах конкуренції на ринку праці неможливе без орієнтації на професійне, особистісне самовдосконалення та ПК.

*Низький* рівень сформованості УППК характеризує студентів з: розрізненими й суперечливими УППК; низькою пізнавальною мотивацією й небажанням проявляти активну позицію суб'єкта професійного самовизначення в процесі реалізації особистої професійної перспективи; бажанням „відсунути” ситуацію професійного вибору; суперечливим характером мотиваційних установок, життєвих і професійних цінностей; відсутністю основних і запасних варіантів цілей професійного самовизначення; наявністю забобонів, стереотипів і установок щодо УППК і небажанням їх змінювати; відсутністю інформації про ринок праці або небажанням використовувати її як умову реалізації життєвої перспективи й

ПК; неадекватними уявленнями про зовнішні й внутрішні умови досягнення ПК; неадекватним рівнем домагань і самооцінкою особистісного потенціалу, а також демонстрацією відсутності готовності до самопізнання та професійного саморозвитку; нерозвиненими уявленнями про вплив ПК на основні сфери життєдіяльності; низькою якістю професійних проб; нівелюванням значення самопрезентації на ринку праці, невпевненістю у свої можливості.

Оцінка рівнів сформованості УППК студентів – процедура, яка за допомогою методик виявляє стан суб'єкта, параметри та критерії особистісних і професійних якостей. При виборі інструментарію ми використовували стандартизовані методики оцінно-діагностичного комплексу, представлені в додатках А.1 – А.16, і звертали увагу на те, щоб вони доповнювали одна одну.

У завдання констатувального етапу дослідження також входило вивчення можливих варіантів сформованості УППК студентів та основні тенденції їх розвитку на кожному етапі професійного становлення: адаптації (1 курс); занурення в навчально-професійну діяльність (3 курс); готовності до самостійної педагогічної діяльності (4 курс). На кожному етапі в змісті УППК відбито особливості бачення професії, себе в професії й свого професійного майбутнього.

Вивчення рівня сформованості УППК за мотиваційно-ціннісним критерієм здійснено на підставі методик, представлених у додатках А.2 – А.6. Питання анкет (див. додатки А.1 та А.7; анкети складено з урахуванням наукового доробку О. Семенової [242]) спрямовано на з'ясування розуміння студентами значущості ПК, майбутньої професійної діяльності, доцільності та можливості ФУППК у коледжі тощо. Відповіді студентів засвідчили, що 12% студентів вважають ПК дуже значущою в майбутній діяльності вчителя, 42,2% – значущою, 33,2% – більш-менш значущою, 12,6% – „не значущою”. Відповіді засвідчують суперечність у поглядах студентів: так, більшість (67,9%) бажали б оволодіти основами майбутньої ПК у коледжі, але тільки

32,1% вважають, що це взагалі можливо. Показовою є думка більшості респондентів, що потреба в ПК учителя пов'язана із соціально-економічними умовами сьогодення, тому актуалізує потребу в цілеспрямованій роботі щодо ФУППК, формування знань про сутність феномену ПК, взаємозв'язок професійної успішності, конкурентоспроможності на ринку праці з майбутньою ПК.

Вивчення такої структурної характеристики УППК особистості, як ціннісні орієнтації свідчать про те, що до закінчення навчання в коледжі в студентів відбуваються зміни, пов'язані з перебудовою їхніх ціннісних орієнтацій. Для студентів незалежно від курсу навчання найбільш значущими є конкретні життєві цінності (любов, друзі, здоров'я, наявність дітей, сімейне благополуччя). Близько половини студентів як значущі вибирають матеріальне благополуччя й цікаву роботу. Освіта й спілкування з людьми займають менш значущі позиції, водночас матеріальне благополуччя пов'язане з успіхом у професійній діяльності й кар'єрі, цікава робота вимагає певної освіти, самоосвіти, спілкування з людьми.

Від 1 курсу до 4 підвищується значущість цінностей міжособистісних відносин (наявність гарних друзів, суспільне визнання). Цінності професійної самореалізації й цінності, що забезпечують професійну успішність, є бажаними, але недостатньо значущими. Цінності індивідуальної самореалізації (пізнання, розвиток) у структурі термінальних цінностей посідають середні місця й не є значущими для студентів. Це дозволяє стверджувати, що рівень сформованості УППК на цьому етапі в студентів недостатній, що може викликати певні труднощі їхнього подальшого професійного становлення.

Відомо, що ціннісні орієнтації тісно пов'язані з мотивами вибору професії. Мотивація професійного становлення припускає певну інформаційну забезпеченість, тобто в основі професійних намірів лежать певні уявлення про професію й про себе як майбутнього професіонала. Отже, виявляючи мотиви вибору спеціальності, можна довідатися, якою вона

уявляється суб'єктові. Отримані нами дані про мотиви вибору спеціальності представлено в таблиці 1.1.

*Таблиця 1.1*

**Розподіл студентів за мотивами вибору професії (у %)**

№	Мотиви	1 курс	3 курс	4 курс	Середнє
1.	Соціальні	31,0	36,0	33,0	33,3
2.	Зовнішні	40,0	34,0	21,0	31,5
3.	Внутрішні	20,0	26,0	41,0	29,0

Дані таблиці свідчать: переважають соціальні мотиви (33,3%), досить широко представлені зовнішні (31,5%) і внутрішні (29%). Аналізуючи відповіді студентів різних курсів, констатуємо, що їхня внутрішня мотивація від 1 курсу до 3 не зазнає істотних змін. Лише від 3 курсу до 4 відбувається значне зрушення в бік збільшення внутрішніх мотивів. Зовнішня мотивація має тенденцію до зниження від 1 курсу до 3 і 4.

Отже, за період навчання в коледжі мотиви вибору спеціальності в студентів зазнають якісних змін: від переваги зовнішніх мотивів до формування внутрішньої соціально значущої мотивації; від вибору одного-двох мотивів до полімотивованості професійного вибору. Усе це свідчить про зміну професійних установок студентів у галузі УППК. Однак заявлені зміни не досягають оптимального рівня розвитку, що говорить про необхідність цілеспрямованої планомірної роботи з формування мотиваційної сфери студентів. Отже, аналіз отриманих результатів показав, що, хоча протягом навчання в коледжі в УППК студентів спостерігаються позитивні тенденції, проте ці уявлення ще не досить адекватні вимогам професії.

За результатами аналізу методики О. Реана „Мотивація успіху та побоювання невдач” (див. додаток А.4) виявлено, що значна кількість студентів (45,4%) виявляє мотивацію на побоювання невдачі, що пов'язано з критичною самооцінкою студентами своїх можливостей у вирішенні навчальних, а також професійних проблем; 17,2% мотивовано на успіх, у 37,4% – мотиваційний комплекс не виражений, що свідчить про таке:

мотивація на невдачу (за мотиваційно-ціннісним критерієм) пов'язана із низьким рівнем, невиразність – із середнім, мотивація на успіх – із високим.

Узагальнення результатів тесту „Потреба в досягненні” (див. додаток А.5) засвідчило перевагу середнього та низького рівня потреби студентів у досягненні. Значна кількість студентів погодилася з такими твердженнями: „Мої близькі вважають мене ледачою людиною” (41,5%), „Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей” (37,9%), „Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанс не на мою користь” (20,6%), що вимагає цілеспрямованої роботи з психологічної підтримки студентів, створення ситуацій успіху.

Вивчення особливостей ціннісної сфери студентів педагогічного коледжу довело, що у співвідношенні „раціональне – ірраціональне” більшість з них (56,4%) орієнтуються на раціональні цінності, 62% – на емоційно-позитивні цінності існування і, відповідно, щодо пари „творча активність – руйнівна активність” 84% зорієнтовано на творчу активність як цінність існування (результати за питальником „Дослідження цінностей існування (буття) (А. Шаров) (див. додаток А.7).

Узагальнені результати дослідження за мотиваційно-ціннісним критерієм представлено в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

**Результати діагностики за мотиваційно-ціннісним критерієм (у%)**

	Рівень	Показники							
		осіб	70	62	54	32	30	72	74
ЕГ	Н	%	33,0	29,2	25,5	15,1	14,2	34,0	34,9
		осіб	88	98	104	82	86	98	100
	С	%	41,5	46,2	49,1	38,7	40,6	46,2	47,2
		осіб	54	52	54	98	96	42	38
	В	%	25,5	24,5	25,5	46,2	45,3	19,8	17,9
		осіб	76	72	62	30	30	74	58
КГ	Н	%	36,5	34,6	29,8	14,4	14,4	35,6	27,9
		осіб	88	96	110	100	94	98	102
	С	%	42,3	46,2	52,9	48,1	45,2	47,1	49,0
		осіб	44	40	36	78	84	36	48
	В	%	21,2	19,2	17,3	37,5	40,4	17,3	23,1
		осіб	76	72	62	30	30	74	58



Загальний рівень сформованості основних показників за мотиваційно-ціннісним критерієм у студентів КГ та ЕГ виявився достатньо високим, що викликає певні роздуми щодо загального рівня їхньої самооцінки та глибини розуміння сутності основних показників УППК і наявності досвіду самоаналізу. Значна частина студентів зацікавлена в отриманні диплома як результату (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань), а не накопичення компетенцій, необхідних для подальшої ПК. Тільки 19,8% студентів ЕГ і 17,3% КГ за результатами аналізу зробили адекватний вибір професії, прагнуть до набуття знань, оволодіння ПВЯ, інші студенти не мають вираженого мотиву навчання в коледжі. Визначаючи своє ставлення до педагогічної професії, студенти знаходять у ній більше привабливих чинників, цікавим серед яких є можливість самовдосконалення. У більшості студентів сформована система мотиваційних, емоційно-оцінних та смислових ставлень до себе як майбутнього педагога, але вона неадекватна, вони позитивно ставляться до професії педагога, однак у майбутньому не планують займатися педагогічною діяльністю.

Для визначення сформованості УППК за **когнітивним критерієм** використано анкети для студентів (див. додатки А.1, А.2, А.7), проаналізовано рівень їхньої навчальної успішності. Для збору фактичного матеріалу ми використали комплексну анкету (див. додаток А.1), скорочений варіант якої був запропонований викладачам, що дозволило зіставити їхні відповіді. При аналізі відповідей на запитання анкети виявлено такі тенденції: поняття „професійна кар’єра” більша частина студентів розглядає однобоко – просування кар’єрними сходами, ефективно, постійне підвищення, рух угору до окресленої мети. Розглянувши й узагальнивши всі запропоновані визначення ПК, ми розділили їх на три групи. До першої віднесли відповіді, які не відповідають прийнятому нами змісту поняття „професійна кар’єра”. У другу – що не повністю відповідають нашому визначенню. До третьої – відповіді, дуже близькі до прийнятого нами визначення. Серед усіх студентів

перша група склала більше 50%: 1 курс – 70%, 3 курс – 60%, 4 курс – 74%. Третя група у всіх випадках виявилася найбільш нечисленною: 1 курс – 14%, 3 курс – 10%, 4 курс – 7%. У викладачів перша група становила 22%, друга – 67%, третя – 11%.

Питання „Успішна ПК для вас – це...” припускало три відповіді: „незалежність”, „реалізація своїх професійних і особистісних якостей”, „просто везіння”. Більшість опитуваних погодилися із другим формулюванням поняття успішна ПК (1 курс – 72%, 3 курс – 65%, 4 курс – 98%, викладачі – 100%). Визначення успішної ПК як „просто везіння” вибрали 10% студентів 3 і 1% 1 курсу. На запитання „Що для вас первинно: висока заробітна плата або успішне просування кар’єрними сходами?” найвищий відсоток вибору відповіді „висока заробітна плата” виявився серед викладачів.

Найпоширенішими відповідями на запитання, які якості особистості ви пов’язуєте із ПК?”, більшість вибрали „бажання домогтися мети”, „цілеспрямованість”, „прагнення до чого-небудь”. Відзначалися також: комунікабельність (1 курс – 20%, 3 курс – 40%, 4 курс – 69%); професіоналізм (1 курс – 15%, 3 курс – 45%, 4 курс – 44%), професіоналізм відзначили так само 67% викладачів, освіченість; інтелект (1 курс – 22%, 3 курс – 30%, 4 курс – 31%); самоконтроль (1 курс – 1%, 3 курс – 30%, 4 курс – 6%); упевненість у собі (1 курс – 16%, 3 курс – 10%, 4 курс – 6%). Відповідь на запитання „Які з перерахованих вище якостей ви могли б відзначити в собі?” дозволила виявити, що більшість студентів відзначає в собі багато з тих якостей, які, на їхню думку, необхідні для просування кар’єрними сходами. Не знаходять у собі цих якостей тільки 5% студентів 1 курсу. Серед якостей, яких не вистачає для побудови ПК, респонденти відзначали так само якості, заявлені раніше як необхідні для кар’єри: професіоналізм, упевненість, відповідальність, працьовитість. „Не знають”, яким чином компенсувати недолік цих якостей 3% на 1 курсі, 24% – на 3 курсі, 32% – на

4. На першому курсі планують ПК після закінчення коледжу 98%, на 3 – 90%, на 4 – 86%.

На запитання „Що ви робите зараз, щоб надалі ваша ПК була успішною?” більше половини студентів відповіли: „вчуся”, „одержую знання” й „нічого” (1 курс – 15%, 3 курс – 25%, 4 курс – 31%).

Більшість студентів погодилися з тим, що для них важливий успіх у плані вивчення наук щодо їхньої майбутньої спеціальності, проте менше половини відзначили, що займаються професійним удосконалюванням у вільний час. Останнім пунктом анкети було завдання оцінити за десятибальною шкалою свою готовність до здійснення ПК. Таблиця 1.3 дозволяє побачити, як оцінили її студенти різних курсів.

*Таблиця 1.3*

### **Готовність до побудови професійної кар’єри**

Бали	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ні
1 курс	2%		8%	3%	27%	17%	18%	18%	4%	2%	1%
3 курс			15%	10%	35%	3%	12%	11%	7%	5%	2%
4 курс				12%	17%	22%	23%	21%			5%

Отже, отримані результати дозволяють стверджувати, що за період навчання в коледжі відбуваються зміни в УППК студентів: романтичний образ стає більш конкретним і реальним. Разом з тим уявлення першокурсників про особистість і діяльність учителя недостатньо повно відбивають ті вимоги, які висуває професія до суб’єкта праці. При цьому в уявленнях першокурсників спостерігаються пробіли, ПВЯ недооцінюються. Переважне ставлення до ПК – позитивне. У студентів 3 курсу порівняно з першокурсниками УППК стають більш адекватними вимогам професії, розширюється список їхніх найменувань. Провідна роль приділяється морально-психологічним властивостям, емоційно-вольовій сфері, ПВЯ якості недооцінюються. Коефіцієнт сформованості уявлення про професію досить низький. Переважне ставлення до ПК – нейтрально-позитивне. Уявлення

випускників про особистість і діяльність учителя досить повно відбивають ті вимоги, які висуває професія вчителя до суб'єкта праці. Зміна обсягу й повноти УППК відбувається за рахунок більшого усвідомлення студентами ролі педагогічних здібностей і психологічної сторони педагогічної праці, що виражається в збільшенні кількості значенневих одиниць, розширенні списку їхніх найменувань. Для них характерні найбільш яскраві, виразні уявлення про школу, учителя та його працю. Образ школяра досить реальний і конкретний, але його виразність трохи нижче, ніж образ учителя. Ставлення до ПК – нейтрально-позитивне. Відзначимо важливу позицію за наслідками аналізу відповідей студентів: при визначенні сутнісних характеристик пропонувані до розгляду понять. Майже всі студенти акцентували увагу на діяльнісному вимірі. Ніхто з респондентів не відзначив уміння прогнозувати перебіг своєї професійної діяльності, життя загалом, уміння аналізувати поточну ситуацію та вибудовувати перспективу. Загалом студенти мають доволі обмежені знання про сутність та структуру УППК.

У процесі бесід зі студентами, виконання проектного завдання „Професійно-кар'єрний ліфт учителя” з'ясовано, що студенти мають доволі обмежене уявлення про поліфункційність діяльності сучасного вчителя, можливостей та напрямів руху в професії.

На цьому ж етапі за комплексною системою вимірювальних процедур ми виявили обсяг знань студентів про: обрану професію („образ професії”); професіонала (сукупність знань про вчителя як особистість професійної діяльності); про зовнішність „типового вчителя” та „вчителя-професіонала”, результати якого представлено в таблиці 1.4.

*Таблиця 1.4*

**Обсяг знань студентів про професію та особистість учителя (у зн.о.)**

№	Базові категорії	Обсяг уявлень			
		1 курс	3 курс	4 курс	середнє
1	Особистість учителя	40	48	59	49,0
2	Педагогічна діяльність	22	33	42	32,3
3	Педагогічне спілкування	12	25	31	25,0
	Сума значенневих одиниць	74	106	132	106,3

Аналіз результатів дослідження показує, що студенти на перше місце в професії педагога ставлять особистість учителя. Спостерігається позитивна динаміка в знаннях студентів про майбутню професію від першого курсу до випускного. Для студентів незалежно від курсу навчання важлива в особистості педагога присутність морально-психологічних якостей і емоційно-вольових властивостей. Найменше значення надається педагогічним здібностям. У професійному навчанні в студентів відбувається плавне зростання усвідомлення емоційно-вольових властивостей як ПВЯ якостей особистості педагога. Це пояснюється тим, що в період проходження педпрактики студенти зустрічаються з різними ситуаціями, що вимагають від учителя емоційної стійкості, мобільності, урівноваженості, швидкості реакції, тому старшокурсники оцінюють ці якості як необхідні, від яких залежить професійна успішність. Однією зі значущих підструктур особистості вчителя студенти вважають педагогічні здібності – і конструктивні, і проєктувальні. Старшокурсники на перше місце ставлять організаторські здібності, тоді як першокурсники віддають пріоритет комунікативним. Тільки для випускників характерне виділення емпатії й педагогічної рефлексії. Однією з найважливіших базових категорій праці вчителя є педагогічна діяльність. Незалежно від курсу навчання студенти віддають перевагу освітній діяльності вчителя.

Знання студентів про вимоги, пропоновані професією вчителя до суб'єкта праці, також змінюються. Зміна їхнього обсягу й повноти йде за рахунок більшого усвідомлення студентами ролі ПВЯ особистості вчителя й діяльній сторони педагогічної праці. Це виражається, з одного боку, у збільшенні списку їх найменувань і в збільшенні кількості значеннєвих одиниць від першого курсу до випускного, а з іншого, – у більш адекватній оцінці ступеня їхньої значущості для професійної діяльності педагога. Поряд із цим значущість деяких ПВЯ, що сприяють успішному виконанню професійної діяльності, явно недооцінюється майбутніми вчителями. Усе це

говорить про те, що в студентів за період навчання в коледжі уявлення про ті вимоги, які висуває професія вчителя до особистості педагога, сформовані ще недостатньо чітко.

Узагальнення дослідження за когнітивним критерієм сформованості соціально-професійної мобільності представлено в таблиці 1.5.

Таблиця 1.5

**Результати діагностики за когнітивним критерієм (у %)**

	Рівень		Показники										
ЕГ	Н	осіб	58	30	66	38	70	48	22	84	76	64	184
		%	27,4	14,2	31,1	17,9	33,0	22,6	10,4	39,6	35,8	30,2	86,8
	С	осіб	96	140	104	134	122	136	184	78	72	82	
		%	45,3	66,0	49,1	63,2	57,5	64,2	86,8	36,8	34,0	38,7	
	В	осіб	58	42	42	40	20	28	6	50	64	66	28
		%	27,4	19,8	19,8	18,9	9,4	13,2	2,8	23,6	30,2	31,1	13,2
КГ	Н	осіб	48	28	54	32	62	60	40	76	78	68	182
		%	23,1	13,5	26,0	15,4	29,8	28,8	19,2	36,5	37,5	32,7	87,5
	С	осіб	96	146	118	134	126	130	162	66	78	78	0
		%	46,2	70,2	56,7	64,4	60,6	62,5	77,9	31,7	37,5	37,5	
	В	осіб	64	34	36	42	20	18	6	66	52	62	26
		%	30,8	16,3	17,3	20,2	9,6	8,7	2,9	31,7	25,0	29,8	12,5

Таблиця свідчить, що студенти контрольних та експериментальних груп сформованість основних показників когнітивного критерію оцінили в себе достатньо високо, це залежить від того, що майбутні фахівці менш критично ставляться до рівня свого професіоналізму, професійного майбутнього та ПК узагалі.

Аналіз результатів дослідження за когнітивним критерієм дозволив зробити висновок: близько третини студентів не знають про види майбутньої професійної діяльності, необхідні компетенції, можливості кар'єрного зростання, значна частина (близько 2/3) стверджують, що або знають, або мають про них уявлення, водночас тільки 13,2% студентів ЕГ і 12,5% КГ стверджують, що ознайомилися із державними вимогами щодо комплексу знань учителя

Діяльнісний компонент по суті є прогностичним результатом сформованості УППК у студентів, оскільки дозволяє оцінити сформованість

педагогічної установки на реалізацію на практиці знань, навичок та вмінь аналізу й оцінки професійно-особистісних. Оцінка результатів дослідження щодо *діяльнісного критерію* УППК студентів здійснювалася за допомогою комплексу діагностичних методик (див. додаток А), аналізу продуктів діяльності студентів та проектних завдань. За результатами аналізу відповідей студентів: при визначенні сутнісних характеристик пропонованих до розгляду понять майже всі студенти акцентували увагу на діяльнісному вимірі. Майже ніхто з респондентів не відзначив уміння прогнозувати розвиток своєї професійної діяльності, життя загалом, уміння аналізувати поточну ситуацію та вибудовувати перспективу. Загалом студенти мають доволі обмежені знання про сутність і структуру ПК.

Результати аналізу питальника життестійкості С. Мадді (див. додаток А.9) довели, що в більшості студентів сформовано середній рівень включеності в діяльність (49,3%), що, за визначенням Д. Леонтєва, свідчить про „задоволення від власної діяльності” [155, с. 4]. Субшкала „Контроль” дозволила з’ясувати рівень упевненості студентів у самостійності обраного професійного шляху. Показовим прикладом слугують такі висловлювання студентів: „Я завжди можу вплинути на результат того, що відбувається навколо” (56,2% відповіли „ні”), „Я охоче беруся втілювати нові ідеї” (36,2% обрали варіант „так”), „Я міняю свої плани залежно від обставин” (більшість відповіли „швидше так, чим ні”), „Я завжди контролюю ситуацію настільки, наскільки це необхідно” (24,7% відповіли „швидше ні, чим так”). Загалом за результатами дослідження студенти виявили середній (38,5%) та низький рівень (52,8%).

Важливі позиції щодо виявлення діяльнісного аспекту УППК визначено за допомогою тестової методики „Оцінка рівня конкурентоспроможності особистості” (див. додаток А.14), наприклад, дати самооцінку щодо таких тверджень: „Я швидко освоюю нові види діяльності”, „Я можу одну й ту саму роботу неодноразово переробляти, вносити якісні покращення”, „У професійному плані (плані професійного самовизначення і

підвищення кваліфікації) в останні два роки я маю просування” тощо). Результати опитування показали перевагу середнього та низького рівнів конкурентоспроможності як аспекту професійної діяльності.

Наступний аналізований показник діяльнісного критерію – кар’єрна самоефективність та самоактуалізація.

Для виявлення індивідуальних проявів самоактуалізації особистості в різних видах діяльності ми використовували тест самоактуалізації (САТ) Є. Шострома, у якому визначено достатній і високий рівень. Достатній рівень включає низький і середній і вважається статистичною нормою за всіма шкалами. Ураховуючи сутнісні характеристики УППК для діагностики рівня їхньої сформованості, при безсумнівній значущості всіх шкал тесту САТ, ми обрали такі шкали:

1. „Гнучкість поведінки” – *особливості реалізації в діяльності цінностей* у поведінці, у взаємодії з людьми, здатність особистості швидко реагувати на мінливу ситуацію, розуміти, що важливо для досягнення успіху в професійній діяльності й кар’єрному розвитку.

2. „Самоприйняття” – ступінь прийняття людиною *себе такою, як є, зі своїми гідностями й недоліками*. Зовнішня оцінка не завжди об’єктивна й негативно впливає на розвиток особистості. Високий показник за цією шкалою характеризує наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість, прагнення до успіху.

3. „Контактність” – *здатність людини до швидкого встановлення міцних емоційно-насичених контактів* з оточуючими, до суб’єкт-суб’єктного спілкування. Характеризує така якість, як комунікативність.

4. „Пізнавальні потреби” – *виразність прагнення до набуття знань*, що актуально в сучасних умовах стрімкого відновлення інформації, технологій, і „Креативність”, що характеризує *виразність творчої спрямованості особистості*. Ці дві шкали діагностують ставлення до пізнання й рівень творчої спрямованості особистості й розцінюються як важливі елементи



самоактуалізації. Результати сформованості якостей, що виявляються за цими шкалами в студентів ЕГ і КГ, представлено в таблицях 1.6, 1.7.

Таблиця 1.6

### Рівень сформованості показників кар'єрної самоефективності

ПОКАЗНИКИ	КГ		ЕГ	
	Д	В	Д	В
Креативність	78,8%	21,2%	85,2%	14,8
Пізнавальні потреби	70,2%	29,8%	85,2%	14,8
Контактність	86,5%	13,5%	88,9%	11,1%
Самоприйняття	74,0%	26,0%	77,8%	22,2%
Гнучкість поведінки	84,6%	15,4%	88,9%	11,1%

(Достатній рівень включає низький та середній і враховується статистичною нормою за всіма шкалами).

Таблиця 1.7

### Показники сформованості кар'єрної самоефективності

ПОКАЗНИКИ	КГ			ЕГ		
	Н	С	В	Н	С	В
Здатність вирішувати кар'єрні проблеми	45,2%	39,4%	15,4%	60,4%	26,4%	13,2%
Кар'єрне планування	64,4%	26,0%	9,6%	69,8%	24,5%	5,7%
Кар'єрна освіченість	69,2%	26,9%	3,8%	69,8%	24,5%	5,7%
Самооцінка	58,7%	26,0%	15,4%	69,8%	25,5%	4,7%
Професійна поінформованість	56,7%	26,9%	16,3%	70,8%	21,7%	7,5%

На запитання анкети „Чи плануєте Ви кар'єру?” ствердно відповіли тільки 3,4% студентів ЕГ і 5,3% студентів КГ. Значущі досягнення освітньої діяльності студенти не накопичують задля їх репрезентації, але серед них є ті, хто зберігає їх з метою „раптом знадобиться”, вважаючи, що роботодавці цікавитися ними не будуть. Висока кар'єрна самоефективність, пов'язана з вірою в успіх, у свої здатності вирішувати можливі кар'єрні проблеми, постановку цілей і планування ПК, що призводить до позитивних результатів, сприяє підвищенню самооцінки особистості. Результати дослідження довели: у студентів 1 і 3-х курсів вона майже не виявлена.

Більшість студентів має низьку кар'єрну самоефективність, підвищення рівня якої можливо через конкретні успіхи в діяльності. Вони не планують та не уявляють можливості планування ПК.

Аналіз даних дозволяє зробити висновок про необхідність підвищення рівнів за всіма шкалами тесту, що характеризують прояв у діяльності особистісних якостей студентів, необхідних для успішної професійної діяльності й ПК, як-от: гнучкість поведінки в діяльності й спілкуванні, наполегливість у досягненні мети, успіху, швидка адаптація до нових умов, адекватність самооцінки, комунікативність, здатність до пізнання.

У процесі бесід зі студентами, виконання проектного завдання „Професійно-кар'єрний ліфт учителя” з'ясовано, що в них сформовано обмежене уявлення про поліфункційність діяльності сучасного вчителя, сукупність його статусів та напрямів руху в професії.

З метою вивчення уявлень студентів про майбутню професійну діяльність ми використали модифікацію методики Кроніка-Головахи „Мої життєві плани” [138]. Для аналізу даних виділено такі категорії: життєві плани; професійні; плани, ті, що відбивають трансцендентні наміри. Аналіз тривалості часової перспективи проводився за такими параметрами: близька (до року); середня (до 10 р.); віддалена (10 – 15 р.); перспектива (більше 15 р.). Додатково ми використовували „Методику незакінчених речень”, яка допомагає одержати більш повну й різнобічну інформацію щодо УППК. Результати досліджень представлено в таблиці 1.8.

*Таблиця 1.8*

**Розподіл студентів за змістом життєвих і професійних планів (у%)**

№	Плани	1 курс	3 курс	4 курс	середнє
1.	Професійні	19	24	26	23
2.	Життєві	56	52	51	53
3.	Трансцендентні	25	24	23	24

У більшості студентів (53%), незалежно від курсу навчання, переважають життєві плани. На другому місці знаходяться трансцендентні наміри (24%). На професійні плани вказують у середньому 23% респондентів. Ці плани містять: очікування цікавої роботи, бажання зробити кар'єру, надію на гарну оплату, бажання досягти майстерності в професії.

У 56% першокурсників переважають життєві плани, і найменше виражені плани, пов'язані із професійною діяльністю (19%). Причому в професійних планах переважають ті, які пов'язані з добре оплачуваною роботою, кар'єрою, цікавою роботою; рідко згадуються плани щодо досягнення майстерності в професії. На 3 курсі в студентів яскраво виражені життєві плани (52%). Вони спрямовані на: освіту, створення родини, спілкування, саморозвиток особистості, досягнення матеріального благополуччя. На другому місці плани, пов'язані із професійною діяльністю (24%). Студенти згадують плани, спрямовані на цікаву роботу, ПК. Плани щодо досягнення майстерності в професії трапляються рідко. Випускники найчастіше називають життєві плани (51%), серед них плани, пов'язані з подальшою освітою, родиною, саморозвитком, спілкуванням. Досить широко представлені плани, спрямовані на професійну діяльність (26%). Найменше представлені трансцендентні наміри.

Отже, отримані дані не виявили вираженої спрямованості планів студентів педагогічного коледжу на професіоналізацію.

Для характеристики уявлень студентів про можливе професійне майбутнє істотне значення мають уявлення про часову перспективу. Чітке виділення індивідом найближчої й віддаленої перспективи є найважливішим моментом розвитку особистості в період переходу від юності до дорослості, коли вирішуються головні проблеми вибору життєвого та професійного шляху, становлення самостійності й соціальної зрілості особистості. Особливості часової перспективи в студентів коледжу, їхні уявлення про майбутнє відбито в таблиці 1.9.

Таблиця 1.9

## Розподіл студентів за видами перспектив (у %)

№	Перспективи	1 курс		3 курс		4 курс		Середнє	
		%	Ранг	%	Ранг	%	Ранг	%	Ранг
1.	Близька	4,9	4	5,1	4	11,4	4	7,13	<b>4</b>
2.	Середня	41,2	1	37,9	1	41	1	40	<b>1</b>
3.	Віддалена	30,8	2	32,4	2	21,7	2	28,3	<b>2</b>
4.	Далека	17,9	3	16,6	3	19,5	3	18,0	<b>3</b>
5.	Усе життя	4,3	5	6,4	5	8,9	5	6,53	<b>5</b>

Дані таблиці свідчать, що в студентів, незалежно від курсу навчання, у професійних уявленнях переважає середня перспектива, досить широко представлена віддалена й далека. У середньому за вибіркою нечасто згадується близька перспектива (7,13%) і плани щодо всього життя (6,53%). За ступенем упевненості в майбутньому можна виділити три групи студентів: упевнені, ті, що сумніваються, і неупевнені. Кількість студентів, упевнених у своєму професійному майбутньому, зменшується від курсу до курсу, тоді як неупевнених збільшується. Непевність у професійному майбутньому зазвичай виявляється в негативному ставленні до навчання й роботи, апеляції на непередбачуваність майбутнього.

Отже, ми виявили, що в змісті життєвих планів першокурсників переважає спрямованість на родину, професію й матеріальне забезпечення. Рідше згадуються подальше навчання й саморозвиток. ПК розглядається як підвищення професійної компетентності, просування службовими сходами. Загалом уявлення про професійне майбутнє дифузні, нереалістичні, обмежені.

Життєві перспективи третьокурсників пов'язані з подальшим навчанням з метою спілкування й створення родини. Перспективи професійного життя зосереджені у сферах підвищення професійної майстерності й реалізації себе в професії. ПК зв'язується із просуванням службовими сходами, служінням іншим людям, суспільству, підвищенням

професійної компетентності. Інакше кажучи, уявлення про професійне майбутнє ще недостатньо сформовані й обмежені в часі.

Уявлення випускників специфічні. Професійні перспективи зосереджені у сфері досягнення професійної майстерності й цікавої роботи. У розумінні ПК присутні змісти: просування службовими сходами, досягнення успіху, професійне зростання, прагнення стати фахівцем. Переважає сумнів у власному професійному майбутньому, тому що студенти на практиці вже зустрічаються з професійними проблемами, але ще не вміють їх розв'язувати. Їхні уявлення досить конкретні, виразні, не мають часових обмежень, але рівень сформованості залишається, як і раніше, середнім. Це пояснюється і об'єктивними чинниками (нестабільною обстановкою в суспільстві, зниженням престижу вчительської професії), і суб'єктивними характеристиками (непевністю у власних силах, заниженою самооцінкою).

Узагальнювальні результати дослідження за діяльнісним критерієм представлено в таблиці 1.10.

Таблиця 1.10

**Результати діагностики за діяльнісним критерієм (у %)**

		Показники										
ЕГ	Н	осіб	94	80	82	90	80	150	112	148	148	128
		%	44,3	37,7	38,7	42,5	37,7	70,8	52,8	69,8	69,8	60,4
	С	осіб	96	84	84	98	100	46	78	54	52	56
		%	45,3	77,4	78,3	88,7	80,2	21,7	36,8	25,5	24,5	26,4
	В	осіб	22	48	46	24	32	16	22	10	12	28
		%	10,4	22,6	21,7	11,3	19,8	7,5	10,4	4,7	5,7	13,2
КГ	Н	осіб	86	76	88	72	82	118	132	144	130	100
		%	41,3	36,5	42,3	34,6	39,4	56,7	63,5	69,2	62,5	48,1
	С	осіб	90	78	92	74	82	54	52	54	56	76
		%	43,3	37,5	44,2	35,6	39,4	26,0	25,0	26,0	26,9	36,5
	В	осіб	32	54	28	62	44	36	24	10	22	32
		%	15,4	26,0	13,5	29,8	21,2	17,3	11,5	4,8	10,6	15,4

Особливу увагу було приділено *рефлексивно-оцінному критерію*. На цьому етапі дослідження використано питальник „Діагностика рівня розвитку рефлексивності” (А. Карпов) (див. додаток А.15), питальник

рефлексивності В. Карандашева (див. додаток А.16), методика дослідження самооцінки особистості (С. Будассі). Загальна спрямованість зазначених діагностичних методик полягає в з'ясуванні ставлення студентів до процедур самоаналізу власної діяльності, ставлення до інших людей, до себе, наявності прогностичних умінь та навичок. Студенти зацікавлено поставилися до роботи з тестовим матеріалом, що є додатковим аргументом на користь цілеспрямованої роботи з активізації всіх рефлексивних процесів студентів у коледжі, актуалізації самих понять „рефлексія”, „саморефлексія”.

Уявлення особистості про себе необхідно ув'язати з уявленнями про педагогічну професію, тому ми провели бесіду, яка будувалася на виявленні цих уявлень і їхньому зіставленні. Ми запропонували описати, які, на думку респондентів, види робіт доводиться виконувати в цій професії та які для цього необхідні знання, уміння й навички, яка мета педагогічної діяльності. Що більше за все цінується в цій професії, якими якостями володіє людина, яка домоглася успіху в цій професії? Під час бесіди ми намагалися визначити, з яких причин опитуваний обирає ту чи ту професію, хто схвалює і хто засуджує його вибір, чому і які докази при цьому видаються йому переконливими. Використовували конкретні приклади (наприклад, обговорити, хто з близьких чи знайомих має таку професію, заради чого він її вибрав, яке майбутнє в цієї людини, і як опитуваний бачить своє майбутнє тощо). На підставі аналізу результатів бесіди ми дійшли висновку, що студентам необхідна цілеспрямована робота з підвищення рівня самосвідомості й самооцінки, що дозволяє студентам вийти на усвідомлення рівня мотивації професійного вибору реально діючих і бажаних мотивів праці, загострити психологічні протиріччя, що можуть змусити студентів вирішувати проблему професійних пошуків чи професійного вибору, а не чекати готових пропозицій і вказівок.

Для виявлення ступеня адекватності уявлення студентів про себе як майбутнього фахівця, професіонала ми використали сукупність шкал для вивчення самооцінки (див. додаток А.5, А.7). Дослідження виявило

відмінності в самоуявленні студентів різних курсів. Аналіз словесних автопортретів студентів показує, що всі предикати самоуявлення можна розділити на три категорії:

- 1) соціальні (висловлення „студент”, „майбутній учитель” і ін.);
- 2) індивідуальні („добра”, „горда”, „терпляча”);
- 3) генералізовані („людина”, „жива істота”).

Превалювання соціальних категорій у самоуявленні першокурсників може бути пояснене більш високою значущістю соціального статусу студента. Незначне падіння кількості соціальних категорій у третьокурсників пов'язано з переорієнтацією студентів на реальні, опосередковані практикою, уявлення про себе. Якісна зміна предикатів соціальних категорій у випускників зумовлена розширенням діапазону ролей. Спостерігається тенденція підвищення кількості вживаних студентами індивідуальних категорій від 1 курсу (4,96) до 4 (7,46), про це свідчать дані таблиці 1.11.

*Таблиця 1.11*

#### **Середні дані показників сформованості УППК студентів**

1.	Категорії самоуявлення	4,87	4,82
	а) соціальні	7,86	7,76
	б) індивідуальні	4,90	4,84
	в) генералізовані	1,84	1,88
2.	Категорії професійного образу (у б.)	4,66	4,68
	а) особистісні	5,46	5,48
	б) діяльнісні	3,78	3,82
	в) комунікативні	4,74	4,76

Досить високий рівень індивідуальних категорій самоуявлення в першокурсників може трактуватися як завершення процесу адаптації студентів до умов навчальної діяльності в коледжі. Основними причинами зниження індивідуальних категорій у студентів під час практики є розрив між їхніми ідеалізованими уявленнями про себе як учителя й реальністю (відсутність ПВЯ, спеціальних умінь і навичок, необхідних у роботі). Зростання середніх показників індивідуальних категорій у випускників

означає підвищення повноти й структурованості самоуявлення про себе як майбутнього фахівця, їхню психологічну готовність до професійної діяльності, що сприяє зростанню здатності студентів абстрагувати й інтегрувати інформацію про себе. Студенти в самоописах надзвичайно мало уваги приділяють генералізованим категоріям.

Отже, можна зробити висновок, що за час навчання в коледжі зміна співвідношення категорій самоуявлення йде в напрямі посилення індивідуальних категорій за рахунок зниження соціальних і незначного збільшення генералізованих. Позитивним моментом цієї тенденції є усвідомлення студентами важливості розвитку індивідуальних категорій для успішності подальшої педагогічної роботи. Можна констатувати, що за період навчання студенти досягають необхідного рівня зрілості самоуявлення про цілісність власної „Я-концепції”.

Наступний важливий показник УППК – сформованість професійного образу „Я – майбутній педагог”, у якому виділяємо три категорії: особистісні; діяльнісні; комунікативні. У респондентів від 1 до 4 курсу спостережено деяке зниження середніх значень особистісних категорій уявлень про себе як учителя. Найвищий рівень зафіксовано в студентів 1 курсу. Потім впливає зниження показника на 3 курсі. Незначний підйом рівня розвитку особистісних категорій професійного образу-Я фіксуємо в студентів випускного курсу, що пояснюється схильністю переоцінювати рівень розвитку в себе ПВЯ особистості вчителя, переоцінкою своїх можливостей, відсутністю практичного досвіду педагогічної роботи. При цьому першокурсники розуміють, що не мають достатньої кількості професійних знань і вмінь для здійснення педагогічної діяльності.

У процесі навчання з накопиченням теоретичних знань, спостереженням за роботою вчителів і одержанням власного практичного досвіду уявлення студентів про розвиненість у себе цілісної системи ПВЯ особистості вчителя, що входять в образ „Я – майбутній педагог”, змінюються, стають більш реалістичними. Тому відбувається значне



зниження особистісних категорій уявлення про себе як учителя на третьому курсі. Подібний факт може бути пов'язаний з виходом студентів на педагогічну практику, з переоцінкою своєї особистості. Про це говорить значне зниження показника сформованості ПВЯ особистості вчителя під впливом отриманого досвіду й самоствердження студентів у своєму професійному виборі. Практична підготовка ставить студента в ситуацію, коли він усвідомлює недостатність професійних знань і вмінь. Виникає так звана „криза компетентності”, що знижує рівень самооцінки. Студент виявляється не готовим до вирішення багатьох проблем, з якими зустрічається в період практики. Виражений підйом рівня розвитку особистісних категорій у респондентів на 4 курсі до 7 балів можна трактувати так: з одного боку, до моменту закінчення коледжу рівень розвитку професійного образу „Я – майбутній педагог” студентів дійсно зростає, уявлення про себе як майбутнього професіонала стає більш адекватним вимогам професії. З іншого, – такий підйом свідчить про певну переоцінку респондентами професійно-педагогічного образу, недостатню сформованість особистісних діяльнісних компонентів.

Означене свідчить, що процес формування образу „Я – майбутній педагог” у студентів має нелінійний характер. Цілком сформовані ідеальні уявлення першокурсників про себе як майбутнього вчителя зустрічаються з реальністю педагогічної теорії й практики. Тому споконвічно високий професійний „образ Я” першокурсників на 3 курсі значно втрачає в рівні своєї інтегрованості і структурованості. Становище міняється тільки на 4 курсі, коли в студентів відбувається переоцінка професійного аспекту „Я-концепції”, на основі наявних реальних знань про вчительську діяльність і власний практичний досвід роботи. Спостерігається професіоналізація „Я-образу” випускників, до його складу входять компоненти, пов'язані з обраною спеціальністю. На заключному етапі навчання відбувається корекція уявлень майбутніх педагогів у плані відповідності вимогам професії вчителя. Однак самоуявлення про себе як майбутнього професіонала так і не досягає

оптимального рівня розвитку, залишаючись на середньому. Цей факт указує на недостатність створених у навчальному процесі педагогічного коледжу умов для формування адекватної самооцінки студентів, недостатню роботу студентів над собою.

Результати діагностики самооцінки студентів показали: близько третини студентів мають занижену самооцінку, що призводить до непевності, боязкості, зайвої самокритики до себе, відсутності ініціативи й, отже, важкості в реалізації своїх здібностей. 16% студентів ЕГ і 9,6% КГ мають високий рівень самооцінки, що говорить про те, що це впевнені в собі люди, такі, що правильно співвідносять свої професійні й кар'єрні можливості й здатності, прагнуть реально дивитися на свої вдачі й невдачі у ПК, ставлять досяжні цілі в побудові кар'єрних маршрутів та реалізації планів своєї ПК.

Узагальнення результатів констатувального етапу експерименту за рефлексивно-оцінним критерієм представлено в таблиці 1.12.

*Таблиця 1.12*

**Результати діагностики за рефлексивно-оцінним критерієм (у %)**

<b>ЕГ</b>	<b>Н</b>	осіб	76	100	108
		%	35,8	47,2	50,9
	<b>С</b>	осіб	102	70	70
		%	48,1	33,0	33,0
	<b>В</b>	осіб	34	42	34
		%	16,0	19,8	6,0
<b>КГ</b>	<b>Н</b>	осіб	60	82	124
		%	28,8	39,4	59,6
	<b>С</b>	осіб	104	86	64
		%	50,0	41,3	30,8
	<b>В</b>	осіб	44	40	20
		%	21,2	19,2	9,6

Отже, аналіз результатів на цьому етапі дозволив зробити висновки: у більшості студентів недостатньо сформовано навички рефлексивної оцінки власної системи переконань, вони ухвалюють цінності рівноправного партнерства всіх суб'єктів освітнього процесу, не завжди вміють співвідносити загальноприйняті в соціумі УППК педагога із власними позиціями та вчинками. Результати констатувального етапу експерименту:

перевага низького й середнього рівнів сформованості кожного з розроблених нами критеріїв свідчить про досить невисокий рівень сформованості УППК у студентів на початку експерименту (див. рис. 1.9, табл. 1.13).

Таблиця 1.13

**Зведена таблиця результатів констатувального етапу експерименту**

Етап експер.	ГРУПИ		Мотиваційно-ціннісний критерій			Когнітивний критерій			Діяльнісний критерій			Рефлексивно-оцінний критерій		
			Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Конст. етап	ЕГ (	осіб	72	96	44	82	86	44	112	72	28	94	82	36
		%	34,0	45,0	21,1	38,4	40,3	21,4	53,1	34,2	12,6	44,7	38,1	17,3
	КГ	осіб	70	96	42	82	80	46	104	70	34	88	84	36
		%	33,3	46,2	20,5	39,4	38,5	22,1	49,7	33,8	16,5	42,6	40,7	16,7

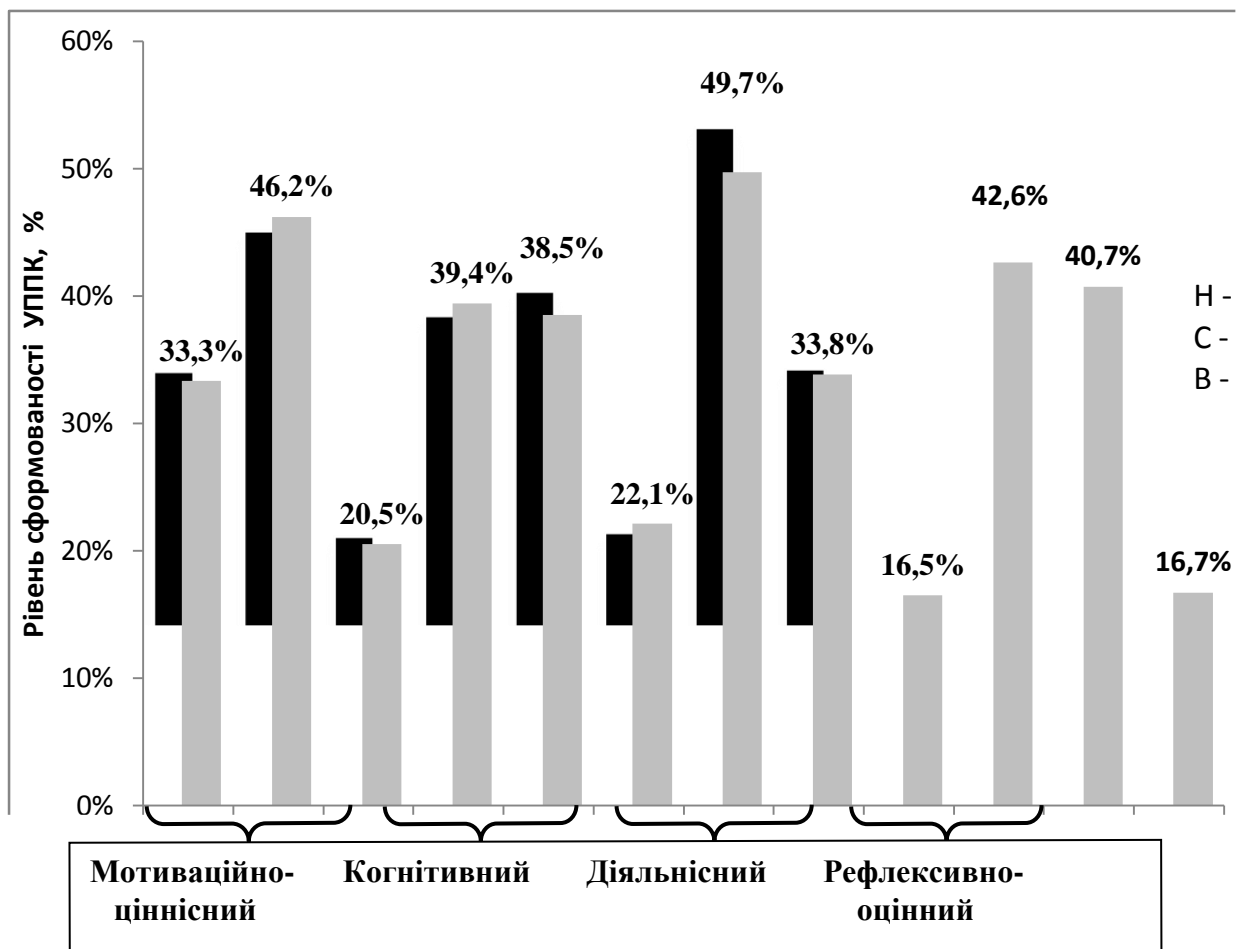


Рис. 1.9. Розподіл студентів ЕГ та КГ за рівнями та критеріями сформованості УППК

Інтегративний результат розподілу студентів за трьома рівнями сформованості – це середнє значення рівнів сформованості за всіма критеріями представлений на рисунку 1.10 та в таблиці 1.14.

Таблиця 1.14

**Інтегративний результат розподілу студентів за трьома рівнями сформованості УППК студентів (у %)**

ГРУПИ	Інтегративний рівень сформованості УППК студентів		
	Н	С	В
<b>ЕГ</b>	42,5	39,4	18,1
<b>КГ</b>	41,1	39,9	19,0

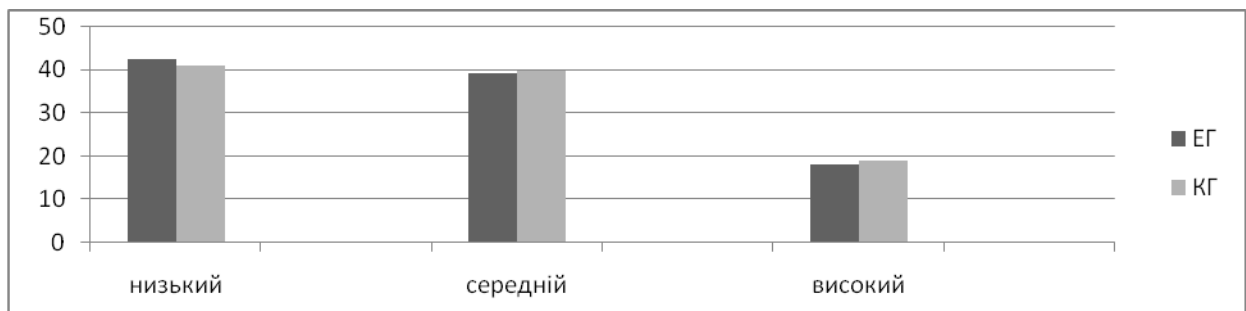


Рис. 1.10. Розподіл студентів ЕГ і КГ за рівнями сформованості УППК

Отже, 42,5% студентів ЕГ і 41,1% КГ мають низький рівень сформованості УППК, що характеризується відсутністю або низькою значущістю цінностей, пов'язаних із професійною діяльністю й кар'єрою, пасивністю, замкнутістю. У мотивації навчання в коледжі переважає мотив „отримання диплома”. Знання про сферу професійної діяльності й можливі шляхи кар'єрного зростання відсутні або мають поверховий характер. Студенти зазнають труднощів при самопрезентації, самооцінка занижена.

Середній рівень сформованості УППК мають 39,4% студентів ЕГ і 39,8% КГ, що характеризується усвідомленням значущості кар'єри для їхньої майбутньої діяльності, середньою значущістю цінностей, пов'язаних із професійною діяльністю й кар'єрою, бажанням бути в суспільстві, товариськістю, низьким рівнем мотиву досягнення й невизначеністю мотиву

навчання в коледжі, інтуїтивним характером знань про сферу професійної діяльності й можливих шляхах кар'єрного зростання.

Високий рівень сформованості УППК мають 18,1% студентів ЕГ і 19% КГ, що характеризується наявністю УППК, стійкого інтересу до їхнього поповнення, високою значущістю цінностей кар'єрного зростання, активним життям. У мотивації досягнення успіхів домінує прагнення до успіху. Студенти мають знання про сферу професійної діяльності й можливі шляхи кар'єрного росту, проявляють лідерські якості, мають досвід самопрезентації, планують кар'єру, адекватно оцінюють власну діяльність.

Результати констатувального етапу експерименту показали, що загальний рівень сформованості УППК студентів КГ та ЕГ до експерименту практично не відрізняються. Їхній рівень можна, на нашу думку, пояснити такими чинниками:

- по-перше, функціонуванням коледжів у межах традиційної освітньої парадигми;
- по-друге, відсутністю комплексного й планомірного підходу до ФУППК у студентів педагогічного коледжу;
- по-третє, недостатньою увагою до професійно актуальних аспектів прояву активної позиції всіх учасників освітнього процесу на основі осмислення себе, своєї діяльності, свого ставлення до інших, до майбутньої професії;
- по-четверте, несформованістю або недостатньою сформованістю структурних компонентів УППК у студентів;
- по-п'яте, недостатньою організацією ціннісно-сислового сприйняття й освоєння спеціально відібраного змісту дисциплін фахової підготовки через використання ефективних педагогічних технологій.

Отже, процес ФУППК студентів вимагає теоретичного обґрунтування й методичного забезпечення не тільки у зв'язку з виявленим дефіцитом

наукових знань, але й у зв'язку з результатами аналізу проведеної діагностики рівня сформованості УППК.

Сказане дозволяє висловити припущення, що високий рівень сформованості УППК не буде масовим без розробки й реалізації педагогічних умов, що сприяють переходу студентів від одного рівня сформованості до іншого. Отже, проблема дослідження є актуальною, її розв'язання вимагає конкретизації, розробки й реалізації педагогічних умов формування УППК студентів педагогічного коледжу в процесі професійної підготовки, на що націлена подальша дослідно-експериментальна робота.

### **Висновки до розділу 1**

Проведене в першому розділі дисертації вивчення теоретичних засад проблеми ФУППК студентів педагогічного коледжу дозволяє дійти таких висновків узагальнювального характеру, що стосується, по-перше, міждисциплінарного аспекту ФУППК студентів; по-друге, вивчення сутності та структури поняття „професійна кар'єра”, „уявлення про професійну кар'єру” в сучасному науковому дискурсі; по-третє, впливу процесу фахової підготовки в педагогічному коледжі на ФУППК у студентів.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної філософської, психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема ФУППК є міждисциплінарною й займає одне з головних місць серед завдань вищої освіти в Україні, що потребує першочергового розв'язання. Звернення до міждисциплінарного контексту дослідження засвідчило багатоаспектність поняттєвого кола дисертації. Сучасних дослідників при всій різноманітності їхніх підходів поєднує ідея кар'єри як поступового службового просування, що супроводжується зміною навичок, здібностей, кваліфікаційних можливостей працівника. Отже, кар'єра є одним з найбільш ємних понять, що позначає рід занять людини та її рух у професії. Узагальнення наукових підходів до визначення сутності поняття „кар'єра”, представлені сучасними

науковцями, дозволило відзначити найбільш вагомі позиції для визначення теоретичних засад дисертації: з погляду процесуального підходу – це спосіб досягнення цілей і результатів в основній формі особистісного самовираження; з позиції статусного підходу – це досягнутий людиною результат професійної діяльності й соціальний статус; у межах ціннісного підходу кар'єра пов'язана із суспільно значущою й оцінюваною діяльністю особистості в соціумі; з позицій індивіда – це індивідуальний трудовий шлях людини, її діяльність, виражена в професійній і посадовій формі.

Аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури з проблем ПК довів її змістовну складність та багатоаспектність, оскільки вона поєднує великий фонд наукових знань з різних галузей. Вивчивши й проаналізувавши підходи та визначення, уведені вченими різних галузей, ми дійшли висновку, що основою поняття „професійна кар'єра” визначено професійну діяльність, спрямовану на самореалізацію особистості. Підсумок наукових положень щодо сутності феномену ПК дозволив відзначити принципову позицію щодо взаємозв'язку двох векторів ПК та професійної особистісної самореалізації людини: ПК сприяє подальшому професійному розвитку особистості, а з іншого боку, подальший професійний розвиток зумовлює й активність людини щодо власної ПК.

Вивчення дефініції „професійна кар'єра” з позиції різних учених і наукових напрямів дозволило нам визначити концептуальне формулювання цього поняття як траєкторію професійного просування, що відбиває взаємозв'язок процесів внутрішнього розвитку особистості, який включає її професійне зростання як накопичення й розвиток досвіду, знань, умінь та навичок та її зовнішній рух в освоєнні соціального простору, який здійснюється як поліваріативний кар'єрний розвиток.

Уявлення студентів педагогічного коледжу про професійну кар'єру – це складне системне когнітивно-ціннісне, особистісне утворення, що відбиває особистісну модель руху в професії та включає: сукупність уявлень

про професію та майбутню професійну діяльність, інтегровану в деякий цілісний образ, який відображає її сутність та внутрішній зміст.

Узагальнення концептуальних положень щодо сутності змістовного та процесуального підходів до розгляду структури УППК, які мають місце в педагогічних дослідженнях останнього часу, показали, що в проходженні кожного елемента процесуальної структури ПК беруть участь усі складники змістовної структури.

Критеріальний аналіз сучасних розвідок з педагогіки й психології освіти дозволив обґрунтувати педагогічну сутність і структуру УППК студентів педагогічного коледжу та зумовив висновок, що в діяльнісному вимірі УППК включають такі структурні компоненти, як аксіологічний, гносеологічний, діяльнісний, рефлексивний, в особистісному – розглядаються як сукупність професійних та особистісних якостей. („кар’єрна інтуїція”, „кар’єрна причетність”, „кар’єрна стійкість”, самоефективність, адаптивність, відповідальність, здатність змінювати самосприйняття, вміння приймати рішення в мінливих та швидкоплинних умовах, готовність до ризику активність, цілеспрямованість, адаптивність, прагнення до успіху (мотивація досягнень), орієнтація на якісне виконання професійних завдань, емоційна стійкість, адекватна самооцінка, упевненість у собі, потреба у кар’єрному зростанні та ін.).

Аналіз навчальних планів та робочих навчальних програм дисциплін фахової підготовки дозволив констатувати: професійна підготовка в педагогічних коледжах має певні можливості для формування в студентів УППК; ці можливості лише незначною мірою враховано в навчальних програмах і лежать у сфері організації змісту навчального матеріалу та розміщення акцентів, що зумовлює особливість формування уявлень, вибором методів і форм роботи; реалізація можливостей професійної підготовки в плані ФУППК у студентів значною мірою залежить від організації методичної роботи, світоглядної й професійної позиції педагогічного колективу навчального закладу й кожного викладача.



З урахуванням теоретичних засад дослідження, функцій та особливостей УППК студентів педагогічного коледжу визначено *критерії*: *мотиваційно-ціннісний* – відображає такі особливості аксіологічного компонента УППК, як ціннісне ставлення до педагогічної професії, професійного самовдосконалення, професійного майбутнього; мотивація досягнення успіху, саморозвитку; установки на самоактуалізацію, самореалізацію й кар'єрне зростання та ін.; *когнітивний* – дозволяє оцінити обсяг та глибину знань про обрану професію, професіонала (сукупність знань про вчителя як особистість професійної діяльності, ПВЯ; про зовнішність „типового вчителя” та „вчителя професіонала”); про часову тривалість професійного становлення; про особистісні якості та відповідність професійним вимогам; професійне майбутнє та ПК; можливі шляхи розвитку ПК; компетенції необхідні для успішного кар'єрного зростання, алгоритм самопроекування кар'єри, створення кар'єрного маршруту; *діяльнісний* – здатність планувати свою ПК, створювати кар'єрні маршрути, програму самопрезентації; кар'єрна самоефективність, самоактуалізація, володіння методами вирішення професійних проблем, навички самопрезентації та ін.; *рефлексивно-оцінний* – здатність осмислювати якості особистісного вектора ПК, здатність до рефлексії; здатність осмислювати й адекватно оцінювати власні професійні й особистісні можливості, професійні дії з позицій вимог професії; оцінка професійно-особистісних змін через рефлексію образу професії вчителя; прагнення до самовдосконалення (самоаналізу, самооцінки, самоосвіти самореалізації) з відповідними показниками та рівнями – *низький, середній, високий*.

Дослідно-експериментальна робота дозволила визначити вихідний рівень сформованості в студентів УППК на початок проведення експериментального дослідження; провести діагностику за кожним з розроблених критеріїв в ЕГ і КГ, що допомогло проаналізувати не тільки стан сформованості УППК студентів на початку експерименту, але й простежити їхню динаміку наприкінці дослідно-експериментальної роботи.

Застосування комплексу діагностичних методів на констатувальному етапі дослідження дозволило дійти висновку про перевагу низького й середнього рівнів сформованості УППК студентів педагогічного коледжу. З'ясовано, що більшість студентів найчастіше ототожнюють педагога тільки з учителем; не бачать різноманіття його професійних завдань; недостатньо усвідомлюють цілі педагогічної діяльності та кар'єрні цілі взагалі; мають недостатньо сформовані навички рефлексивної оцінки власної системи переконань, не завжди вміють співвідносити загальноприйняті в соціумі уявлення про професійну кар'єру вчителя з власними позиціями та вчинками. Недостатньо розвинені вміння й навички планування та прогнозування особистісного й професійного шляху, етапів своєї ПК, побудови кар'єрних маршрутів та створення програми самопрезентації. Одержані результати довели необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з ФУППК в студентів педагогічного коледжу.

Визначені теоретичні засади та уявлення про сутність і структуру УППК студентів педагогічного коледжу стали важливими орієнтирами у визначенні педагогічних умов їх формування.

## РОЗДІЛ 2

### ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КАР'ЄРУ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

#### 2.1. Теоретична розробка педагогічних умов формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки

Повноправне входження України до Євросоюзу зумовлено необхідністю серйозних перетворень у різних галузях діяльності суспільства, зокрема й у сфері професійної освіти, адже зростання рівня підготовки майбутніх фахівців не відповідає потребам сьогодення та є першочерговим завданням модернізації системи вищої освіти. Саме тому стрижнем професійної підготовки фахівця XXI століття є формування відповідальної особистості, яка здатна вживати набуті знання й уміння для фахового зростання та просування професійними сходами. Зазначене повною мірою стосується фахової підготовки майбутнього вчителя.

Розглянуті в попередньому розділі сутність та зміст УППК студентів; їхня структура та основні характеристики; показники, критерії та рівні сформованості; аналіз можливостей дисциплін фахової підготовки педагогічного коледжу для ФУППК студентів – усе це за логікою дисертаційної роботи поставило питання розробки та експериментального дослідження педагогічних умов ФУППК студентів педагогічного коледжу. Звичайно, усі педагогічні умови ФУППК студентів мають бути тісно пов'язаними та впливати одна із одної, тобто реалізовувати принцип цілісності навчального процесу.

Теоретичне обґрунтування педагогічних умов ФУППК студентів

педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки спиралося на сутнісні характеристики таких методологічних підходів, як діяльнісний, особистісно зорієнтований, синергетичний, аксіологічний, компетентнісний та принципи гуманізації й гуманітаризації; суб'єктності; акмеологічності; диверсифікації контексту професійної підготовки; нелінійності; випереджальності та ін.

Діяльнісний підхід є одним із ґрунтовних у визначенні методологічних засад процесу фахової підготовки, зокрема педагогічної. Наукові здобутки Б. Ананьєва [11], М. Кагана [111], О. Леонтьєва [154], С. Рубінштейна [237] відзначають роль діяльності в реалізації внутрішніх можливостей та резервів кожної людини. Діяльнісний підхід у ФУППК пов'язаний із принциповим утвердженням ідеї про суб'єктну позицію майбутніх фахівців у їхньому особистісному та кар'єрному розвитку. Саме тому практична реалізація засад діяльнісного підходу передбачає включення студентів коледжу в різноманітні за змістом та формою види діяльності, орієнтує на розвиток навичок цілепокладання, проектування, самоаналізу, рефлексії, спрямовує процес фахової підготовки на формування індивідуальних стилів професійного самовизначення. Діяльнісний підхід забезпечує взаємозв'язок та взаємопроникнення компонентів УППК завдяки включенню студентів у діяльність, максимально наближену до майбутньої професійної, що сприяє професіоналізації майбутніх фахівців.

Особистісно зорієнтований підхід (І. Бех [29], Є. Бондаревська [38], О. Пехота [213], В. Сериков [247] та ін.) спрямовує процес фахової підготовки у виші на максимальне врахування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців, стимулює процеси самопізнання, самоствердження та саморегуляції. Провідною ідеєю підходу є врахування суб'єктності студента та його суб'єктного досвіду, який реалізується в процесі ФУППК студентів за умови наповнення змісту дисциплін процесу фахової підготовки життєво та особистісно важливими для студентів подіями, безпосередньо пов'язаними з нагальними проблемами їхнього професійного становлення та ПК. Важливим

у процесі фахової підготовки стає створення ситуацій вибору, так званого „поля можливостей”, що сприяє ФУППК, стимулює активність студентів.

Важливими у визначенні методологічних засад процесу фахової підготовки є пропоновані Е. Зеєром [97] провідні положення особистісно зорієнтованої професійної освіти, які дозволяють розглядати процес ФУППК студентів як особистісний і професійний розвиток, головну мету фахової підготовки, суб'єктивну активність особистості. Дидактичною одиницею професійної освіти є навчально-професійна ситуація. Сукупність таких ситуацій дозволяє змодельовати всі складники процесу фахової підготовки.

Синергетичний підхід, обґрунтований І. Пригожиним та І. Стенгерсом, який досліджує цілісні системи в їхній змінюваності й розвитку [218], дозволяє аналізувати та проектувати педагогічні явища з урахуванням їхньої неоднозначності, суперечливості, варіативності тощо. Він зумовлює розгляд процесу ФУППК студентів як відкритої, складної системи, що самоорганізується; детермінує ідею відкритості, самовираження й самореалізації особистості та забезпечує прогнозування, висування стратегічних професійних цілей. Синергетичний вимір феномену УППК акцентує увагу на таких позиціях, як надання можливості вибору в ситуаціях невизначеності, готовність студентів до ризику в майбутній професійній діяльності та професійному самовизначенні.

Аксіологічний підхід у процесі ФУППК студентів ґрунтується на визнанні ціннісних орієнтацій особистості як регуляторів її діяльності. УППК розглядають як особистісну цінність, як цінність професійного самовизначення, професійної самореалізації та ПК. Ціннісний вимір досліджуваного феномену зумовлює включення аксіологічного компонента до структури УППК студентів, необхідність діагностики їхніх ціннісних установок у процесі фахової підготовки та актуалізації на всіх етапах навчання в коледжі.

Компетентнісний підхід – один із провідних у методологічному забезпеченні процесу ФУППК студентів педагогічного коледжу, його

теоретичні засади представлено в роботах Л. Горюнової [74], Е. Зеєра [97], І. Зимньої [99], Л. Мітіної [175], Є. Могильовкіна [179], О. Садон [240], І. Янченко [317]. Слушною для нашого дослідження є позиція О. Дубасенюк, яка зазначає, що „...компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, у якому поєднуються елементи професійної і загальної культури” [88, с. 11]. Тому саме компетентнісний підхід забезпечує взаємозв'язок освіти й ринку праці та орієнтує на включення в процес фахової підготовки практико зорієнтованих життєвих проблем та професійних ситуацій.

Оскільки концепція професійної підготовки розкривається в контексті ресурсного підходу, ми розглядаємо його як „фокусування” студента, тобто стабілізацію, посилення біологічних, психічних і особистісних потенціалів, що дозволяє забезпечити його адаптивними ресурсами. Розглядаючи адаптацію як здатність до самоактуалізації, відзначимо, що визначення ресурсності в такому підході орієнтує на створення в системі фахової підготовки можливостей, ресурсно забезпечених умов для розвитку студента як особистості та суб'єкта діяльності.

Процес формування УППК студентів педагогічного коледжу має спиратися на принципи:

- *гуманізації та гуманітаризації* – відображення ціннісної орієнтації процесу фахової підготовки в розвитку інтелектуального, духовного потенціалу, створення умов для саморозвитку, особистісної та професійної самореалізації;
- *суб'єктності* – спільне цілепокладання, активна участь суб'єктів фахової підготовки в спільній, активній діяльності на всіх етапах ФУППК студентів коледжу;
- *акмеологічності* – у кожного свій максимум, своя вершина професійного розвитку, важливо навчити бачити свої можливості та працювати на межі своїх здібностей;
- *диверсифікації контексту професійної підготовки* – урахування

всіх складників фахової підготовки коледжу, розширення „поля можливостей” для формування та прояву УППК студентів;

– *нелінійності* – цілісний процес фахової підготовки складається із відносно самостійних підпроцесів (підсистем), які мають специфічні особливості функціонування. Нелінійність як один із принципів синергетичного підходу зумовлює визнання того, що результат впливу не дорівнює сумі окремих результатів; між суб’єктами фахової підготовки відбувається постійна нелінійна взаємодія, опосередкована суб’єктивними чинниками. Саме тому ФУППК не можна розглядати у вимірі лінійного причинно-наслідкового зв’язку. Цей процес є варіативним;

– *випереджальності* – визнання того, що сучасна освітня система зорієнтована на „замовлення майбутнього”, оскільки очевидним є залежність успішності суспільства в майбутньому від стану та результатів освіти сьогодення. Необхідність випереджального характеру професійної освіти пов’язана з принциповою орієнтацією фахової підготовки на майбутнє, із спрямованістю на освоєння знань та вмінь, необхідних випускнику коледжу для активної професійної діяльності та реалізації особистої ПК.

Головними засобами формування складників УППК студентів педагогічного коледжу є стійка мотивація, усвідомлення та прийняття студентами образу професії вчителя, позитивного образу Я-професіонал, образу професійного майбутнього та індивідуальна стратегія професійно-кар’єрного розвитку. Самі ці параметри і стали ключовими в процесі формулювання педагогічних умов ФУППК студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки.

Ураховуючи різні підходи до визначення сутності поняття „педагогічні умови”, у контексті нашого дослідження розумітимемо педагогічні умови як комплекс взаємодіючих та взаємодоповнювальних заходів, що сприяють забезпеченню ефективності процесу ФУППК студентів коледжу.

Передумовою формування УППК є перехід студента з позиції „Я-студент” на позицію фахівець („Я – майбутній учитель”). Проектуючи та

проводячи дослідження, ми виходили із припущення, що процес фахової підготовки повинен цілісно розвивати особистість майбутнього вчителя, формувати образ майбутньої професії й себе в ній. Система УППК повинна бути інтегрована в значеннєвий простір студента, щоб потім перетворитися на його особистісні змісти.

Узагальнення результатів аналізу науково-методичної літератури з досліджуваної проблеми, даних констатувального експерименту дозволили визначити такі *педагогічні умови формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки*:

- контекстне включення до змісту фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів як активних суб'єктів фахової підготовки до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання;

- використання кар'єростворювальних технологій, форм і методів навчання, необхідних для усвідомлення та прийняття студентами образу професії вчителя, позитивного образу Я-професіонал, образу професійного майбутнього;

- залучення студентів до діяльності із самопроекування ПК на основі співвіднесення внутрішніх умов (бажань, прагнень, ціннісних орієнтацій, цілей і планів, здібностей і можливостей) і зовнішніх чинників (вимог професії та ринку праці).

Перша умова спирається на теоретичні засади: контекстної педагогіки про провідну роль ситуації квазіпрофесійної діяльності в професійно-особистісному становленні майбутнього фахівця (Н. Бакшаєва, Н. Басалаєва, А. Вербицький, І. Воробйова), положення ситуаційного підходу до педагогічної ситуації як цілісної „одиниці” педагогічного процесу (М. Боритко, В. Ільїн, В. Павлов, В. Сєриков, І. Соловцова), активного навчання (А. Вербицький, В. Желанова).



Концепція першої педагогічної умови базується на тезі про взаємну зумовленість мотивації та діяльності особистості. З одного боку, мотиви формуються та реалізуються в діяльності, з іншого, – діяльність викликана та спрямована мотиваційним потенціалом людини. Чим багатша діяльність за змістом та видами практичної активності особистості, тим складніший спектр її потреб, інтересів, мотивів, які, своєю чергою, стимулюють вибір цілей і змісту діяльності. Отже, майбутня професійна діяльність та ПК на рівні цілей та змісту фахової підготовки перетворюється на особисту професійну рису майбутнього фахівця, входячи до ядра його мотиваційної структури. У суто педагогічному аспекті через послідовні зміни в цілях і змісті фахової підготовки можна досягати поступового ускладнення системи професійних мотивів.

Зріла мотиваційна структура виникає лише за умови максимальної власної активності особистості, коли викладач коригує й підтримує діяльність студента, але не підміняє її. Тому слушною є позиція С. Рубінштейна, який застерігав: будь-яка спроба вчителя „внести” в дитину певні знання чи моральні норми, оминаючи її власну діяльність, підриває основи здорового розумового й морального розвитку особистості [237, с. 191 – 192].

Професійне навчання (як складник фахової підготовки) і мотиваційний розвиток майбутнього фахівця прямо та безпосередньо не збігаються, але перебувають у складних відношеннях, тому цікавим для нашого дослідження є зауваження Л. Виготського [62], що навчання тільки тоді ефективне, коли воно йде попереду розвитку, викликає до життя низку функцій, що перебувають у стадії визрівання, тобто лежать у зоні найближчого розвитку особистості.

Загальновідомо, що успішність у навчанні, переживання успіху в усіх видах діяльності студентів визначають подальшу життєву та професійну траєкторію людини, її майбутній професійний статус, кар’єрні досягнення. Саме тому створення ситуацій успіху у фаховій підготовці, на думку

А. Белкіна, забезпечують внутрішнє самостимулювання особистості в кар'єрному зростанні, яке С. Клепко розуміє як суб'єктивний психічний стан задоволеності наслідками напруги (фізичної або моральної) [91].

Вагомими для нашого дослідження є також ідеї: про необхідність „різновалентного емоційного насичення” життя особистості (Б. Додонов); різноманітної „емоційної інструментовки” навчально-виховного процесу (Ш. Амонашвілі); самомотивації на успіх (А. Маслоу), а також концепції організації процесу фахової підготовки за принципом поступового поглиблення вмотивованості з урахуванням позитивних емоцій, що відображена в методиці В. Сухомлинського [313]. Вона полягає у вирішенні проблеми раціонального й послідовного співвідношення цілей та засобів, свободи волі та примусу, єдності інтелектуального та емоційного аспектів у вихованні, урівноваження негативних та позитивних відчуттів у навчанні.

Сформувані суспільно та професійно значущий мотив, на думку В. Сластьоніна, – означає перетворити об'єктивну мету діяльності на реально діючий мотив, зробити зовнішнє та об'єктивне внутрішнім надбанням суб'єкта, викликати в нього потребу в цій діяльності [257]. Адаптуючи ідеї дослідників проблеми ФУППК студентів, зазначимо, що головним орієнтиром у роботі студента, тобто кінцевим результатом, є його професійні успіхи та відповідні їм радісні відчуття. За висловом В. Сухомлинського, це так звана „психологія успіху”, яка слугує мотиваційним алгоритмом ФУППК студентів педагогічного коледжу.

Так звані „піками” спрямованості процесу фахової підготовки в педагогічному коледжі є проблема, зусилля, перемога, визнання та почуття гордості. На першому етапі (перехід від проблеми до зусилля) студент повинен учитися, реалізовувати процес накопичення знань. На етапі зусилля для перемоги характерне поняття „цікаво”. Для останнього етапу визнання – почуття гордості – характерний певний статус у коледжі.

Наведений мотиваційний алгоритм ФУППК дозволяє простежити реалізацію принципу ускладнення мотиваційного аспекту. Неможливо

перейти на новий рівень без подолання попереднього. Мотивацією навчальної діяльності є поява проблеми (потреби в оволодінні знаннями, уміннями, професією), що виявляється в інтересі, бажанні, потязі, це завжди зумовлює виникнення зусилля, спрямованого на розуміння цієї проблеми. Для подолання проблеми характерне усвідомлення позитивного емоційного ставлення до неї. Відчуття гордості за вирішення проблемного питання не можливе без утілення отриманих на попередньому етапі знань у практику, а також без визнання та схвалення інших. Як наслідок формується загальне позитивне ставлення до професії та потреба в оволодінні нею в певному обсязі.

Поглиблення вмотивованості й особистісної спрямованості студентів педагогічного коледжу до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання – поступовий процес становлення та формування стійких мотивів професійної діяльності студента, розвиток його внутрішніх морально-психологічних стимулів діяльності й поведінки, ускладнення соціальних, індивідуальних, професійних та інших мотивів. Це фактично характеризує особистісне зростання фахівця та виявляється у: сформованому усвідомленні та зрілій мотивації в студентів під час вибору професії вчителя; самостійності та адекватності в оцінці власних мотивів діяльності; забезпеченні ефективної навчальної, пізнавальної, емоційної, психологічної та професійної мотивації; упровадженні та реалізації методів мотивації студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання; орієнтації на особистісні та професійні потреби студентів, відповідності випускника вимогам педагогічної професії та сучасному ринку праці; забезпеченні єдності, співробітництва та партнерства всіх учасників процесу фахової підготовки.

Орієнтація процесу фахової підготовки на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання має на меті спонукання до максимальної активності та самостійності, яка знаходить своє

відображення в суб'єктній позиції. Оскільки остання розвивається в адекватній діяльності, про що свідчать дослідження К. Абульханової-Славської [5], С. Рубінштейна [237], то, безперечно, організація процесу професійної підготовки як контексту професійної діяльності сприятиме розвитку особистості майбутнього педагога через свідомий вибір професійних цінностей (пріоритетів), вироблення смислів і ставлень, визначення акцентів у взаємодії з майбутніми учнями, тобто орієнтація, у першу чергу, на розвиток їхньої особистості. Тому важливими в підготовці майбутніх учителів є ідеї активного навчання А. Вербицького [50], відповідальності за результати своєї діяльності Д. Леонтєва [155], за якими активна навчальна позиція сприяє активній професійній позиції.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності досягається через збільшення рівня мотивації (особистісної, навчальної, професійної), що, своєю чергою, наявне лише за максимального наближення темпу та напрямів розвитку до індивідуальних можливостей та особливостей кожного студента шляхом зміни методів навчання, та реалізується за умов: надання студентам можливості виявляти незалежність, свободу вибору, самостійність, активність, творчість; забезпечення партнерства та співпраці студентів із викладачами; упровадження нових навчальних форм, методів та засобів підготовки майбутніх учителів; орієнтації викладачів на творче використання традиційних та інноваційних методів навчання й увагу до кожного студента.

Визначаючись із сутністю суб'єктної позиції як внутрішньої позиції особистості, що виявляється у ставленні до світу, інших людей, до себе, відзначимо важливі її ознаки: свідомість, відповідальність і свободу в здійсненні вибору й загалом у життєтворчості. Під *суб'єктною позицією* ми розуміємо внутрішню настанову майбутнього фахівця на активний особистісно усвідомлений процес оволодіння професійними знаннями й уміннями, що виявляється в його власній інтелектуальній, емоційно-ціннісній, вольовій позиції в контексті оволодіння майбутньою професійною

діяльністю, для якої характерні позитивне ставлення до навчального й професійного оточення, інтенсивний прояв професійних здібностей і якостей.

Одним із засобів умотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрного зростання є *проблемні заняття*, на яких створюються інформаційно-проблемні та квазіпрофесійні ситуації, що сприяють формуванню суб'єктної позиції, де кожен учасник має представити власне вирішення проблем.

На думку Т. Ольхової, підґрунтям, що регулює професійний розвиток особистості протягом усього життя, є образ „Я – майбутній педагог” [203]. Саме в ньому виявляються результати діяльності й активності студента. Стихійне виділення в глобальному „образі Я” чіткої, диференційованої підсистеми – образу „Я – майбутній педагог” можливо тільки в невеликій кількості студентів. Тому завданням викладача коледжу є цілеспрямоване формування образу „Я – майбутній педагог” у студентів [Там само]. Зробити його більш реальним, адекватним для студентів, створити ситуацію затребуваності, розбудити потребу в самотворенні, самоактуалізації – усе це можливо за умови використання ціннісно зорієнтованої технології контекстного навчання, запропонованої А. Вербицьким [50]. Сутність її полягає у формуванні цілісної структури майбутньої професійної діяльності, що включає весь потенціал студента – від індивідуального уявлення до соціальної активності. При цьому відбувається трансформація навчальної діяльності в професійну. Студент займає діяльнісну позицію. Знання й уміння він освоює в контексті вирішення модельованих ситуацій професійної діяльності, що дозволяє максимально наблизити її зміст і процес фахової підготовки до майбутньої професійної діяльності. Уведення кар'єрного контексту дозволяє студентам уявити особливості майбутньої професійної діяльності, кар'єрні позиції й ролі, шлях професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрного зростання.

Розвивальний ефект контекстного навчання зумовлено можливостями ситуативного виникнення в студентів потреби в нових знаннях,

цілепокладання й цілездійснення в процесі пошуку шляхів розв'язання проблемних ситуацій квазіпрофесійної взаємодії. Цей ефект пов'язаний із включенням продуктивного мислення студента та його емоційно-вольової сфери. У результаті з'являються психічні утворення, що формуються в цілісній єдності предметних, соціальних, мотиваційних, психологічних і психофізіологічних компонентів, які реалізують його майбутню професійну діяльність і є найважливішими перевагами в розвитку ПК.

Відповідно до теорії контекстного навчання знання стають осмисленими й діючими, якщо вони є не самоціллю навчання, а необхідним засобом його здійснення й розвитку студента. У такому навчанні створюються психолого-дидактичні умови перетворення теоретичних знань на засіб роботи із професійним змістом.

Вибудовуючи квазіпрофесійну діяльність, викладач задає предметний (освоєння знань, умінь, навичок і досвіду професійної діяльності за допомогою системи навчальних завдань, моделей і ситуацій), соціальний (взаємодія учасників освітнього процесу відповідно до прийнятих норм соціальних відносин) і психологічний („включення” в професію через присвоєння її норм, правил, цінностей) контексти, завдяки чому відбувається перебудова ціннісно-значеннєвих складників картину світу людини – майбутнього професіонала. Особливість квазіпрофесійної діяльності полягає в тому, що вона відбувається в реальних умовах і забезпечує єдність згаданих вище контекстів.

Основною одиницею завдання змісту освіти в контекстному навчанні є проблемна ситуація. Система таких ситуацій дозволяє розгортати зміст освіти в динаміці через створення сюжетної канви професійної діяльності, що моделюється, надає можливості для інтеграції знань усіх наукових дисциплін, необхідних для розв'язання цих ситуацій.

Основною одиницею діяльності студента є вчинок, за допомогою якого майбутній фахівець виконує предметні дії відповідно до вимог і норм професії. Розв'язання ситуаційних завдань пов'язане з відтворенням

предметно-технологічного, соціального й ситуаційно-психологічного контекстів. При цьому рівень активності учасників виявляється у створенні й аналізі проблемної ситуації, постановці й самостійному вирішенні завдання. Рівень проблемності зазвичай зумовлено рівнем труднощів ситуації й завдання.

Ми розуміємо *квазіпрофесійну ситуацію* як відображення професійної проблемної ситуації, адаптованої до можливостей її осмислення та вирішення студентами, яка набуває навчального характеру та передбачає використання вмінь (загальнопрофесійних, надпредметних та метапредметних), цілепокладання, інформаційно-пізнавального структурування, рефлексії досвіду власної діяльності.

У процесі професійної підготовки студентів педагогічного коледжу для ФУППК використано інформаційно-проблемні та квазіпрофесійні ситуації різного типу: *емоційно-особистісні; інтелектуальні; поведінкові*. Включення їх у зміст фахових дисциплін можливе в соціально-професійному, деонтологічному та предметно-професійному контекстах.

Доцільним для нашого дослідження різновидом контекстного навчання є також метод *аналізу конкретних ситуацій (АКС)*, який актуалізує особистісні, індивідуальні та суб'єктні якості студентів [149]. Цей метод дає можливість відобразити в навчальному процесі різні види кар'єрного контексту й набувати досвіду в умовах квазіпрофесійної діяльності, що сприяє формуванню таких особистісних якостей, як критичне мислення, умотивованість та особистісна спрямованість до самовдосконалення та професійного розвитку. Сучасні науковці вирізняють такі *види ситуацій*: ситуація-проблема, ситуація-оцінка, ситуація-ілюстрація, ситуація-вправа, технологія аналізу яких та приклади репрезентовано в навчальних посібниках М. Варданян [46], Г. Лаврентьєва [150], М. Фоміних [294].

В організації контекстного навчання доцільним, на нашу думку, є використання потенціалу прийому „Асоціації”, спрямованого на формування такого механізму уявлення, що дозволяє студентові не тільки обирати й

переробляти інформацію, але й систематизувати, оцінювати її, пізнавати вже знайоме. Цей прийом сприяє побудові освітнього процесу як інтердисциплінарного, насиченого „умовностями”, що дозволяють усебічно розглядати досліджувану тему, „пізнавати”, „переносити” й добудовувати ситуації, співвідносити їх із власним досвідом.

Отже, пізнавальна діяльність студентів, організована в межах контекстного навчання, забезпечує отримання нової інформації про професію, ПК, стимулює ціннісно-орієнтаційну діяльність студента, яка розширює й поглиблює наявну систему оцінок та уявлень. Активізація діяльності студентів, яка відповідає вимогам, що висуваються до особистості професіонала, і спрямована на пошук і освоєння нової інформації про майбутню професійну діяльність, ПК; розвиток професійно-позиційних інтересів (останні сприяють розвитку професійної самосвідомості майбутнього фахівця й побудові траєкторії кар’єрного розвитку), вона буде мати мотиваційно-спонукальний характер. Реалізація активної взаємодії викладачів і студентів у процесі організації індивідуальної, групової й колективної роботи в умовах співробітництва, побудованих на позиціях суб’єкт-суб’єктних відносин, дозволяє формувати додаткову мотивацію до освоєння професійно значущої інформації та її реалізації в практичній діяльності.

Включення майбутніх учителів у вирішення інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості до професійного розвитку, самовдосконалення та кар’єрного зростання, дозволяє не лише сформувати професійно значущі вміння, а й сприяє формуванню професійних переконань, ціннісних орієнтацій у педагогічній діяльності, уявлень, які дозволяють у майбутньому виважено приймати рішення щодо особистої професійної кар’єри.

Другою умовою забезпечення ФУППК студентів педагогічного коледжу визначено *використання кар’єростворювальних технологій, форм і методів навчання, необхідних для усвідомлення та прийняття студентами*



*образу професії вчителя, позитивного образу Я-професіонал, образу професійного майбутнього.* Її теоретичними засадами обґрунтування слугують: теорія й практика використання інтерактивних технологій у професійній підготовці фахівців (І. Дичківська [85], С. Кашлев [114], О. Пометун [215]), теорія і практика ігрового навчання (О. Артем'єва [18], О. Князев [123], А. Панфілова [208]) та ситуаційно-ігрового моделювання (М. Фоміних [294]), кейс-технології (М. Варданян [47], Ю. Сурмін [254]), тренінгові технології (І. Трубник, О. Прутченков [287, 288]), тренінг кар'єри (Є. Могильовкін [180]), теорія і практика професійних проб (О. Войтко [55], І. Воронкова [57], С. Фукуяма [296], С. Чистякова [303]), форсайт-технології (С. Тетерський [113]), гудвіл-технології (А. Букреев, К. Холстінін [261]).

Формування УППК студентів педагогічного коледжу та їхніх складників можливо за реалізації принципів особистісно зорієнтованого підходу, що спрямовує процес фахової підготовки на використання кар'єростворювальних технологій. Такими є *процесуальні педагогічні технології, спрямовані на ФУППК*, що реалізуються в таких формах: проблемна, дослідницька, проектна; комунікативно-діалогова, дискусійна; ігрова, що моделює в предметно-змістовному (імітаційно-ігровому) і соціально-психологічному (рольовому) планах [207; 209].

Серед кар'єростворювальних технологій особливе місце займають інтерактивні технології, які сприяють формуванню суб'єктної позиції студентів, формують здатність мислити нестандартно, обґрунтовувати свою позицію, життєві та професійні цінності, вступати в партнерські взаємини. Саме вони дозволяють здійснювати перенос способів організації діяльності в різні умови, отримувати новий досвід, що є принципово важливим для ФУППК.

У контексті нашого дослідження важливою є позиція Д. Махотіна, який наголошує на тому, що інтерактивна взаємодія сприяє вияву інтелектуальної активності суб'єктів навчання, оскільки створює умови для конкуренції та кооперації. Діє й такий психологічний феномен, як зараження, тобто будь-яка

думка, висловлена партнером, здатна ініціювати власну реакцію. Як уважає автор, використання інтерактивного навчання повинно включати дії, які допоможуть студентам розвивати оцінне та критичне мислення, попрактикуватися на реальних задачах і в умінні приймати рішення, опанувати навички, необхідні для майбутньої роботи [168].

Серед інтерактивних технологій особливе місце займають ігрові технології, зокрема імітаційні та ділові ігри, які безпосередньо сприяють включенню студентів педагогічного коледжу у квазіпрофесійні ситуації навчання, що дозволяє моделювати різні за типом та спрямованістю види професійно-педагогічної діяльності. Концепцію використання ігрового моделювання в процесі професійної підготовки представлено в працях О. Артем'євої [18], О. Князева [123], Б. Купріянова [147], А. Панфілової [208], М. Фоміних [294]. Вона спрямована на те, щоб навчити студентів формувати цілі власної професійної діяльності та передбачати її результати. Основою ігор професійного спрямування є ігрова навчальна задача, яка по суті є ситуацією, що викликає обурення, здивування, хвилювання. Її функція полягає в тому, щоб викликати проблемну ситуацію, що слугує способом логіко-сислової організації предметного змісту спілкування навколо цієї задачі.

У логіці нашого дослідження важливе значення у ФУППК студентів надано навчально-діловим іграм (НДІ) та імітації професійної діяльності, які дозволяють спростити прояв УППК у спеціально змодельованих ситуаціях. Ділові й рольові ігри використовують на заняттях з метою „заглянути в майбутнє”, „програти” його. За допомогою цього методу „моделюється” педагогічна ситуація, здійснюється спроба наблизити її до реальних умов. Студент у цій ситуації прагне використовувати вже накопичений досвід або поповнити його, зокрема довідатися, які є праці про професією вчителя, який образ професії створено в мистецтві, яке ставлення до професії, у чому її престижність. Цей метод передбачає вільне оперування різноманітними знаннями, що становлять суб'єктний досвід, припускає співіснування

теоретичного й практичного, точного й гуманітарного, загального й професійного знання. Усе це є підставою для формування особистості як майбутнього професіонала.

Аналіз педагогічних дій і діяльності учасників у ділових іграх дозволяє зробити висновок про педагогічну цінність застосування ігрових технологій у професійному навчанні, зумовлену тим, що в процесі гри її учасники займають суб'єктну позицію. Вона характеризується цілепокладанням, здатністю діяти цілеспрямовано й самостійно, приймати рішення, активністю й зацікавленістю в досягненні результату, ініціативністю, здатністю аналізувати діяльність. Учасники мають можливість порівняти результати своїх рішень, дій у грі з результатами інших учасників і за необхідності скорегувати, „приміряти” на себе роль як модель професійної поведінки, що сприяє формуванню позитивного образу Я-професіонала.

На відміну від ігрової діяльності, яку ми розглядаємо як перевірку потенціалу, накопичення досвіду, адаптації до навколишнього середовища й розвитку [260], проектна діяльність полягає у створенні нових об'єктів із заданими якостями, вона припускає перетворення реальності. Найбільш змістовне розуміння методу проектів сформульовано Є. Полат. Дослідниця представила цей метод як певним чином організовану пошукову, дослідницьку, творчу, пізнавальну діяльність студентів, індивідуальну або групову, яка передбачає процес досягнення результату певними методами, прийомами, що сприяє розвитку пізнавальних навичок учнів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному полі, аналізувати, висувати гіпотези [214].

Основна ідея методу такого навчання полягає в проектуванні майбутньої діяльності, в імітації всієї гами відносин, обставин, у які буде включено вчителя в реальному житті. Через проектування майбутньої професійної діяльності студенти можуть представити можливості її реалізації й удосконалення.

Названі вище позитивні аспекти методу проектів, спрямовані на розвиток якостей особистості, актуальних для успішної професійної діяльності й кар'єрного росту, дозволяють стверджувати, що використання у фаховій підготовці проектної діяльності сприяє формуванню в студентів УППК, оскільки це прототип майбутньої професійної діяльності. Ми обґрунтовуємо це тим, що в сучасних соціально-економічних умовах проектна діяльність стає провідною. За певного змісту проектів вона може бути квазіпрофесійною. Ставлення до майбутнього як до життєвого проекту спрямовує студента на планування й прогнозування ПК, що надає процесу отримання вищої професійної освіти глибокого особистісно значущого змісту, який сприяє більш усвідомленому накопиченню необхідних компетенцій для подальшої професійної діяльності.

Розвивати проектне мислення й здатність до проектної діяльності студентів важливо тому, що на зміну парадигмі „одна кар'єра й одна організація на все професійне життя”, яка дозволяла працівникові розраховувати на достатність розвитку якогось одного або кількох конкретних умінь і навичок для успішної ПК протягом усього періоду професійної активності, у наш час прийшла концепція поліваріативної кар'єри. Реалізуючи поліваріативну ПК, людина протягом професійного життя неодноразово міняє „точки застосування” власного ділового й особистісного потенціалу, проходячи тим самим не один-єдиний, а сукупність багатьох кар'єрних циклів. Актуальність сказаного посилюється затребуваністю сучасного ринку праці в так званих „мета-професіоналах” („транс-професіоналах”) – не вузьких фахівцях, а „мультиспеціалістах”, які працюють на стику різних професій [177].

У сучасній практиці професійної підготовки майбутніх учителів значного поширення знаходять кейс-технології, які, на думку М. Варданян [46] та Ю. Сурміна [254], дозволяють застосовувати теоретичні знання до вирішення реальних практичних завдань професійного характеру. Використання кейс-технологій сприяє: розвитку в студентів критичного,

самостійного, аналітичного мислення, уміння вислуховувати й урахувати альтернативну думку, аргументовано висловити свою; формуванню вмінь пошуку й вироблення альтернативних рішень, виробленню навичок простих узагальнень; розвитку здатності до прийняття рішення. Зазначені позиції є актуальними для процесу ФУППК майбутніх учителів. Кейс повинен містити проблему, значущу для майбутньої професійної діяльності; орієнтуватись на дидактичні цілі та враховувати особливості студентів; провокувати дискусію. Перевагою кейсу є варіативність пошуку шляхів вирішення проблеми, неоднозначність оцінок, можливість альтернативних рішень. У практиці педагогічного коледжу використовують різні за типом та спрямуванням кейси: ілюстративні навчальні; навчальні з чітким формуванням проблеми; навчальні без формулювання проблеми. За дидактичним призначенням вирізняють кейси: знаходження проблем, пошуку рішення, пошуку інформації, оцінки рішення, проектування.

Одним із сучасних кар'єростворювальних методів, що сприяють самоактуалізації й рефлексії студентів, є створення портфоліо, який фіксує, накопичує, систематизує досягнення особистості й сприяє постановці на цій основі нових цілей подальшої діяльності. У сучасній науці під портфоліо студента розуміють: комплект документів, які підтверджують його досягнення за період навчання у виші. У контексті нашого дослідження *методика „Портфоліо професійних досягнень”* дозволяє оцінити суб'єктивне ставлення студента до власної успішності через рефлексивне осмислення своїх досягнень і об'єктивне підтвердження успішності. Спираючись на розробки „Портфоліо кар'єрного просування” (ПКП) Є. Могильовкіна [183] як технологію планування ПК, ми запропонували „Портфоліо професійних досягнень майбутнього вчителя”.

Використання в процесі професійної підготовки „Портфоліо професійних досягнень” актуалізує мотиваційно-ціннісне ставлення до освіти, до вибору суб'єктної позиції; сприяє адекватній самооцінці студентів через залучення в рефлексивну діяльність; виокремлює „професійну Я-

Концепцію”. Описані особливості портфоліо роблять його перспективною формою самопрезентації, демонстрації індивідуальних досягнень студента й інструментом розвитку, слугуючи не тільки як підсумок, але і як підґрунтя для постановки нових цілей у процесі професійної освіти, початок процесу прогнозування, планування й вибудовування ПК. Результатом такої діяльності є перспективний план ПК, або кар’єрний маршрут.

Особливе місце у ФУППК студентів належить технології професійних проб, концепцію якої репрезентовано в студіях А. Войтко [55], І. Воронкової [57], О. Прудила [223], С. Фукуями [296], С. Чистякової [303] та ін. Теоретичною основою технології є ідеї С. Фукуями, згідно з якими професійну пробу змістовно розглядають як модель професійної діяльності, що включає її умови й основні компоненти, представлені у вигляді дій і операцій. Система професійних проб є методом, використовуючи який, актуалізуються ПВЯ особистості, професійно значущі знання, уміння й навички. Це ефективна технологія ФУППК студентів. Робоче визначення професійної проби таке: це професійне випробування, що моделює елементи конкретного напрямку професійної діяльності, має завершений технологічний процес, сприяє свідомому, обґрунтованому освоєнню професії й спрямоване на студента, який є суб’єктом процесу професійного розвитку [296, с. 21 – 23].

Аналіз теоретичних досліджень щодо призначення професійних проб довів, що вони:

- моделюють елементи конкретного виду професійної діяльності, виконують пізнавальну, розвивальну та діагностичну функції [57, с. 9];
- забезпечують прояв внутрішньої активності особистості в самовизначенні, високого потенціалу, який дозволяє студенту досягти значних успіхів у практичній діяльності [303, с. 86];
- „змістовно” є моделлю професійної діяльності, яка включає її умови та основні компоненти, представлені у вигляді дій та операцій;

– система професійних проб є методом, використання якого актуалізує ПВЯ, розвиває професійно значущі знання, уміння та навички, нівелює проблему умоглядності процесу професійного самовизначення [223, с. 15].

Традиційно професійна проба передбачає три аспекти – технологічний (характеризує професію з операційного боку, моделює її інструментальну частину), ситуативний (моделює змістовний бік професії) і функціональний (моделює структурно-функціональний, динамічний бік професійної діяльності) [223]. Виокремлюють також такі види професійних проб, як ознайомчі, діагностичні, консультаційні.

Оскільки ФУППК студентів зорієнтовано на успішність у професійному майбутньому, то доцільним, на нашу думку, є використання спеціалізованих технологій проєктивного типу, спрямованих на усвідомлення майбутнього, – це так звані „технології роботи з майбутнім” – форсайт-технології, гудвіл-технології, технологія кар’єрного ліфту та технологія самоіміджування й самопрезентації Self-branding.

**Форсайт** (*foresight* – бачення майбутнього) – метод, технологія, процес систематичних спроб заглянути у віддалене майбутнє, яка включає дії, зорієнтовані на мислення, обговорення, окреслення майбутнього.

Основа методики: спільна робота учасників на карті часу; робота не з текстами, а з образами й схемами, що сприятиме формуванню уявлень. На відміну від традиційного прогнозування, технологія форсайту є проєктивною щодо майбутніх подій. Це означає, що учасники форсайту не просто оцінюють імовірності й ризики виникнення тих або тих умов, а проєктують свою діяльність таким чином, щоб підсилити позитивні тренди, збільшити ймовірність бажаних подій і погасити негативні, небажані тренди.

У межах нашого дослідження доцільним є проведення так званого швидкого форсайт-проєкту, **Rapid Foresight**, або „швидкісний форсайт”, у рамках якого можливий навіть особистий форсайт – для планування індивідуального майбутнього та створення дорожніх карт. Він надає

унікальну можливість перекласти кожен ідею в послідовність живих образів, що важливо для формування уявлень.

Цікавим для нас є визнання того, що логіка традиційного проектування така: „усе навколо погано, а мій проект це змінить”. А логіка форсайт-проектування – „усе навколо досконале, і я прагну розібратися, як цього досягти”. Традиційне проектування засноване на аналізі проблеми й способів її подолання.

На відміну від проектування, форсайт-проект:

- фіксує достовірні результати, які дозволять внести зміни в плани дій і поточні завдання;
- стає доказом компетентності й сумлінного ставлення до справи;
- дозволяє підвищити кваліфікації, виражає ступінь сформованості індивідуального професійного досвіду;
- постає як єдність спілкування, практичних форм діяльності, минулого, сьогодення й майбутнього;
- сприяє координації зусиль різних фахівців, відомств, інститутів навколо результату, а не його досягнення;
- накопичує інформацію про майбутнє; створює інформаційні банки про бажане, а не спонтанне майбутнє.

Отже, форсайт-проектування зосереджене навколо результату. Це сприяє прозорості задуманого.

**Гудвіл (Goodwill)** як технологію роботи з образами майбутнього розробили психологи А. Букреєв та К. Холстінін. Вона спрямована на виявлення та формування ціннісних аспектів (кар’єрного ядра) особистості та її майбутньої професійної діяльності. Оскільки одним із компонентів процесу ФУППК студентів є емотивний, то означена технологія буде сприяти саме його формуванню. Напрямами цієї роботи є: накопичення знань та практичного досвіду як важливих складників майбутнього професійного успіху та особистої цінності через створення „Портфолію професійних досягнень”, PR особистої персони.



Професійна кар'єра вчителя може реалізовуватися в горизонтальному й вертикальному векторах. Це означає, що в процесі своєї ПК учитель може виконувати різні професійні ролі та займати різні позиції, статуси. Професійна кар'єра вчителя може мати різне професійне спрямування, наслідком якого є різне професійне становлення. Відповідно на етапі навчання в педагогічному коледжі студенти мають отримати ґрунтовну підготовку щодо усвідомлення посад, статусів, палітри ролей та рольових позицій учителя, пройти випробування власних сил, сформувати готовність до переключення від однієї рольової позиції до іншої, усвідомити шляхи руху в професії, побачити перспективи кар'єрного зростання. Формуванню цього буде сприяти технологія кар'єрного ліфта вчителя.

**Self-branding** – це технологія самоіміджування й самопрезентації особистості, яка дозволяє майбутньому вчителю ознайомитися із закономірностями формування позитивного образу Я-професіонал, набути навичок самопрезентації, навчитися самостійно створювати бажаний імідж і вільно користуватися ним залежно від того, які завдання постають перед ним у різні періоди життя. Студенти педагогічного коледжу як майбутні вчителі мають опанувати цю технологію не тільки задля створення позитивного образу Я-професіонал, а й для „розкручування” себе як професіонала.

Однією з ефективних форм удосконалення процесу ФУППК студентів є організація психолого-педагогічних тренінгів. У дослідженнях Л. Мітіної [173], яка вивчала становлення професійної самосвідомості вчителя, велику увагу приділено соціально-психологічному тренінгу, який дозволяє інструментально забезпечити новий образ себе як професіонала. Досвід проведення тренінгів, описаний у розвідках сучасних науковців та дослідників [287 – 288], показав, що перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості визначається позитивними змінами в когнітивній (розширення уявлень про себе), афективній (покращення самоствавлення) і поведінковій (закріплення виробленої Я-концепції в реальній життєдіяльності) підструктурах уявлення вчителя про ПК. Тому тренінг

можна розглядати як ефективну форму ФУППК студентів. Ситуації, що розбираються під час тренінгів, максимально наближені до реального життя. Методика тренінгових занять дозволяє розвивати в студентів комунікативні навички, удосконалювати їх, зблизити процес навчання із практикою, зафіксувати особливості професійної діяльності ще під час навчання в коледжі.

**Третю педагогічну умову** – залучення студентів до діяльності із самопроекування професійної кар'єри на основі співвіднесення внутрішніх умов (бажань, прагнень, ціннісних орієнтацій, цілей і планів, здібностей і можливостей) і зовнішніх чинників (вимог професії і ринку праці) було визначено та обґрунтовано на теоретичних засадах: ресурсного підходу (Ю. Забродін), проектування майбутнього (Ж. Нюттен), наукових положень щодо психологічного часу особистості (Є. Головаха, О. Кроник), самоменеджменту особистості (В. Мусієнко-Репська).

Відповідно до висновку Ю. Забродіна [92] практика побудови систем загальної й професійної освіти припускає роботу над розвитком людини як професіонала у двох соціально-особистісних планах: з одного боку, здійснюється формування необхідних професійних знань, здібностей і вмінь, а з іншого, – відбувається професійний розвиток особистості, що включає розвиток ПК, формування життєвих планів, а також відповідних їм інтересів і мотивів до цього виду професійної діяльності.

Істотною ознакою проектування є робота з майбутнім [113, 313]. Проект – це ідеальна модель, яку створює особистість, самопроекує. Отже, самопроекування – це діяльність особистості, яка ініціюється проблемою та включає строго впорядковану послідовність дій, що призводить до реального результату [314]. Складниками самопроекування є планування й прогнозування. Ефективне планування ПК характеризується тим, що:

- це особиста й індивідуальна справа;
- це процес, який протікає постійно протягом усього життя людини;
- побудова ПК – це мистецтво, яке слід розвивати й удосконалювати;

- вимагає багато часу й зусиль, чіткого опрацювання і фіксації планів;
- припускає певний ризик і репрезентацію планів;
- ґрунтується на достовірній інформації й на почуттях особистості;
- рішення, які приймаються щодо ПК, можуть бути обґрунтованими, якщо особистість бере на себе відповідальність за власну кар'єру, при цьому розуміє, що ухвалене рішення вимагає ретельного й трудомісткого персонального планування й зусиль.

Отже, фахівець – єдиний внутрішній експерт своєї ПК. При цьому цей процес надзвичайно алгоритмізований у напрямі постановки цілей професійного розвитку й визначення засобів і методів їх досягнення.

Означене зумовлює застосовування в нашому експерименті технології самопроекування ПК. Ми розглядаємо її як сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання, алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів процесу навчання, спрямований на вирішення проблем особистісного й професійно-кар'єрного розвитку, з урахуванням реальних умов процесу професійної підготовки, що дозволяє досягти поставлених цілей і бажаних результатів, які можуть бути швидко й однозначно виявлені. Іншими словами, технологія самопроекування ПК забезпечує формування у студентів УППК, навичок самоорганізації, самоврядування та соціальної взаємодії, а також розвиток професійно-позиційних інтересів і суб'єктно-особистісних якостей, необхідних для побудови траєкторії кар'єрного розвитку й успішної її реалізації в освоєнні майбутнього професійного простору. Її результатом є створення кар'єрного маршруту.

Діяльність зі створення кар'єрного маршруту складається з таких компонентів:

- пошук шляхів особистісного вдосконалення для досягнення конкретних цілей з урахуванням індивідуальних можливостей і обмежень;
- вибір виду трудової діяльності, що ґрунтується на вичерпній інформації про характер роботи, перспективи й оцінку власних здібностей;

– визначення шляхів посадового й професійного просування та оцінка сформованих ресурсів (стартової готовності, здібностей, наявності професійних знань, умінь і навичок).

Створення кар'єрного маршруту актуалізує потребу особистості у визначенні власних прагнень і ціннісних установок, що, своєю чергою, знижує можливість прийняття неадекватних рішень щодо здійснення намічених особистістю цілей.

Процес побудови кар'єрного маршруту передбачає кілька видів активності особистості:

#### 1. Збір і систематизація інформації:

а) про себе (свої потреби, прагнення, мотиви, інтереси, схильності, здібності, про професійні цілі й цінності, адекватність самооцінки, про значущі сфери самореалізації, професійні стратегії, індивідуальні способи саморегуляції й самопрезентації);

б) про обрану професію, ПК (предмет, цілі, засоби, умови праці; можливі форми стимулювання й заохочення професійної активності; способи професійного й посадового росту; професійно значущі особистісні якості, вимоги до професійної компетентності; можливі соціальні статуси, доходи);

в) про ринок праці й освітні послуги в обраній професійній сфері (можливі освітні траєкторії в державній та приватній сферах освіти; затребуваність обраної професії на ринку праці й перспективи попиту на фахівців у майбутньому; про перспективи розвитку професійної галузі).

#### 2. Побудова кар'єрного маршруту на основі зібраної інформації:

а) визначення пріоритетних особистих, професійних цілей і цінностей життя;

б) вироблення технології досягнення цілей (визначення доріжки кроків до наміченої цілі; вибір оптимальних засобів; аналіз власних сильних і слабких сторін як можливих „трамплінів” і перешкод у кар'єрі; прийняття рішення про способи й форми проміжного й підсумкового контролю);

в) аналіз кар'єрного маршруту за критеріями: реалістичність, несуперечність, економічність (раціональність), привабливість.

### 3. Реалізація кар'єрного маршруту на практиці:

а) проведення дослідження з найбільш суперечливих і незрозумілих моментів реалізації професійних планів і побудови кар'єри;

б) корекція кар'єрного маршруту з урахуванням отриманих результатів дослідження;

в) розробка й реалізація проектів з реалізації кар'єрного маршруту.

Резюмуючи результати аналізу процесу створення кар'єрного маршруту, відзначимо, що активність особистості організується як послідовний процес актуалізації потреб у самопізнанні, самоаналізі, рефлексії власної діяльності й досвіду, практичній пробі сил і організації діяльності з реалізації намічених цілей.

Створення кар'єрного маршруту з погляду освітньої діяльності виконує такі функції:

1. Когнітивна – пізнання себе, своїх особливостей і можливостей самореалізації й саморозвитку; пізнання навколишньої дійсності, ринку праці й освітніх послуг.

2. Розвивальна – розвиток здібностей до самопізнання, самоаналізу, рефлексії, проектування й планування діяльності.

3. Виховна – формування уявлень про соціально схвалювані форми професійної й особистісної самореалізації, визначення власних ціннісних норм поведінки, формування досвіду колективної творчої, соціально значущої діяльності.

Отже, створення кар'єрного маршруту стимулює процеси професійного й особистісного самовизначення, дозволяє зробити цілісним і несуперечливим образ ПК і шляхи його досягнення.

Ураховуючи послідовність кроків з планування кар'єри, визначену О. Молл [188] (оцінка наявних ресурсів; уточнення кар'єрних цілей; зіставлення ресурсів і цілей з об'єктивними й суб'єктивними можливостями;

визначення строків досягнення проміжних і кінцевих цілей кар'єри в технології самопроекування ПК), ми умовно виділили шість кроків:

**Крок 1. Самооцінка.** Відправною точкою уявлення та планування ПК є аналіз власних можливостей, умінь, навичок, професійної кваліфікації.

**Крок 2. Визначення параметрів і мотивації розвитку ПК.** У вузькому значенні слова планування кар'єри – це визначення того виду діяльності, яким студент бажає займатися в професійному майбутньому.

**Крок 3. Визначення цілей і перспектив професійного розвитку.** Студент виділяє цілі – короткострокові й довгострокові. Перспективи: ближня (до року), середня (до 10 років), далека (понад 15 років), віддалена (10 – 15 років), усе життя. Для того, щоб поставлені цілі відповідали дійсним намірам і бажанням, необхідно, щоб вони були адекватні певним критеріям постановки цілей при плануванні ПК: важкі, але досяжні; ясність і можливість виміру, тісний зв'язок між цілями й строками їх досягнення, несуперечність.

**Крок 4. Розробка плану кар'єрного зростання (уявлення образу майбутнього).** Студенти визначають, які професійні характеристики необхідно мати, щоб отримати бажану посаду, виконувати певні ролі. Які з них їм властиві, а які потребують розвитку.

**Крок 5. Контроль.** Поставлені цілі передбачають перегляд й аналіз досягнутих результатів для більш ефективного планування (уявлення).

**Крок 6. Завершальний.** Студенти уявляють свою майбутню ПК, створюють картину професійного майбутнього, розробляють кар'єрний маршрут, програму self-branding.

Отже, це специфічна технологія професійного навчання. Необхідність створення такої технології продиктовано низкою обставин:

– по-перше, вона дає студентам уявлення про цілісний зміст професійної діяльності, її внутрішню структуру, взаємозв'язок і взаємозалежність її елементів;

– по-друге, дозволяє об'єднати інформацію про окремі сторони професійної діяльності, розосереджені в різних курсах навчальних дисциплін, що створює можливості для систематизації, виключення дублювання, виявлення відсутнього матеріалу.

Реалізація визначених педагогічних умов ФУППК відбувалася в процесі впровадження розробленої на засадах системного, компетентнісного, діяльнісного та особистісно зорієнтованого підходів моделі формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу, яку представлено в додатку Г.3.

Отже, теоретичне обґрунтування педагогічних умов ФУППК студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки створює передумови для експериментального дослідження цих умов. Виходячи з розробленої нами структури УППК, обґрунтованих педагогічних умов, ми визначили акценти у змісті та методичному забезпеченні вивчення майбутніми вчителями дисциплін фахової підготовки, мотивували вибір форм, методів та технологій проведення навчальних занять студентів під час експериментальної роботи.

## **2.2. Упровадження розроблених педагогічних умов формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу в процес фахової підготовки**

Отже, у центрі нашого дослідження – процес ФУППК студентів у контексті фахової підготовки. Мета роботи полягала в експериментальній перевірці ефективності визначених педагогічних умов, що забезпечують просування студента: від загального уявлення про професію вчителя до осмислення меж професійної діяльності та кар'єри.

Відповідно до завдань дисертаційної роботи проведено формувальний етап дослідження, який включав кілька етапів.

*Підготовчий* етап – організацію вхідної діагностики сформованості УППК студентів, підготовку навчально-методичного забезпечення формувального етапу дослідження.

*Інформаційно-пізнавальний* етап, спрямований на реалізацію педагогічних умов ФУППК студентів у процесі вивчення фахових дисциплін; накопичення студентами теоретичних знань про сутність ПК та уявлень про неї. Особливу увагу на цьому етапі було приділено формуванню мотивації студентів щодо ФУППК як якості, що є спонукальною силою, спрямовує студентів на самоуправління власним особистісним та професійним розвитком. Студенти включаються у квазіпрофесійні ситуації, що дозволяють проектувати свою ПК та себе в майбутній професійній діяльності, створювати кар'єрний маршрут. Занурення студентів у процес фахової підготовки відбувається завдяки використанню тренінгових, ігрових форм, кейс-технології. Набуті теоретичні знання використовуються в умовах квазіпрофесійної ситуації. Завдяки включенню студентів в інтерактивну взаємодію в процесі вирішення педагогічних задач створюється можливість для формування вмінь та навичок вирішення традиційних та нестандартних ситуацій, характерних для педагогічних реалій. Отже, акцент має бути зроблено на навчальному моделюванні, на спрямуванні дисциплін процесу фахової підготовки на вирішення конкретних професійно-практичних задач.

*Розвивальний* етап передбачав акцентування проблем ФУППК студентів у процесі вивчення дисциплін фахової підготовки та професійно зорієнтованого блоку, що сприяють загальнопрофесійній і спеціальній підготовці („Педагогіка”, „Основи педагогічної майстерності”, методики викладання шкільних предметів відповідно до фаху, спецкурс „Професійна кар'єра вчителя”, спецпрактикум „Проектування кар'єрних маршрутів майбутніх учителів”, педагогічна практика, яка дозволяє випробувати особисті можливості та уявити особливості майбутньої діяльності).

Логіка проведення експериментальної роботи зумовлена системою послідовного включення студентів у діяльність з оволодіння знаннями та



навичками, необхідними для ФУППК у процесі вивчення фахових дисциплін. З цією метою зміст основних курсів професійно зорієнтованого блоку доповнено та збагачено знаннями про ПК, УППК як наукову категорію, поняттями „професійна кар’єра”, „професійна самореалізація”, „кар’єрна причетність”, „кар’єрна стійкість”, „кар’єрний інсайт”, „індивідуальний прояв у професійній діяльності”, методами та прийомами, що розкривають особисту значущість ПК для майбутнього вчителя. На цьому етапі особливу увагу приділено залученню всіх ресурсних можливостей фахової підготовки до процесу ФУППК студентів. Саме фахова підготовка надає студентові особливе „поле можливостей” [53], у якому актуальними постають: вибір форм організації міжособистісної взаємодії, форм та методів самореалізації; залучення студентів до проектної діяльності в межах кар’єростворювальних технологій та самопроекування особистої ПК (побудова кар’єрного маршруту, програми self-branding), що створює передумови для ФУППК. Організація такого „поля можливостей” ґрунтується на ідеї С. Рубінштейна, згідно з якою, включаючись у ситуацію, людина змінює її, змінюється сама й тим самим „виходить за її межі” [237]. Ця зміна є джерелом нових змін, активного самовиявлення особистості, особистого руху, успішності та визнання результатів змісту праці, відповідальності за результати своєї роботи й професійного просування [149].

*Підсумковий* етап спрямовано на організацію кінцевої діагностики щодо сформованості УППК студентів педагогічного коледжу та визначення перспектив дослідження означеної проблеми. Для досягнення завдань формувального етапу дослідження було експериментально впроваджено розроблені та обґрунтовані в підрозділі 2.1 педагогічні умови.

Упровадження **першої педагогічної умови** – контекстне включення до змісту фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар’єрно-професійного зростання, як активних суб’єктів фахової підготовки

– передбачало:

*по-перше*, контекстне включення у зміст дисциплін фахової підготовки інформації щодо змісту, структури, функцій ПК сучасного вчителя, соціально-психологічних засад ПК, якісної характеристики професіонала;

*по-друге*, формування вмінь та навичок навчальної діяльності, самоосвітньої діяльності, самоорганізації студентів як обов'язкової передумови успішності навчання в коледжі;

*по-третьє*, посилення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійно-кар'єрного зростання та побудови ПК;

*по-четверте*, розширення уявлень студентів про ПК вчителя, поліфункційність діяльності його як активного суб'єкта освітнього процесу завдяки контекстному включенню в зміст фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій.

Заявлена педагогічна умова реалізована за рахунок ускладнення цілей та змісту навчальної діяльності на різних етапах фахової підготовки. Для посилення мотиваційного складника в професійній підготовці майбутнього вчителя введено мотивувальні (з боку викладача) та мотивовані (з боку студента) навчальні елементи (квазіпрофесійні ситуації, бесіди, вправи тощо), які дозволяють студентові наблизитися до мотивовано спрямованої професійної діяльності на заключних навчальних етапах, починаючи з мотивовано спрямованого професійного навчання на початковій стадії.

Для реалізації умови розроблено програму контекстного включення теоретичного матеріалу в дисципліни фахової підготовки (див. додаток Б), що поступово збагачувала УППК студентів. Програма являє собою інтегрований і стрижневий компоненти індивідуально-професійного становлення фахівця та його УППК. Теоретичний матеріал, тренінгові заняття, ігри, вправи, завдання та ін., що входять у її зміст, було впроваджено в рамках дисциплін фахової підготовки, що йшли одна за одною протягом навчання в коледжі та були спрямовані на розвиток структурних компонентів УППК. При цьому було створено спеціальні умови для особистісної

спрямованості та вмотивованості, самопізнання, саморозвитку, самовизначення студентів. Під час розробки програми враховували також соціально-психологічні особливості студентського віку.

У змісті дисциплін соціально-гуманітарного блоку акцентовано увагу на таких поняттях, як життєві та професійні плани, життєва та професійна перспектива, людський капітал, ринок праці, конкурентоспроможність людини на ринку праці, самоменеджмент, успішність особистості, успіх, професійний стандарт, кар'єрний успіх, кар'єрна причетність, кар'єрна самоефективність (курси „Соціологія”, „Економіка”, „Філософія”). У межах блоку передбачено обговорення актуальних проблем (наприклад, „Категорія часу та професійні перспективи”, „Успішні українці сьогодення”, „Професійний стандарт педагога: за і проти”, „Що треба знати про себе, щоб стати професіоналом”, „Конкурентоспроможність людини на ринку праці”, „Самоменеджмент студента”).

Зміст основних психолого-педагогічних дисциплін доповнено й збагачено інформацією про ПК, УППК як наукову категорію поняттями „професійна кар'єра”, „уявлення про професію”, „учитель-професіонал”, „професійна самореалізація”, „професійне майбутнє”, „професійний образ”, методами і способами, що розкривають особистісну значущість ПК для майбутнього вчителя. Так, у процесі вивчення дисциплін „Вступ до спеціальності”, „Педагогіка”, „Основи педагогічної майстерності” акцентовано увагу майбутніх учителів на таких поняттях, як „уявлення про професію вчителя”, „уявлення про вчителя-професіонала”, „функції сучасного вчителя”, „уявлення про професійне майбутнє”, „посади педагогічних працівників”, „ролі вчителя”, „професійна самореалізація”, „професійна кар'єра вчителя”, „кар'єрна причетність”, „кар'єрна стійкість”, „кар'єрна самоефективність”, „кар'єрний інсайт учителя”. У межах вивчення дисциплін психолого-педагогічного блоку не тільки розширюються уявлення про педагогічну професію, педагога-професіонала, професійне майбутнє

вчителя, а їй створюються умови для самопізнання, самодіагностування майбутніми вчителями власних особистісних якостей, що мають принципове значення для професійно-педагогічної діяльності.

Отже, логіка проведення експериментальної роботи зумовлена системою послідовного включення (протягом усіх років навчання) студентів у діяльність з оволодіння фундаментальними знаннями: від усвідомлення сутності ПК, УППК, осмислення ідеалів професійного зростання та виявлення рівня професійної підготовки (співвідношення Я-реального та Я-ідеального з професійним образом-Я) до досягнення шляхів і засобів розвитку УППК, осмислення ідеалів професійного зростання і виявлення рівня професійної підготовки (співвідношення Я-реального і Я-ідеального з професійним образом-Я) до досягнення шляхів і засобів розвитку ПК; і далі від самопроектування професійного майбутнього (ПК, кар'єрного маршруту, програми self-branding) у поставлених ситуаціях навчально-виховного процесу фахової підготовки до подолання утруднень у професійному майбутньому та реалізації особистої ПК.

Використання технології контекстного навчання, інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, технології критичного мислення, ігрових технологій сприяло формуванню когнітивного та діяльнісного компонентів УППК. Саме контекстне навчання зорієнтувало нас на те, що знання, уміння, навички даються не як предмет, на який повинна бути спрямована активність студента, а як засіб вирішення завдань діяльності фахівця [49; 50].

Відповідно до основних положень технології контекстного навчання ми домагалися змоделювати в навчальному процесі предметний і соціальний зміст професійної діяльності та дотримувалися таких вимог:

- забезпечення змістовно-контекстного відбиття професійної діяльності фахівця у формах навчальної діяльності студента;
- поєднання різноманітних форм і методів навчання з урахуванням дидактичних принципів до організації навчальної діяльності;

– забезпечення наростаючої складності змісту навчання й відповідно форм контекстного навчання від початку до кінця цілісного процесу фахової підготовки.

Реалізація цих вимог дає можливість проектувати процес фахової підготовки, у якому враховано такі чинники, як специфіка навчальних дисциплін, особливості й можливості кожного учасника, а також тривалість і матеріально-технічні умови навчання. Крім того, застосування цієї технології дає можливість здійснювати науково обґрунтований пошук форм і методів контекстного навчання, конструювати їхні системи, коректувати зміст і цілі навчання. Саме використання методів і форм контекстного навчання дає можливість представити в змісті дисциплін фахової підготовки особливості майбутньої професійної діяльності, кар'єрні позиції та ролі, що сприяють ФУППК студентів, усвідомити кар'єрні плани та побудувати траєкторію кар'єрного розвитку майбутньої професійної діяльності.

Дидактичною одиницею процесу навчання в межах фахових дисциплін є розвивальні інформаційно-проблемні ситуації, що входять до комплексу професійно зорієнтованих завдань для студентів педагогічного коледжу. Вони актуалізують знання, уміння й навички та мобілізують професійно значущі якості, необхідні для вирішення навчально-професійних проблем ФУППК.

У дисциплінах фахової підготовки ми відтворювали реальні професійні ситуації й фрагменти майбутньої професійної діяльності, прикладами яких є: „Канали одержання інформації про професію вчителя”, „Актуалізація уявлень про професійно-педагогічну спрямованість особистості вчителя”, „Розшифрування типології”, „Планування педагогічної діяльності”, „Гуманістичне уявлення про людину”, „Повернення у своє Я”, „Педагог як інтегральна індивідуальність”, „Час і його властивості”, „Ставлення людини до часу”, „Ідеальна модель учителя”, „Моє професійне зростання”, „Десять років”, „Мета кар'єри”(див. додаток Д.1). Студентові задавали контури його професійної праці. Одиницею роботи викладача й студента є ситуація в усій

її предметній і соціальній неоднозначності й суперечливості, що дозволило в ході її аналізу формувати студента як фахівця та представника професії.

Для ФУППК студентів важливі всі дисципліни фахової підготовки, але особливу роль відіграють психолого-педагогічні. Саме цей блок сприяє розумінню студентами життєвих труднощів і прогнозуванню можливих шляхів їх вирішення, допомагає в знаходженні й реалізації сенсу життя; дає цілісні уявлення про людину як суб'єкта професійної діяльності, сприяє розумінню її сутності; дозволяє глибше пізнати самого себе, сформувати цілісні уявлення про себе. Це завдання ми вирішували через використання проблемних, діалогових методів навчання в процесі викладання основних дисциплін блоку, знання яких є необхідними для професійної діяльності вчителя.

У процесі викладання дисциплін фахової підготовки застосовано різні форми ведення навчальних занять: лекції, практичні, семінарські заняття тощо, які були забезпечені комбінацією традиційних і нетрадиційних форм і методів діяльності, наприклад, метод „стимуляції уяви й діяльності” за допомогою магічного „Якби...” (підключення уяви), перетворював рольову гру на ігрову виставу; методи загострення пропонованих ситуацій призводили до дієвості й конфліктності ігрових ситуацій. Комбінація в середині одного заняття різних видів творчої діяльності сприяла гостроті сприйняття студентів, підвищенню їхньої працездатності й інтересу до занять.

На лекціях відповідно до принципу детермінізму матеріал подано з опорою на систему життєвих знань студента, було використано евристичні питання, що сприяють включеності студентів.

Під час проведення практичних занять на основі принципу єдності свідомості й діяльності здійснювалося активне включення в діалог „викладач – студент”, яке забезпечувалося звертанням до особистого досвіду студентів, через їхні відповідні реакції на запитання, через активізацію студента в проблемній ситуації. Відповідно до принципу розвитку

теоретичний матеріал подано з урахуванням динаміки особистісних змін студентів у процесі оволодіння знаннями. З метою підвищення професійної значущості навчального матеріалу й підпорядкування його завданням підготовки студента до майбутньої професійної діяльності дисципліни вивчалися в такій послідовності: після теоретичного вивчення кожної теми курсу студентам було запропоновано психолого-педагогічні та дослідницькі завдання. Подібна організація навчальної діяльності створювала умови і для усвідомленого розвитку студентів, і для ФУППК. Використовували такі форми, як дискусія, заняття-спостереження, презентація проектів і творчих робіт. Заслуговує на увагу використання прийомів „активного проживання в групі”, спрямованого на кероване спілкування, „асоціації” з метою формування механізму уявлень. Прийом групової роботи – рефлексія – дозволяв нам відстежити, зафіксувати й актуалізувати неадекватний хід у діалозі з іншими. Можливість зупинитися й відчутти, що відбувається всередині мене (рівень саморегуляції), як я себе відчуваю в цій ситуації (адекватність моєї поведінки), які мовні й немовні прийоми звернення використовую, дозволяє раціонально оцінити стан і ситуацію загалом.

У ході роботи на практичних заняттях студенти вчилися відповідати на питання, пов’язані з метою майбутньої професійної діяльності та ПК: „Чого я хочу у професійному майбутньому?”, „Чому я цього хочу?”, „Що я хочу одержати?”

Так, у ході занять з курсу „Історія педагогіки” студенти оволодівали прийомами технології розвитку критичного мислення (складання і заповнення біографічних і історіографічних таблиць, круглий стіл, перехресна дискусія „Успішний учитель у працях видатних учених-педагогів минулого” й ін.); опинялись у різноманітних ситуаціях діалогової взаємодії з навчальним матеріалом (аналіз і обговорення авторських педагогічних концепцій у формі „Діалог професіоналів минулого” один з одним і викладачем, робота в мікрогрупах, рольові ігри); освоювали незвичну для них професійно-педагогічну діяльність шляхом мікрвикладання,

мікродослідження педагогічних проблем, орієнтувалися на творче застосування знань у реальній практиці (мозковий штурм „Школа майбутнього”). У курсі „Основи педагогічної майстерності” заняття поступово вели студента до усвідомлення своєї позиції в професії („Професійно значущі якості – важливий компонент особистості вчителя”, „Співпереживання вчителя”, „Професійні позиції та ролі сучасного вчителя”).

Розширенню УППК студентів сприяли такі завдання: „Допишіть твердження: „На мою думку, сучасний учитель повинен...”; „Я вважаю, що сучасний учитель може...”; „Думаю, що сучасному вчителю необхідно...”. Після виконання завдань було проаналізовано відповіді та організовано дискусію. Це сприяло „нарощуванню” студентами відсутніх складників УППК учителя, проектуванню педагогічної діяльності з огляду на всі реалії конкретної ситуації й свої можливості. У результаті студент уявляв план майбутньої професійної діяльності, паралельно рефлексуючи й корегуючи хід подій. Загалом усі впроваджені заходи допомагали оволодіти рефлексивною технікою побудови свого „образу Я” як майбутнього педагога.

Проведення практичних занять саме на основі названих прийомів створювало умови для злиття життєвої й наукових позицій, сприяло визнанню самостійності, змінювало орієнтацію із захисної позиції на позитивну до партнера в спілкуванні й до самого себе, що було основою для ФУППК.

Семінарські заняття присвячено аналізу актуальних наукових проблем і проведено у формах узагальнювального семінару (проблемний, рефлексивний), студентської конференції, публічного захисту творчих проектів і програм. Ефективною формою стали семінари-дискусії, які організовано у формі круглого столу, реалізуючи принцип співтворчості студентів у спільній діяльності. Семінар передбачав співбесіду, обмін думками, диспут, зіткнення різних поглядів. У ході дискусії обговорювали різні епізоди професії вчителя, ситуації професійного ризику та професійного



становлення. Приводом ставали статті в наукових виданнях та ЗМІ. Відбувалося занурення в проблеми, якими живе студент, які його хвилюють, здійснювалася професійна прив'язка „діалогів”.

Великі потенційні можливості для розвитку УППК студентів мають твори мистецтва. Спираючись на думку Б. Ананьєва про вплив художнього образу на особистість („...художній образ відіграє більшу роль у розвитку мотивів далекого прицілу, перспективних життєвих орієнтацій”) [11, с. 125 – 126], ми розробили спеціальні завдання, які використовували на семінарських заняттях дисциплін професійно зорієнтованого блоку, наприклад, образи вчителів, представлені у творах І. Франка „Вчитель”, Б. Грінченка „Украла”, „Екзамен”, Ч. Айтматова „Перший учитель”, В. Распутіна „Учитель французької”, можуть стати для студентів джерелом формування уявлень про вчителя-професіонала. У процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін використовували також тексти як ілюстрації і як матеріал для критичного аналізу, наприклад: „Прокоментуйте слова Платона, який говорив, що якщо башмачник буде поганим майстром, то держава від цього не дуже постраждає, – громадяни будуть тільки трохи гірше взуті, але якщо вихователь дітей буде погано виконувати свої обов'язки, у країні з'являться цілі покоління неосвічених і дурних людей; вислів В. Сухомлинського „Не можна вивчити, не можна спостерігати, якщо між тобою і дитиною – учительський стіл”. Назвіть та письмово опишіть українського, радянського, зарубіжного педагога минулого чи сучасності, якого Ви вважаєте зразком педагогічної професії. Що в його особистості й діяльності вплинуло на Вас як майбутнього вчителя? Поясніть думки П. Блонського: „Справжній учитель не енциклопедичний словник, але Сократ”; В. Ключевського: „Викладачам слово дано не для того, щоб присипляти свою думку, а щоб будити чужу”. Прокоментуйте афоризми: „Університет розвиває всі здібності, зокрема – дурість” (А. Чехов); „Освічена людина тим і відрізняється від неосвіченої, що продовжує вважати свою освіту незакінченою” (К. Симонов).

На основі проведеного аналізу студенти склали узагальнений портрет учителя, виділяли риси вчителя-професіонала (складники УППК), що активізувало сприйняття матеріалу й розвивало образне мислення. Особливо важливим при цьому було співвіднесення себе як учителя з професійним образом педагога, що сприяє вдосконалюванню навичок самоаналізу, самооцінки. Діяльність з використання текстів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін показала, що уявлення студентів про професію збагачуються, суб'єктивуються, стають емоційно насиченими.

Організація практичного навчання здійснювалася через посилення психолого-педагогічної спрямованості педагогічної практики. Залучаючи студентів до реального педагогічного процесу, ми створювали умови для більш усвідомленого виділення цілей майбутньої професії, образу професійної діяльності, для формування в студента уявлень про професію та особистість педагога, професійний образ „Я – майбутній учитель”. Це передбачало організацію форм і методів, що дозволяють сформувати в студентів здібності до самопізнання, саморозвитку й педагогічної рефлексії. Такими прийомами були: психолого-педагогічний аналіз пробного уроку, проектування, дослідницькі завдання, рефлексія.

Перший прийом використовували на етапі практики „Пробні уроки”. У школі студент уперше отримував досвід роботи в ролі вчителя, повною мірою ознайомлювався з усіма вимогами, що висуваються до педагога, одержував оцінку своєї педагогічної діяльності. Це сприяло корекції раніше сформованих уявлень про модель професії і її співвіднесення з особистістю самого студента. У ході підготовки й проведення пробного уроку студент одержував не тільки дидактичний і методичний, але й педагогічний супровід, розробляв модель діяльності вчителя. Під час обговорення уроку студент аналізував відповідність своїх дій із раніше сформованою моделлю; виділяв те, що вдалося зробити й що не вдалося, виявляв причини невдач, а також намагався побачити перспективи своєї роботи з досягнення еталонної моделі. Цей прийом коректував професійну модель не тільки студента, який

проводив пробний урок, але і його однокласників, що аналізують урок. Це сприяло формуванню більш повних, чітких, яскравих УППК.

Студентам пропонували завдання дослідницької й рефлексивної спрямованості, наприклад: визначити модель шкільної освіти, якою керується вчитель; аргументувати свою думку результатами дослідження діяльності педагога; оцінити ефективність діяльності вчителя за допомогою проєктивних методик „Я та вчитель”, „Малюємо школу”. Створення таких ситуацій передбачало самоаналіз власної діяльності й розвиток проєктувальних здібностей студентів. Тому ми вчили студентів організовувати педагогічну діяльність як таку, що спрямована на вирішення педагогічних завдань. Це припускає послідовне здійснення аналітичного, конструктивного, виконавського етапів. Вправи, побудовані як уявна підготовка вчителем себе до педагогічної ситуації, були спрямовані на формування необхідних умінь (див. додаток Б).

„Занурення” практиканта в ситуацію рефлексування спонукало його до діалогу із самим собою. Шляхом створення спеціальних рефлексивних ситуацій студентів постійно спонукали до уважного ставлення до своїх думок, почуттів, дій. Комбінація реальних шкільних ситуацій дозволила нам більш гнучко застосовувати прийом розвитку здатності до рефлексії в студентів. Зокрема, було використано такі прийоми: рефлексивна бесіда, індивідуальне консультування, самоспостереження й інші. Особливістю бесіди були питання для самоаналізу, за допомогою яких учитель опинявся в ситуації саморефлексування, а студенти одержували можливість спостереження. Другий прийом надавав можливість взаємодіяти студентів з учителем, методистом під час розв'язання педагогічного завдання, наприклад у процесі написання конспекту уроку, розробки моделі діяльності вчителя. У ході індивідуального консультування відбувалося осмислення завдання з опорою на чужий досвід, при цьому провідне значення для розвитку в студента здатності до рефлексії мав сам процес спільного рефлексування

ситуації, за якого роль учителя зводилася до постановки студента в різні позиції стосовно проблеми.

Третій прийом „Самоспостереження” полягав у тому, що в ході педагогічної практики студенти вели щоденники самоспостереження задля аналізу фактів взаємодії з учнями, батьками, методистом з метою самопізнання й самовдосконалення. Результати самоспостереження було використано під час розробки програми self-branding та кар’єрного маршруту.

Важливе місце у ФУППК студентів педагогічного коледжу відведено **спецкурсу „Професійна кар’єра вчителя”**, актуальність розробки якого зумовлена необхідністю пошуку нового у фаховій підготовці майбутнього вчителя в коледжі. УППК, що виникають на початкових етапах професійного самовизначення, надалі визначають особливості руху людини в професії й можливості особистісної і професійної самореалізації (див. додаток Д.1). Спецкурс являє собою інтегровальний і стрижневий компонент індивідуально-професійного становлення фахівця, системи його педагогічних цінностей, пріоритетів, УППК. Ми розкривали перед студентами сутність обраної професії, її специфіку, роль і місце серед інших професій, а також ті вимоги, які вона висуває до людини. Студенти побудували уявлення про свій „образ Я”, професійні здібності, шляхи їх розвитку й формування, створювали особисту ідеальну модель педагога.

В організації занять ми дотримувалися таких принципів: активності, відкритого зворотного зв’язку, „тут і зараз”, довіри в спілкуванні.

Принцип активності на заняттях припускав, що всі студенти беруть активну участь у роботі, тому що предметом вивчення й аналізу були уявлення про професію, різні аспекти соціально-психологічної взаємодії майбутнього вчителя з навколишнім середовищем. Принцип зворотного зв’язку ми розуміємо як відкрите, конструктивне й аргументоване висловлення кожним студентом своїх міркувань. Студенти аналізували власний стиль професійної діяльності й спілкування, порівнювали

ефективність способів поведінки в спеціально змодельованих ігрових ситуаціях. Завдяки активному використанню зворотного зв'язку учасники одержували можливість довідатися, як інші люди сприймають їхні думки, образи й уявлення, індивідуальні поведінкові реакції. Дотримання означених принципів дозволило нам успішно вирішувати організаційні завдання спецкурсу: забезпечувати чітку позицію кожного учасника заняття, яка характеризувалася активністю (залученням у дії), партнерством (визнанням цінності іншої людини), об'єктивацією поведінки й дослідницькою спрямованістю (самостійний пошук вирішення проблем). Усе це створювало передумови для розвитку навичок і вмінь міжособистісної взаємодії, а в підсумку й адекватних професійних уявлень.

Програма спецкурсу також передбачала проведення анкетування, співбесід, групових дискусій, виконання спеціальних домашніх завдань. Вона включала систему вправ, завдань, квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на ФУППК студентів (див. додаток Д.1).

Перший модуль спрямовано на розвиток уявлень студентів про майбутню професійну діяльність, ПВЯ особистості вчителя, про себе як майбутнього професіонала. Сюди ввійшли завдання актуалізації уявлень, розшифрування типології й інші, наприклад, під час виконання завдання „Актуалізація уявлень про педагогічну спрямованість учителя” студентам пропонували уявити відомих педагогів, виділити риси, що їх відрізняють (зовнішній вигляд, темперамент, поведінка, взаємини з учнями). Потім потрібно було вивчити типи педагогічної спрямованості вчителів: „комунікатор”, „організатор”, „інтелігент”, „предметник” і представити особливості поведінки кожного з них у класі, серед колег, вдома. Наприкінці студентам пропонували намалювати виниклі образи в зошитах, розфарбувати їх і написати під кожним назву.

Виконуючи завдання „Розшифрування типології”, студентам необхідно було повернутися до запису, зробленого під час роботи над попереднім завданням, і відповісти на запитання: „Які з названих нижче якостей могли

б підійти для характеристики кожного із чотирьох типів учителів: вимогливість, товариськість, доброта, організованість, енергійність, владність, емоційність, спостережливість, принциповість, високий інтелект, схильність до самоаналізу, замкнутість, творчість і інші?” Далі потрібно було вписати ці якості поруч із відповідними типами й розпочати виконання наступного завдання – „Пожвавлення психологічних типів”. Для цього студент повинен був обрати найбільш привабливий для нього тип учителя й представити його дії в різних педагогічних ситуаціях: у класі, під час ведення уроку, у взаєминах із колегами, учнями, батьками. Потім спробувати увійти в його стан і в сценічній імпровізації зіграти його роль; мімікою, жестами, поведінкою показати характер учителя в різних педагогічних ситуаціях.

Формуванню в студентів уявлень про себе як майбутнього професіонала сприяли завдання типу: пожвавлення приємних спогадів, повернення у своє „Я” та інші. Так, під час виконання першого завдання студентам пропонували згадати ті моменти педагогічної практики, які викликали в них задоволення, і намалювати в зошиті цей образ. Далі необхідно було відповісти на запитання: „Які саме істотні особливості цього переживання? Що заважає Вам відчувати ці почуття зараз?” Виконуючи друге завдання, студенти повинні були спробувати описати власні відчуття, відповідаючи на ряд запитань: „Опишіть, як довго Ви звичайно відчуваєте себе ніби злитим зі своєю професією, коли Ваша педагогічна діяльність у цей момент уже закінчилася?”, „Які чинники збільшують стан „Я-Педагог”?”, „Опишіть, як Ви переходите від „професійного” до особистого стану, включаючи зміну одягу, місце, де знаходяться атрибути педагогічної діяльності. Як перетинаються місця Вашого домашнього відпочинку та занять з місцями професійної діяльності?”

Другий модуль було спрямовано на формування уявлень про майбутню ПК, він складався із завдань типу: „Моє професійне зростання”, „Через десять років” і ін., наприклад, для виконання першого завдання студентам було необхідно сформулювати головну мету своєї професійної діяльності,

якої вони прагли б досягти. Далі треба було заповнити чотири стовпчики: „Що мені потрібно зробити”, „Необхідні мені засоби”, „Порядок виконання”, „Важливість дій” і обміркувати кроки, які необхідно здійснити для досягнення мети.

При виконанні завдання „Через 10 років” студентам було запропоновано уявити собі часові відрізки довжиною в три, п’ять, десять років і розташувати їх у вигляді шаблів професійного росту. Далі студенти відповідали на запитання: „Уявіть себе через три роки. Що за цей час Ви навчилися робити, які якості виробили? З якими труднощами в педагогічній діяльності зіштовхнулися?” „Подумки перенесіться на п’ять років уперед. Як змінилася Ваша професійна кар’єра? Чого Ви досягли за цей період? Що приносить Вам задоволення?” „Уявіть себе через десять років. Що за цей час Ви навчилися робити добре? Якими професійно-важливими якостями Ви володієте?”, „Після того, як Ваша уява побудує картину життя протягом цих десяти років, порівняйте її із сучасним життям. У чому подібність між ними? У чому відмінність? Чи є в уявлюваній картині щось, що Ви прагли б включити у Ваше нинішнє життя?” Після виконання вправи студентам необхідно було визначити досвід, який вони отримали.

Згідно з логікою нашого дослідження для впровадження **другої педагогічної умови** велике значення мали кар’єростворювальні технології. Розглянемо реалізацію цієї умови в експериментальній роботі.

Ігрова технологія дозволяє уявити майбутню професійну діяльність і ПК у спеціально змодельованих ситуаціях. Експеримент довів, що навчально-ділові ігри сприяють формуванню суб’єктної позиції студентів, формують здатність мислити нестандартно, обґрунтовувати свою позицію, власні життєві та професійні цінності, вступати в партнерські відносини. Саме вони дозволяють здійснювати перенос способів організації діяльності в різні умови, отримувати новий досвід, що є принципово важливим для ФУППК. Важливою перевагою ділових ігор є те, що вони виконують не тільки діагностичні й пізнавальні, а й тренінгові функції.

Для організації ігрової взаємодії було використано традиційні компоненти ігрової діяльності, які сприяли:

- 1) організації практичної проби з прийняття, вирішення та реалізації майбутніх кар'єрних задумів;
- 2) активізації процесів професійного й особистісного самовизначення;
- 3) створенню умов для самодіагностики, готовності до прийняття кар'єрних рішень.

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів ефективні такі ігри:

- ділові („Захист професії вчителя”, „Презентація сучасного вчителя”, „Один день із життя вчителя”, „Таланти вчительської професії та їхні шанувальники”); ігри, що активізують професійний вибір: „Хто є хто?”, „Доля людини”, „Розумники й розумниці”, „Зломщики”);
- організаційно-діяльнісні („Моделювання педагогічної діяльності”, „Моделювання професійного майбутнього”, „Проектування педагогічного процесу”, „Педагогічний майстер-клас”);
- ситуації рольової взаємодії („Зустріч представників різних науково-педагогічних шкіл”, „Діалог професіоналів”, „Бесіда з роботодавцем”, „Бесіда з учнем”).

Практика показала, що навчально-ділові ігри сприяють ФУППК як якості особистості та професійної рухливості, про що свідчить рівень активності студентів в організації навчальних ділових ігор, моделюванні ситуацій утруднення в професійній діяльності вчителя. Включення студентів коледжу в імітаційні та ділові ігри сприяло формуванню навичок прийняття відповідальних рішень, самопрезентації, самоаналізу різних форм взаємодії.

У практиці професійної підготовки майбутніх учителів особливого значення набувають ситуаційно-рольові ігри, які сучасні науковці розглядають як засіб загальнопедагогічної підготовки. Розігрування ролей відтворює соціальний і предметно-технологічний контексти; рівень активності учасників виявляється у виборі й реалізації стратегій взаємодії й комунікації; рівень проблемності зумовлено психологічними й



комунікативними бар'єрами під час вирішення завдань у контексті технологічних алгоритмів професійної діяльності.

У дисциплінах фахової підготовки педагогічного коледжу також використано професійно зорієнтовані ситуації, розробка й реалізація яких ґрунтувалися на технології рольової взаємодії. Прикладами є вправи: „самопрезентація”, „картина майбутнього”, „мрійник, критик, реаліст...”, „життя прожити – не поле перейти”, „кар'єрний прогноз”, „коло”, вправа-медитація на образ кар'єри (див. додаток В.2). Включення студентів коледжу в рольову взаємодію виконувало *функції*: орієнтації в педагогічній діяльності, вироблення професійного інтересу та мотивації професійної діяльності, формування професійних умінь та професійно значущих якостей. Такі рольові ігри призначені для відпрацювання професійних умінь та навичок. Професійна діяльність у подібних рольових іграх розгортається на імітаційно-ігровій моделі, що відбиває зміст, технології й динаміку професійної діяльності фахівців, її цілісних фрагментів. Технологію навчальної рольової взаємодії реалізовано в груповій формі, що передбачає постановку професійно-педагогічної проблеми в студентській групі, розподіл студентами ролей, обговорення й вирішення проблеми та презентацію рішення. Аналізуючи колективну роботу кожної групи, оцінювали не лише результат, але й сам процес прийняття рішення, рівень сформованості вміння студентів продуктивно взаємодіяти.

Отже, квазіпрофесійна діяльність у формі ділової гри – відтворення у студентській аудиторії за допомогою імітаційної та ігрової моделі змісту професійних стосунків, тобто в ній задається цілісний контекст майбутньої професійної діяльності. Включення студентів у навчально-професійну діяльність, у наукові дослідження, виробничу практику дає можливість їм залишатися у позиції фахівців. Це створює умови для завершення процесу трансформації навчальної діяльності в професійну.

Для вирішення питання ФУППК студентів використано **технологію „Case study”**, спрямовану на навчання майбутнього фахівця навичок

професійної адаптації, способів саморозвитку й побудови ПК. За результатами роботи з кейсом у студентів формуються необхідні для професійної діяльності навички: аналітичні, практичні, творчі, комунікативні, соціальні, рефлексивні. У процесі викладання дисциплін фахової підготовки використано традиційний **алгоритм роботи з кейсами**:

- 1) вивчення ситуації;
- 2) робота в міні-групах, обмін думками щодо кола проблем;
- 3) загальне обговорення під керівництвом викладача.

У процесі роботи зі студентами було використано кейси, розроблені М. Варданян: „Я вмію себе продавати!”, „Педагогічна етика”, „Школа та батьки: шлях назустріч?”, „Права дитини в школі”, „Ми – різні” та ін. [46, 115]. Було запропоновано бесіди задля залучення студентів у квазіпрофесійну діяльність: „Успішні українці”, „Українці, які „зробили” свою кар’єру”, „Конкурентоздатність людини на ринку праці”, „Професійний стандарт педагога: за і проти”, „Що треба знати про себе, щоб стати професіоналом”, „Успішний учитель у працях педагогів минулого”, зміст яких близький до ситуацій майбутньої професійної діяльності студентів, що вимагало від них значної самостійної роботи щодо наповнення їх змістом.

Відповідно до гіпотези дослідження в процесі фахової підготовки студентів використано **технологію професійних проб** як засіб професійного самовизначення, професійного самоствердження та зростання студентів, теоретико-методичні засади її представлено в підрозділі 2.1. Для реалізації означеної технології було розроблено технологічну карту „Професійні проби майбутнього вчителя” (див. додаток В.1) та тематику:

- „Вихователь, Організатор, Класний керівник” (III курс);
- „Тьютор дистанційної освіти” (II курс);
- „Педагог позашкільного закладу освіти” (IV курс);
- „Учитель-дослідник” (IV курс);
- „Менеджер освіти”.

Професійна проба має містити такі етапи: постановка цілей та завдань, реалізація змісту діяльності, рефлексивний. Тому в процесі фахової підготовки студентів у педагогічному коледжі доцільно використовувати такий *алгоритм професійної проби*:

- емоційно насичений початковий етап професійної ситуації;
- сценарій дій, що відображає сукупність професійних дій;
- етап безпосередньої активності та зіткнення сценарію із реальною практикою та професійною діяльністю;
- аналіз власних дій, рефлексивна самооцінка;
- прогностичний аспект.

Аналіз досягнень студентів у навчальній та позанавчальній діяльності систематизовано за допомогою методики „Портфоліо професійних досягнень”. У контексті нашого дослідження методика „Портфоліо професійних досягнень” дозволяє оцінити суб’єктивне ставлення студента до власної успішності через рефлексивне осмислення ними своїх досягнень і об’єктивне підтвердження успішності студента. „Портфоліо професійних досягнень” складається з трьох розділів:

- „Мій професійний портрет” (самопрезентація, резюме);
- „Мої професійні досягнення” (професійний паспорт);
- „Моє професійне майбутнє” (план професійної кар’єри, кар’єрний маршрут, програма self-branding).

У межах кар’єростворювальних технологій „Портфоліо професійних досягнень” – це не стільки спосіб фіксації, накопичення та оцінки індивідуальних успіхів студентів, скільки підґрунтя для розробки кар’єрного маршруту та програми self-branding.

Особливе місце серед кар’єростворювальних технологій належить проектним технологіям. Саме проектна діяльність дозволяє скорегувати плани ПК й особистісну позицію, підвищити активність, самостійність і відповідальність, розвинути інтерес до практичного освоєння принципів планування ПК. Відзначимо значущість проектної діяльності в побудові

життєвої та професійної перспектив у просторово-часовій площині, яка в межах експериментальної роботи вирішує такі завдання:

1) підвищення рівня соціальної адаптації студентів (тому що відбувається розвиток одного з головних її компонентів – здатності до рефлексії власної діяльності, формуються пізнавальна самостійність і активність);

2) створення умов для особистісного й професійного самовизначення (студент може визначити значущість і цінність цього виду діяльності для себе й можливість його подальшого використання);

3) формування готовності до професійного самовизначення й продовження освіти (тому що дослідницька діяльність є провідним видом діяльності студента);

4) формування вмінь і навичок планування, організації й контролю власної діяльності.

Експеримент довів доцільність використання такого **алгоритму роботи з проектами:**

– занурення в проект та постановка проблеми (висування концепції, визначення цілей і завдань проекту);

– розробка проекту (планування й організація діяльності – визначення доступних інформаційних, матеріальних і фізичних ресурсів, створення плану);

– технологічна стадія (здійснення діяльності – організація діяльності з реалізації проекту);

– заключна стадія (презентація й оцінка результатів: презентація проекту, рефлексія результатів діяльності).

Процес фахової підготовки при цьому було побудовано на основі активного навчального пізнання й навчально-продуктивної практики студентів:

– моделювання та захист творчих проектів („Обрії педагогічної освіти”, „Соціально-педагогічні прогнози затребуваності сучасного вчителя”, „Модель успішного вчителя”, „Специфіка кар’єрного росту вчителя на сучасному етапі”, „Заглянь у майбутнє – завтра на роботу”);

– розробка проектів („Крок у професію вчителя”, „Імідж і кар’єра”, „Професійний шлях і кар’єра великої людини”, „Професійні позиції та ролі сучасного вчителя”, „Що я можу запропонувати роботодавцеві”).

У логіці нашого дослідження велике значення у ФУППК мали „технології роботи із майбутнім”, так звані форсайт-технології, гудвіл-технології, технологія кар’єрного ліфту та Self-branding.

Форсайт-технологію було реалізовано за допомогою інноваційної методики виховання й саморозвитку „Гойдалка часу”. Це одна з найбільш ефективних форсайт-технологій, яка дозволяє за короткий проміжок часу розробити особистісну або колективну програму досягнення, тут і зараз створити образ професійного майбутнього, ПК, шляхом застосування алгоритму:

– учасникам запропоновано (подумки) переміститися в бажане професійне майбутнє й прийняти його як таке, що вже відбулося;

– учасники відповідають на форсайт-питання, що закріплює побачене в особисто або колективно створеному професійному майбутньому;

– учасники повертаються в сьогодення, де аналізують відповіді з майбутнього, визначаючи пріоритетні кроки до його створення зараз;

– учасники доповнюють Мотиватора – відомого майбутнього, що є стимулом для досягнення, тут і зараз, і Демотиватора, що характеризується страхами, розчаруванням, зневірою й ненавистю – основними перешкодами ефективного особистісного професійного розвитку та ПК.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів показали свою ефективність такі „Гойдалки часу”, як: „Мотиватор кар’єриста”, „Мотиватор великої людини (філософа, соціолога, психолога)”, „Мотиватор успішного

українця”; „Мотиватор і Демотиватор професійної кар’єри вчителя”, „Мотиватор педагога-професіонала”, „Мотиватор фандрайзингу професійної кар’єри”, „Мотиватор фандрайзингу професійної кар’єри вчителя”.

Результатом „Гойдалки часу” є чітка візуалізація професійного майбутнього та ПК студента, групи або закладу освіти.

Формуванню уявлень про своє професійне майбутнє, себе як професіонала сприяє технологія роботи з образами майбутнього: „Професійно-кар’єрний ліфт учителя” (див. додаток Г.2).

Оскільки кар’єрне зростання – це норма для корпоративної культури будь-якої організації, необхідно демонструвати студентам його можливості та навчати використовувати для становлення особистої ПК. Особливо слід наголосити на необхідності освоєння майбутнім учителем усієї палітри майбутніх посад, статусів, напрямків професійно-кар’єрного руху. У межах нашого дослідження розроблено методичку „Професійно-кар’єрний ліфт учителя”, сутність якої полягає у формуванні уявлень про можливе кар’єрне зростання вчителя, напрямки та шляхи руху до вершин професійного акме. Усю інфраструктуру проекту ми створили в стилістиці ліфта. Проаналізувавши можливості професійного розвитку й становлення ПК, ми знайшли кілька шляхів розвитку майбутнього вчителя, оформили їх у вигляді кнопочок ліфта плюс додали 5-у кнопку – „твій особистий шлях”. Це означає, що ми даємо орієнтири, куди рухатися, але студент може знайти власну траєкторію в професійному житті. Розроблена інтерактивна карта горизонтальних і вертикальних ротацій дозволяє представити шляхи, напрями й можливості рольового переміщення.

„Goodwill” містить ті цінності, за які нам платять зарплату. Такими цінностями є: ділові контакти, популярність; знання й практичний досвід; портфоліо професійних досягнень; PR власної персони (у додатку Г 1 подано їх повний опис). Від того, як представлені та сформовані уявлення про них, залежить наш професійний успіх та ПК загалом. Отже, завдання полягало в тому, щоб нарощувати ці цінності для успішної ПК. Задля цього ми

розробили алгоритм **нарощування гудвіла**, який представлено в технологічній карті (див. додаток Г.1).

Для реалізації технології самоіміджування й самопрезентації Self-branding розроблено такі етапи:

*перший* – вивчення своїх індивідуально-психологічних особливостей;

*другий* – вивчення особистих фізичних даних;

*третій* – індивідуальний добір засобів і атрибутів позитивного образу Я-професіонал, стратегій самопрезентації;

*четвертий* – моделювання ефективного стилю поведінки й спілкування для вибудовування позитивного образу Я-професіонал і результативної самопрезентації;

*п'ятий* – моделювання позитивного образу Я-професіонал і самопрезентації відповідно до обраної професії та професійної ролі;

*шостий* – розробка програми self-branding.

Реалізація третьої педагогічної умови передбачала включення студентів у діяльність із самопроектування майбутньої ПК, створення образу майбутнього, результатом якої є розробка кар'єрного маршруту та програми self-branding.

Це специфічна технологія професійного навчання. Суть її полягає в тому, що студенти відтворюють майбутню професійну діяльність у процесі навчання в спеціально створених умовах, коли вона має умовно професійний характер, а під час виконання дій, операцій відбиваються лише найбільш істотні її риси. У навчальний процес уводиться гіпотетична картина планованого майбутнього, що динамічно розвивається, яка цілісно відображає модель професійної діяльності. Зв'язки й відношення, що виникають між окремими її елементами, та функції є смислоутворювальними, основними чинниками стосовно дисциплін, що вивчаються в процесі фахової підготовки та в межах спеціального курсу „Професійна кар'єра вчителя” та спецпрактикуму „Проектування кар'єрних маршрутів майбутніх учителів” (див. додатки Д.1, Д.2). При цьому уявлення

про майбутнє слугують чинником, що управляє процесом навчання і сприяє виникненню образу свого професійного майбутнього, ПК.

Образ ідеального гіпотетичного майбутнього, що існує сьогодні, з одного боку, містить можливість розв'язання низки професійних завдань, а з іншого, – у цьому образі фіксується й створюється система обмежень, які не дозволяють вирішити усвідомлені на цьому рівні розвитку завдання. Вони формулюються як необхідна умова розвитку самого студента. Протиріччя між системою завдань, включених у наявний образ професійного майбутнього, і реальними можливостями особистості визначає коло тих питань, тем та проблем, які студент має опанувати на цьому етапі професійного становлення. Зміст навчального процесу, з одного боку, покликаний забезпечити зняття протиріч, що виникають, а з іншого, – забезпечити змістовні умови, нове інформаційне поле для формування чергового „просунутого” образу професійного майбутнього, ПК.

Ситуація рефлексії реалізовувалася через різні форми індивідуальної й колективної рефлексії: написання синквейну, використання прийому „Асоціація”, аналіз заняття з рольових позицій „Аналітик”, „Оптиміст”, „Критик”, „Новатор” та ін.

*Мета спецпрактикуму „Проектування кар’єрних маршрутів майбутніх учителів”* – формування в студентів педагогічного коледжу глибоких знань щодо сутності зазначеної якості, її компонентів та чинників; уявлень про особисте професійне майбутнє, ПК; розвиток умінь проектувати кар’єрні маршрути. У результаті вивчення дисципліни *студенти повинні знати*: теоретичні засади планування ПК, алгоритм створення кар’єрних маршрутів, техніку та правила самоменеджменту. За результатами спецпрактикуму студенти мають уміти: розробляти план ПК; презентувати себе на ринку праці; створювати особистий кар’єрний маршрут та програму self-branding. Провідними *принципами проектування змісту спецпрактикуму*, форм та методів його організації обрано такі: проєктивності; суб’єкт-суб’єктної взаємодії; рефлексивності; індивідуалізації розвитку УППК та ін.



Навчання планування кар'єри ми розглядаємо як: процес формування готовності до реалізації ПК у майбутньому; самоорганізацію й самоврядування системно-діяльного характеру; формування знань про кар'єру, стратегії пошуку роботи, про професійно-позиційні ролі й статуси у професійній діяльності; навички та вміння постановки цілей розвитку кар'єри й визначення шляхів їх досягнення; усвідомлення особистісних можливостей і співвіднесення їх із вимогами тієї або тієї професійно-позиційної ролі, які необхідні для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності. Іншими словами, у процесі навчання планування кар'єри в студентів коледжу формується готовність до планування ПК або здатність до усвідомленого проектування свого майбутнього, освоєння соціально-професійного простору. Особливість спецпрактикуму полягає у тому, що в ході його реалізації у фаховій підготовці коледжу в студентів формуються вміння проектувати ПК через проектування кар'єрного маршруту, створення кар'єрограми. Засобами реалізації цього є не тільки вправи, алгоритм розроблення кар'єрного маршруту, план побудови кар'єри та програми self-branding (методичний інструментарій до спецпрактикуму, див. додаток Д.2), а й система тренінгів: особистісного росту, „Мій старт у професійне життя”, „Самоменеджменту”.

Тренінг самоменеджменту формує установки особистості студента на самоменеджмент та самопрезентування (див. додаток Д.2). Тренінг самопрезентації Self-branding формує ставлення до позитивного образу Я-професіонал як до одного з важливих інструментів для досягнення успіху в житті, зокрема у професійній сфері, для позитивної самопрезентації; вчить студентів самостійно формувати власний позитивний образ Я-професіонал, орієнтуючись на ті цілі, які вони ставлять перед собою; формують готовність до самопрезентації, удосконалюючи вміння й навички (див. додаток Г.4).

Тренінг як форма організації професійно зорієнтованого навчання студентів – майбутніх фахівців забезпечує інтенсифікацію та активізацію процесу ФУППК. Перевага тренінгу порівняно з іншими формами та

методами фахової підготовки полягає в тому, що він дозволяє учасникам свідомо переглянути сформовані раніше стереотипи поведінки в різних професійних ситуаціях, сприяє трансформації внутрішніх установок, формуванню досвіду соціальної взаємодії. Як форма розвитку УППК студентів тренінг має характеристики цілеспрямованого педагогічного процесу, зокрема: *педагогічні цілі* ФУППК як важливої професійно значущої якості майбутнього педагога; *зміст* – тематика занять, що включає ФУППК студента та їхніх складників; оволодіння комунікативними вміннями й навичками конструктивної взаємодії з різними суб'єктами педагогічного процесу; *методичні засоби тренінгу* як форми організації професійно-орієнтованого навчання; послідовність занять – відтворення логіки вирішення професійних завдань; *оцінка результативності* – опис критеріїв, показників, рівнів сформованості УППК і засоби її діагностики.

Для реалізації педагогічної умови використано:

– вправи („Хочу-можу-треба”, „Самопрезентація”, „Картина майбутнього”, „Кар'єрний прогноз”, „Медитація на образ кар'єри”, „Крива життя”, „Мета кар'єри” (див. додаток В.2);

– завдання („Формула успіху”, „Побудуй свою кар'єрограму”, „Намалюй свій професійний образ”, „Сплануй майбутню професійну кар'єру”, „Розроби план своєї професійної кар'єри” та інші). Наведемо кілька прикладів виконання студентами завдання „Формула кар'єрного успіху”, які відображають специфіку уявлень респондентів про ПК та впливають на створення кар'єрних маршрутів. Оскільки завдання виконувалося неодноразово, представимо їх у динаміці.

*ПК = успіх + престижна робота + високе становище в суспільстві;*

*ПК = a – (л + с),* де а – робота; л – особисте життя; с – вільний час;

*ПК = (a + p)<sup>2</sup> – (с + й + е),* де а – цілеспрямованість, р – працездатність, с – лень, й – нерішучість, е – дурість;

*ПК = улюблена робота + високий професіоналізм;*

*Кар'єра = самовіддача в роботі + час;*

$ПК = A (B + C + D)$ , де  $A$  – мета,  $B$  – здібності,  $C$  – схильності,  $D$  – прагнення до професійного росту.

На завершальному етапі студенти створюють особистий кар'єрний маршрут. Алгоритм планування ПК та створення кар'єрного маршруту представлено в додатку Д.2.

Отже, реалізовані в процесі фахової підготовки студентів педагогічного коледжу педагогічні умови формування уявлень про професійну кар'єру засвідчили суттєвий інтерес студентів, викладачів до проблем професійного становлення фахівця та його майбутньої професійної кар'єри. Загалом у процесі організації формувального експерименту основні напрями роботи полягали: у розширенні уявлень студентів про ПК, професію вчителя; оснащенні студентів методиками самоаналізу; стимулюванні інтелектуальної активності студентів у різних видах діяльності, що сприяють ФУППК; в ознайомленні студентів із плануванням актуально необхідних для формування уявлень, кар'єрних задумів, дій; в ініціюванні реалізації планів професійного росту й наданні допомоги в самопроектуванні суб'єктивного образу професійної кар'єри.

### **2.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу**

Завершальною частиною дослідно-експериментальної роботи з проблеми ФУППК студентів педагогічного коледжу стало вирішення останніх дослідницьких завдань. Після організації та здійснення експериментальної діяльності, що відбувалася під впливом спеціально розроблених педагогічних умов, проведено повторну діагностику рівня сформованості УППК студентів. Отримані дані аналізували відповідно до

розроблених на констатувальному етапі експерименту критеріїв та показників сформованості УППК студентів (див. підрозділ 1.3).

Дані підсумкового зрізу порівнювали між собою і з результатами отриманих на констатувальному етапі експериментальної роботи. Підсумковий аналіз проводили не тільки за допомогою діагностичних методик, розглянутих у підрозділі 1.3, але використовуючи спостереження, бесіди зі студентами, аналіз продуктів діяльності (есе, малюнків, творів). Це дозволяло нам більш точно оцінити рівень сформованості УППК, вивчити їхню динаміку. Зупинимося детальніше на результатах проведеного нами підсумкового аналізу за кожним критерієм.

Аксіологічний компонент УППК студентів зумовлює особливу увагу до ціннісних орієнтацій студентів, їхніх ціннісно-цільових настанов. На завершальному етапі експерименту студентам КГ і ЕГ було додатково запропоновано методику О. Потьомкіної „Діагностика соціально-психологічних настанов особистості” (див додаток А.7). Відзначимо, що суттєві зрушення відбулися відносно орієнтації на працю. Якщо на початковому етапі дослідження переважав середній рівень вираженості зазначеної орієнтації (54,8%), то підсумкове діагностування засвідчило збільшення високого рівня (до 29,4%) та зменшення відповідно низького рівня – до 17%.

Опрацювання результатів за питальником О. Реана „Мотивація успіху та побоювання невдач” (див. додаток А.4) засвідчило збільшення кількості студентів, які виявили мотивацію на успіх. Так, якщо на констатувальному етапі дослідження тільки 17,2% опитуваних були мотивовані на успіх, то після закінчення експериментальної роботи 38,9% студентів ЕГ виявили саме таку мотивацію. Важливим є зменшення частки студентів, які виявили невираженість мотиваційного комплексу за рахунок їхнього переходу в групу орієнтованих на успіх. Бесіди зі студентами, виконання вправ „Картина майбутнього”, „Коло”, „Самопрезентація”, застосування професійних ситуацій і фрагментів майбутньої професійної діяльності („Педагог як

інтегральна індивідуальність”, „Ідеальна модель учителя”, „Мета кар’єри”), ситуаційно-рольового моделювання та методу професійних проб під час педагогічної практики підтвердило наше переконання в тому, що оптимістичне самосприйняття, упевненість у своїх силах постає серйозною передумовою успішності майбутньої професійної діяльності, ПК.

Достатньо показовими були результати опитування студентів ЕГ за методикою „Якорі кар’єри” (див. додаток А.12). Доцільність її використання зумовлена можливістю дослідження питань пов’язаних із ПК, кар’єрними орієнтаціями особистості. Ці питання обговорювали у процесі організації занять зі спецкурсу та спецпрактикуму. Дослідження якорів кар’єри за методикою Е. Шейна довело, що більшість студентів ЕГ зорієнтована на такі „якорі”, як стабільність роботи (42,7%), інтеграція стилів життя (24,7%) та професійна компетентність (32,6%), виклик (29,4%). Незначна кількість зорієнтована на автономію (незалежність) та служіння. Серед студентів КГ переважає орієнтація на „стабільність місця проживання”, що пояснюється прагненням студентів до впорядкованості власного життя й нерозумінням значущості побудови ПК для професійної успішності.

Як було вже зазначено, важливим чинником успішного ФУППК є ціннісні орієнтації, тому що саме вони визначають ефективність процесу проектування себе в професії. Аналіз результатів показав, що в студентів КГ у блок найбільш значущих цінностей увійшли конкретні життєві цінності. Цінності професійної самореалізації вони не вважають значущими. У студентів ЕГ ієрархічна побудова системи цінностей значно відрізняється. В ієрархії цінностей можна виділити таку послідовність змістовних блоків: цінності особистого життя, цінності професійної самореалізації, конкретні життєві цінності. Наведені дані підтверджують, що в студентів ЕГ відбулися істотні зміни в системі ціннісних орієнтацій. Насамперед вони набули яскраво вираженого професійного характеру, спостерігається зсув акцентів на цінності професійної самореалізації. Це можна пояснити тим, що проходження практики, виконання дослідницьких, проектувальних,

рефлексивних завдань сприяло формуванню в студентів уявлень про професію вчителя як цінності. Загальна зміна уявлень студентів про себе як майбутнього професіонала відбилася й на мотивації вибору спеціальності. У процесі проведення експерименту ми помітили, що студенти з „широким” полімотивованим вибором ставилися до професії вчителя емоційно більш позитивно, ніж студенти з „вужькою” мотивацією. Вони мали більш конкретні цілі, перспективні професійні плани. Результати діагностики мотивів вибору студентами професії свідчать, що на початку експерименту показники ЕГ і КГ не відрізнялися (див. таблицю 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Розподіл студентів за мотивами вибору спеціальності (у %)**

№	Мотиви	На початку експерименту		Наприкінці експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Соціальні:	38,0	36,0	34,0	32,0
2.	Зовнішні:	34,0	34,0	28,0	22,0
3.	Внутрішні	28,0	30,0	38,0	46,0

Як видно з таблиці, наприкінці експерименту в ЕГ відсоткове співвідношення мотивів вибору змінилося: внутрішні мотиви стали більш значущі. Кількість студентів, для яких характерні внутрішні мотиви вибору, збільшилася в ЕГ з 30% до 46%, тоді як у КГ – з 28% до 38%. Це свідчить про те, що рівень представленості внутрішніх мотивів вибору в складі УППК студентів ЕГ збільшився, що пов'язано з результатами спеціального навчання. Студенти стали розуміти, що професія вчителя має багаті можливості для особистісного й професійного росту, задоволення потреб у самореалізації, прояву своєї індивідуальності.

Поряд із цим спостерігається негативна динаміка за показниками соціальних і зовнішніх мотивів у студентів ЕГ. Якщо до експерименту соціальні мотиви називали 36% студентів, то після – тільки 32%. Зниження відсоткового показника зовнішніх мотивів вибору спеціальності з 34% до

22% зумовлено тим, що студенти усвідомлюють необхідність сприятливих умов для роботи, але не висувають їх на перший план, віддаючи пріоритет внутрішнім і соціальним мотивам.

Дані, отримані за методикою незакінчених речень, підтверджують результати раніше проведених опитувань, анкетувань, спостережень. Так, продовжуючи фразу „У моїй майбутній професії мені подобається...”, студенти у своїх відповідях починають відбивати особливості мотивації професійного вибору спеціальності. Їхні відповіді можна розподілити на кілька груп залежно від того, що виділяли як найбільш привабливе в професії. Насамперед студентів ЕГ приваблює можливість самореалізації й творчості („...можливість реалізувати себе у творчому плані”). Далі відзначаються широкі можливості для спілкування: „...радість від спілкування з учнями”. У відповідях можливість спілкування звичайно сполучається із самореалізацією або з альтруїстичними установками. Мотиви, які називають студенти, загалом відповідають їхній майбутній професійній діяльності. Напроти, відповіді студентів КГ характеризуються суперечливістю висловлень і деякою ідеалізованістю, наприклад: „...приваблює можливість заробляти гроші”, „...подобається педколектив”, „...подобається працювати з дітьми, але не подобається спілкуватися з їхніми батьками”. Крім того, студенти КГ часто називають організаційні труднощі та ті, що пов’язані з невизначеністю професії. У них також спостерігається нереалістичність професійних установок, невизначеність і мала диференційованість майбутнього, непогодженість різних життєвих цілей і відсутність чіткої програми досягнення бажаного майбутнього.

Отже, успішність ФУППК в процесі фахової підготовки педагогічного коледжу зумовлюють і суб’єктивні чинники, і об’єктивні.

Досліджуючи рівень сформованості УППК студентів педагогічного коледжу за мотиваційно-ціннісним критерієм, ми отримали такі результати. В ЕГ після завершення формувального експерименту кількість студентів із високим рівнем стала відповідати 58,5%, тоді як у КГ цей показник не зазнав

таких значних змін. Його числовий показник відповідає 19,90%. Щодо студентів із середнім рівнем, то в ЕГ – 36,8%, у КГ – 47,4%. Студентів із низьким рівнем сформованості показників мотиваційно-ціннісного критерію в ЕГ стало набагато менше, ніж у КГ (відповідно ЕГ – 4,7%; КГ – 32,7%). Загальні результати діагностики сформованості за мотиваційно-ціннісним критерієм на формувальному етапі експерименту представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Діагностика рівня сформованості мотиваційно-ціннісних характеристик УППК після завершення формувального експерименту (у %)**

<b>ЕГ</b>	<b>Н</b>	осіб	12	2	16
		%	5,7	0,9	7,5
	<b>С</b>	осіб	86	104	44
		%	40,6	49,1	20,8
	<b>В</b>	осіб	114	106	152
		%	53,8	50,0	71,7
<b>КГ</b>	<b>Н</b>	осіб	29	38	35
		%	27,9	36,5	33,7
	<b>С</b>	осіб	55	49	44
		%	52,9	47,1	42,3
	<b>В</b>	осіб	20	17	25
		%	19,2	16,3	24,0

Дослідження ціннісних орієнтацій та мотиваційних настанов студентів педагогічного коледжу засвідчило трансформацію мотиваційно-ціннісного комплексу.

Для визначення рівня УППК студентів за когнітивним критерієм було використано окремі блоки питань з анкети (див. додаток А.1) та додаткові питання, зокрема такі: „Як Ви розумієте поняття „кар’єрний розвиток учителя?“, „У чому сутність горизонтальної та вертикальної ПК педагога?“

На завершальному етапі дослідження студенти ЕГ виявили адекватне розуміння сутності понять „кар’єра“, „професійна кар’єра“, „професійна кар’єра вчителя“ (78,4% студентів ЕГ (на констатувальному етапі – 10,4%) дали повну відповідь щодо зазначених понять). Студенти не лише виокремлювали семантику понять, а пояснювали їхнє значення.



Висловлення „Успішна ПК для вас – це...” передбачало три відповіді „незалежність”, „реалізація своїх професійних і особистісних якостей”, „просто везіння”. Більшість опитуваних погодилася із другим формулюванням поняття успішної ПК. Визначення її як „просто везіння” обрали тільки 2% студентів (констатувальний етап – 10%). Збільшився відсоток респондентів, які серед кар’єроорієнтованих та ПВЯ вчителя обрали „кар’єрну інтуїцію”, „цілеспрямованість”, „прагнення до успіху”, „самоконтроль”, „упевненість у собі”, „кар’єрну причетність”, „кар’єрну самоефективність. Відповідь на запитання „Які з названих вище якостей Ви могли б відзначити в собі?” дозволив визначити, що значна більшість студентів відзначає у собі багато з тих якостей, які, на їхню думку, необхідні для просування кар’єрними сходами. Наявність усіх якостей відзначають у собі 24% (до експерименту – деякі студенти). Не знаходять у собі цих якостей тільки 2% студентів (до експерименту – 5%). Серед якостей, яких бракує для побудови ПК, респонденти відзначали кар’єроорієнтовані якості („кар’єрну інтуїцію”, „цілеспрямованість”, „прагнення до успіху”, „самоконтроль”, „упевненість у собі”, „кар’єрну причетність”, „кар’єрну самоефективність). Відсоток студентів, які відповіли „не знаю”, зменшився з 24% до 13% на 3 курсі та з 32% до 7% на 4 курсі. На запитання „Що Ви робите зараз, щоб надалі ваша ПК була успішною?” більше половини студентів відповіли (до експерименту): „вчуся”, „одержую знання” і „нічого” (1 курс – 15%, 3 курс – 25%, 4 курс – 31%). Після експерименту – „вчуся”, „одержую знання” і „нічого” (1 курс – 12%, 3 курс – 11%, 4 курс – 4%).

Порівняння результатів констатувального та формуального етапів дослідження щодо динаміки показників за когнітивним критерієм дозволяє зробити висновок, що показники низького рівня зменшилися і в КГ, і в ЕГ. Однак в ЕГ динаміка збільшення високого рівня більш суттєва (показники високого рівня збільшилися з 21,4% до 63,8%, тоді як у КГ – тільки на 1,1 % (з 22,1% до 23,2%). Узагальнення дослідження за когнітивним критерієм сформованості УППК представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

## Результати дослідження за когнітивним критерієм (у %)

ЕГ	Н	осіб	4	4	9	10	10	11	4	1	4	3	6
		%	3,8	3,8	8,5	9,4	9,4	10,4	3,8	0,9	3,8	2,8	5,7
	С	осіб	53	70	57	62	58	67	89	13	16	33	
		%	50,0	66,0	53,8	58,5	54,7	63,2	84,0	12,3	15,1	31,1	
	В	осіб	48	32	40	34	38	28	13	92	86	70	100
		%	45,3	30,2	37,7	32,1	35,8	26,4	12,3	86,8	81,1	66,0	94,3
КГ	Н	осіб	22	13	25	14	28	29	14	32	34	29	86
		%	21,2	12,5	24,0	13,5	26,9	27,9	13,5	30,8	32,7	27,9	82,7
	С	осіб	47	74	61	69	66	62	87	40	44	44	
		%	45,2	71,2	58,7	66,3	63,5	59,6	83,7	38,5	42,3	42,3	
	В	осіб	35	17	18	21	10	13	3	32	26	31	18
		%	33,7	16,3	17,3	20,2	9,6	12,5	2,9	30,8	25,0	29,8	17,3

Як свідчить аналіз результатів підсумкової діагностики, в ЕГ після завершення формувального етапу експерименту спостерігається динаміка покращення показників когнітивного критерію УППК, яка простежується у збільшенні кількості студентів із високим рівнем сформованості когнітивного критерію УППК і зменшенні кількості студентів з низьким рівнем. Динаміка зростання рівня сформованості когнітивного критерію УППК майбутнього вчителя за всіма показниками в ЕГ, його незначні зміни в КГ після завершення формувального етапу експерименту свідчить про ефективність запроваджених педагогічних умов формування УППК у процес фахової підготовки педагогічного коледжу.

Аналіз УППК студентів педагогічного коледжу за **діяльнісним критерієм** включав насамперед з'ясування динаміки включеності в діяльність щодо самопроекування майбутньої ПК, створення кар'єрних маршрутів та розробки програми самопрезентації self-branding.

У методиці незакінчених речень, запропонованій студентам, декілька тез безпосередньо стосувалися діяльнісного компонента, оскільки були спрямовані на виявлення налаштованості студентів на активне перетворення їхньої професійної ситуації в житті. У процесі аналізу відповідей ми звертали

увагу на вміння студентів прогнозувати професійне майбутнє, ПК, критично ставитися до своїх здібностей та можливостей. Узагальнення результатів засвідчило, що на цьому етапі експериментальної роботи студенти доволі вільно оперують поняттями „професійне майбутнє”, „професійна кар’єра”, „професійний вибір”, у самоописі використовують поняття, що характеризують і діяльнісний, й особистісний вимір УППК.

Обсяг уявлень за підструктурою „Педагогічна діяльність” у студентів ЕГ і КГ суттєво не відрізняється (39 і 36 зн. о). Це дає нам підстави стверджувати, що в процесі фахової підготовки УППК стають, з одного боку, уявленнями про професійну діяльність, а з іншого, містять ідеальний образ особистості професіонала. У ході освоєння студентами професії під час педагогічної практики їхні уявлення розширюються за рахунок інформації про реально досягнуті результати й слугують основою для прийняття рішень про корективи, що мають бути внесені в саму діяльність і уявлення про неї.

У першому розділі ми підкреслювали, що для професіоналізації особистості велике значення має уявлення про перспективи професійного розвитку, ступінь реалізації свого потенціалу в сьогоденні й майбутньому. Порівняння результатів діагностики життєвих і професійних планів на початку та наприкінці експерименту (див. таблицю 2.4) показує, що відбулася позитивна динаміка в уявленнях студентів про професійні й життєві плани на майбутнє.

*Таблиця 2.4*

**Розподіл студентів за видами життєвих і професійних планів (у %)**

№	Плани	На початку Експерименту		Наприкінці Експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Професійні	25,2	25,4	26,8	31,2
2.	Життєві	51,2	50,8	50,4	46,4
3.	Трансцендентні	23,6	23,8	22,8	22,4

Рівень представленості професійних планів і уявлень про майбутнє в студентів ЕГ збільшився за період експерименту з 25,4% до 31,2%. Ці зміни обумовлені тим, що студенти ЕГ виконували завдання проектувального й рефлексивного характеру. В ЕГ знизилася відсоткове співвідношення життєвих планів з 50,8% до 46,4%. Частка трансцендентних планів у складі уявлень про майбутнє студентів обох груп за період експерименту суттєво не змінилася. Незважаючи на те, що в студентів переважають життєві плани, у їхніх уявленнях про майбутнє професійні плани стали займати значне місце та пов'язуватися з майбутньою професійною діяльністю.

Одним із показників сформованості уявлень про майбутнє є їх розподіл у часовій перспективі (див. таблицю 2.5).

*Таблиця 2.5*

**Розподіл студентів за видами часової перспективи (у %)**

№	Види часової перспективи	На початку експерименту		Наприкінці експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Близька (до року)	5,4	5,2	10,2	10,4
2.	Середня (до 10 років)	38,6	38,2	40,6	39,8
3.	Віддалена (10 – 15 років)	32,4	32,6	21,2	22,4
4.	Далека (понад 15 років)	17,2	17,6	19,2	18,8
5.	Усе життя	6,4	6,4	8,8	8,6

В УППК студентів і КГ, і ЕГ переважає середня перспектива (до 10 років), досить широко представлена віддалена (10 – 15 років) і далека (понад 15 років) перспективи. Рідко згадуються плани, орієнтовані на все життя, і близька перспектива (до року). Дані, представлені в таблиці, показують, що часові перспективи в студентів ЕГ і КГ за період навчання змінилися незначно, за винятком того, що близька перспектива стала більш значущою.

Аналіз результатів за методикою незакінчених речень допоміг нам виявити не тільки уявлення студентів про своє майбутнє, але й емоційно-ціннісне ставлення до нього. Загалом майбутнє для студентів ЕГ – оптимістичне й позитивне. У відповідях студентів часто трапляються

згадування про ПК, наприклад: „Я мрію...бути шанованою”, „...зробити успішну кар'єру”. Значну групу становлять відповіді, що вказують на особистісне зростання: „Я мрію... бути самостійною”, „...бути освіченою”, „...розвинути професійні здібності”. УППК студентів КГ, навпаки, – песимістичні, непевні: „Майбутнє пов'язане... з напруженою роботою”, „...з пошуком місця роботи”, „...із тривожним очікуванням і невідомістю”. Аналізуючи варіанти закінчень фрази „Моя майбутня професія для мене...”, можна відзначити, що студенти КГ сприймають професію нечітко, як деяке майбутнє, яке настане нескоро. В оцінках професії переважає невизначеність.

У студентів ЕГ виявився погляд на професію як спосіб самовираження: „...можливість займатися улюбленою справою”, „...шлях до реалізації своїх можливостей”, „...спосіб особистісного росту”. Емоційно-оцінне ставлення до професії позитивне: „...зміст усього мого життя”, „...радість і щастя”, „...стиль і спосіб життя”. Причини формування таких уявлень про майбутнє ми пояснюємо індивідуально-психологічними особливостями студентів і розширенням їхнього соціокультурного досвіду, набутого в процесі експериментального навчання. Комбінація цих чинників у суб'єктному досвіді особистості позитивно позначається на формуванні впевненості у своєму професійному майбутньому. За період навчання в ЕГ відсоткове співвідношення змінилося у бік збільшення кількості студентів, упевнених у майбутньому (42%) і зменшення кількості неупевнених (18%). У КГ, навпаки, збільшився показник неупевнених (38%) і знизилася кількість упевнених студентів (26%). Ці дані показують, що ступінь упевненості студентів ЕГ у своєму професійному майбутньому зросла за період експерименту, тоді як у КГ сталися незначні зміни. Це свідчить про те, що в результаті експериментального навчання відбувся розвиток уявлень студентів про можливе професійне майбутнє, з'явилася впевненість у завтрашньому дні, пов'язана з майбутньою педагогічною діяльністю.

Результати дослідження за діяльнісним критерієм представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

## Результати дослідження за діяльнісним критерієм (у %)

ЕГ	Н	осіб	16	18	22	19	24	34	37	15	5	21
		%	15,1	17,0	20,8	17,9	22,6	32,1	34,9	14,2	4,7	19,8
	С	осіб	17	19	23	21	26	51	54	60	44	58
		%	16,0	17,9	21,7	19,8	24,5	48,1	50,9	56,6	41,5	54,7
	В	осіб	73	69	61	66	56	21	15	31	57	27
		%	68,9	65,1	57,5	62,3	52,8	19,8	14,2	29,2	53,8	25,5
КГ	Н	осіб	42	37	44	39	38	61	60	65	62	48
		%	40,4	35,6	42,3	37,5	36,5	58,7	57,7	62,5	59,6	46,2
	С	осіб	44	37	46	39	40	27	34	34	34	41
		%	42,3	35,6	44,2	37,5	38,5	26,0	32,7	32,7	32,7	39,4
	В	осіб	18	30	14	36	26	16	10	5	8	15
		%	17,3	28,8	13,5	34,6	25,0	15,4	9,6	4,8	7,7	14,4

Суттєвий приріст показників в ЕГ за діяльнісним критерієм було забезпечено розширенням професійних контекстів у дисциплінах фахової підготовки педагогічного коледжу, використанням таких технологій, як: проектні, комплекс кар'єростворювальних технологій, імітаційні та ділові ігри, кейс-технологія та ін. Відповідно студенти мали можливість відпрацювати алгоритми діяльності, що забезпечують прояв складників УППК у різних напрямках професійно-педагогічної діяльності. Аналіз загальних результатів на констатувальному й формуальному етапах експериментального дослідження засвідчує зріст рівня сформованості УППК студентів за діяльнісним критерієм і підтверджує ефективність організації процесу фахової підготовки в педагогічному коледжі на особистісно зорієнтованих засадах, високу результативність використання в освітньому процесі кар'єростворювальних технологій, квазіпрофесійних ситуацій та методів активного навчання. Цілеспрямоване спостереження за навчальною діяльністю студентів ЕГ, за особливостями їхньої поведінки під час практик показали, що вони оволоділи професійними знаннями, уміннями; навчилися усвідомлено ставитись до планування своєї майбутньої професійної діяльності й об'єктивно оцінювати її результати; стали більш активними,

упевненими, цілеспрямованими, що свідчить про професійне зростання. Залучення студентів у практичну діяльність із самопроєктування ПК у межах спецпрактикуму „Проєктування кар’єрних маршрутів” дозволило сформувати вміння планувати своє професійне майбутнє, розробляти кар’єрні маршрути, за визначеним алгоритмом планувати професійну кар’єру.

Серед компонентів УППК особливе місце посідає рефлексивний, оскільки рефлексивні вміння особистості становлять підґрунтя для самоаналізу, самопроєктування власного професійного шляху та ПК.

Діагностика рефлексивного компонента – один з найскладніших елементів експериментальної роботи, оскільки ґрунтується переважно на самооцінці й унаслідок індивідуалізованого характеру важко піддається кількісному виміру.

На завершальному етапі дослідження студентам було запропоновано діагностичні методики для оцінки рефлексивності (див. додатки А.16, А.17). Узагальнення отриманих результатів дозволяє зробити висновок, що більшість студентів ЕГ перебуває на середньому рівні, динаміка спостерігається насамперед щодо високого та низького рівнів. Так, в ЕГ високого рівня досягли 25,5% студентів, середнього – 57,9%, низького – 16,7%, що засвідчує позитивну динаміку порівняно із результатами констатувального етапу експерименту (відповідно 17,3%, 38,1%, 44,7%). Зростанню показників за рефлексивним критерієм, який пов’язано з умінням студентів адекватно оцінювати свої професійні та особистісні можливості, результати професійного розвитку, значною мірою сприяло використання технологій формування критичного мислення, аналіз ситуацій, групова робота, складання та аналіз „Портфолію професійних досягнень”.

Важливою умовою під час ФУППК було те, що в процесі практичного навчання кожен студент постійно оцінював власні дії за двома порівняльними шкалами: з одного боку, він оцінював рівень своїх досягнень на основі порівняння себе з іншими (студентами, учителями, методистами,

викладачами); з іншого боку, він оцінював свої актуальні успіхи й невдачі порівняно з минулим досвідом, відзначаючи власне зростання або, навпаки, спад, і розробляв перспективи свого професійного та кар'єрного розвитку в майбутньому. Це сприяло підвищенню впевненості студентів у „завтрашньому дні”, формуванню позитивних уявлень про професійне майбутнє та УППК.

Дані, отримані під час повторної діагностики, було математично оброблено й зібрано у зведені таблиці, аналіз яких дає можливість відстежити динаміку змін, що відображають просування студентів до оптимального рівня сформованості УППК. Динаміка показників і відповідних критеріїв дозволяє виявити ефективність експериментальної роботи. Зведені дані про зміни середніх показників основних компонентів УППК у КГ і ЕГ після проведення експерименту представлено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

### Середні дані про зміни показників сформованості УППК студентів

№	Показники компонентів УППК	КГ		ЕГ	
		КЕЕ	ФЕЕ	КЕЕ	ФЕЕ
1.	Обсяг знань про професію та особистість учителя (у зн. о.):	101,0	116,0	104,0	137,0
	а) про особистість учителя;	46,0	51,0	48,0	62,0
	б) про професію;	31,0	36,0	29,0	39,0
	в) про професійне майбутнє	24,0	29,0	27,0	36,0
2.	Категорії професійних самоуявлень (у б.):	3,18	3,61	3,17	4,53
	а) уявлення про вчителя;	3,34	3,62	3,32	4,54
	б) уявлення про професію;	2,96	3,48	2,98	4,46
	в) уявлення про професійне майбутнє	3,26	3,74	3,22	4,58
3.	Категорії самоуявлення:	4,87	5,44	4,82	7,01
	а) соціальні;	7,86	7,44	7,76	8,88
	б) індивідуальні;	4,90	6,62	4,84	8,96
	в) генералізовані	1,84	2,26	1,88	3,18
4.	Категорії професійного образу (у балах):	4,66	5,87	4,68	7,26
	а) особистісні;	5,46	7,24	5,48	8,56
	б) діяльнісні;	3,78	4,76	3,82	5,74
	в) комунікативні	4,74	5,62	4,76	7,48



Наведені дані підтверджують, що середні бали за всіма показниками в ЕГ та КГ до експерименту та після суттєво не відрізняються. Після експерименту в КГ відбулися деякі зміни, але вони носять незначний характер.

Зовсім інша ситуація в студентів ЕГ. За всіма показниками компонентів УППК студентів після проведення експерименту відбулися суттєві зміни. Найбільш значні з них виявилися в категорії індивідуальних самоуявлень, особистісних і комунікативних категоріях професійного образу. Відмічається збільшення обсягу уявлень про професію, збільшується їхня яскравість-чіткість. У студентів ЕГ відзначається зростання соціальних і генералізованих категорій самоуявлення, діяльнісних категорій професійного образу.

Отже, проведений експеримент позитивно позначився на розвитку кожної підструктури УППК студентів. Зміни, що відбулися, виявилися в зміцненні взаємозв'язку між ними, що, своєю чергою, сприяло посиленню їхньої внутрішньої цілісності та узгодженості.

Важливими складниками УППК студентів педагогічного коледжу ми вважаємо вміння будувати ПК, планувати майбутню професійну діяльність на основі рефлексивного аналізу та особливого сценарію професійної діяльності, здатність до усвідомленого аналізу своєї діяльності й визначення перспектив саморозвитку та самовдосконалення, упевненість у своїх можливостях. Бажано, щоб кожен студент уже на етапі професійного навчання у педагогічному коледжі мав розроблений кар'єрний маршрут та план реалізації ПК. Результати дослідження щодо рефлексивного критерію представлено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

## Результати дослідження за рефлексивним критерієм (%)

ЕГ	Н	осіб	10	14	29
		%	9,4	13,2	27,4
	С	осіб	68	57	59
		%	64,2	53,8	55,7
	В	осіб	28	35	18
		%	26,4	33,0	17,0
КГ	Н	осіб	32	54	71
		%	30,8	51,9	68,3
	С	осіб	46	27	18
		%	44,2	26,0	17,3
	В	осіб	26	23	15
		%	25,0	22,1	14,4

Загальні результати експериментальної роботи представлено у зведеній таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

## Зведена таблиця розподілу студентів ЕГ і КГ за рівнями та критеріями сформованості УППК студентів (констатувальний та формувальний етапи)

Зріз	ГРУПИ	Мотиваційно-оцінний критерій			Когнітивний критерій			Діяльнісний критерій			Рефлексивно-оцінний критерій			
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	
КЕ	ЕГ (212)	ос.	72	96	44	82	84	46	112	74	26	94	82	36
		%	34,0	45,0	21,1	38,4	40,3	21,4	53,1	34,2	12,6	44,7	38,1	17,3
	КГ (208)	ос.	70	96	42	82	80	46	104	70	34	90	84	34
		%	33,3	46,2	20,5	39,4	38,5	22,1	49,7	33,8	16,5	42,6	40,7	16,7
ФЕ	ЕГ (212)	ос.	10	78	134	8	68	136	42	74	96	36	122	54
		%	4,7	36,8	58,5	3,9	32,1	63,8	20,0	35,1	44,9	16,7	57,9	25,5
	КГ (208)	ос.	68	98	42	72	88	48	96	76	36	104	62	42
		%	32,7	47,4	19,9	34,8	42,0	23,2	46,3	35,5	16,3	50,3	29,8	19,9

Аналіз отриманих даних дозволяє констатувати, що в результаті реалізації педагогічних умов ФУППК у студентів експериментальної групи відзначено позитивні зміни рівнів сформованості УППК за всіма показниками критеріїв оцінно-діагностичного комплексу:

- на 28,32% збільшилась кількість студентів із високим рівнем значущості успіху в кар'єрі, 30,2% студентів змінили своє ставлення до освіти, у 53,8% змінилася мотивація на досягнення, прагнення до успіху;

- 23,6%, які вважали, що їхні інтереси перебувають поза педагогічною діяльністю, змінили свою думку, самовизначилися в перевагах;

- змінилися в бік збільшення показники емотивного критерію, що свідчить про позитивні зміни студентів у розумінні своїх емоцій і почуттів та інших людей, що полегшує взаємодію з ними;

- більш ніж на 30% підвищилися рівні прояву в діяльності особистісних якостей студентів, без яких неможлива успішна професійна діяльність і ПК; 38,7% студентів ЕГ активізувалися в пошуках інформації про професію вчителя та шляхи ПК, 17,9% більш реально оцінюють свої здібності, 55,7% активніше висувують кар'єрні цілі, уявляють майбутню кар'єру, 40,6% студентів навчилися вирішувати кар'єрні проблеми;

- на 26,4% зменшилась кількість студентів із низьким рівнем самооцінки, що свідчить про зростання кількості студентів з адекватною самооцінкою, яка дозволяє їм висувати досяжні цілі, зокрема й кар'єрні;

- більш ніж на 30% підвищилися рівні прояву в діяльності особистісних якостей студентів, без яких неможлива успішна ПК: адаптивність, цілеспрямованість, відповідальність, досягнення мети, успіху, швидка адаптація до нових умов, адекватна самооцінка, кар'єрна причетність, самоефективність, кар'єрна інтуїція, кар'єрна стійкість;

- 38,7% студентів ЕГ стали більш активні в пошуках інформації про професію, ПК і шляхи кар'єрного росту, 17,9% стали більш реально оцінювати свої здібності, 55,7% стали активніше ставити кар'єрні цілі й планувати кар'єру, 40,6% студентів стали сильніше вірити у свої здібності й сміливо вирішувати кар'єрні проблеми;

- на 26,4% зменшилась кількість студентів із низьким рівнем самооцінки в бік збільшення середнього й високого рівня, що свідчить про

зростання кількості студентів з адекватною самооцінкою, що дозволяє ставити досяжні цілі, зокрема й у кар'єрі.

Зведені результати змін розподілу студентів ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним, рефлексивно-оцінним критеріями та прогнозованим рівнем сформованості УППК за результатами формульовального етапу експерименту представлено графічно на рисунку 2.1.

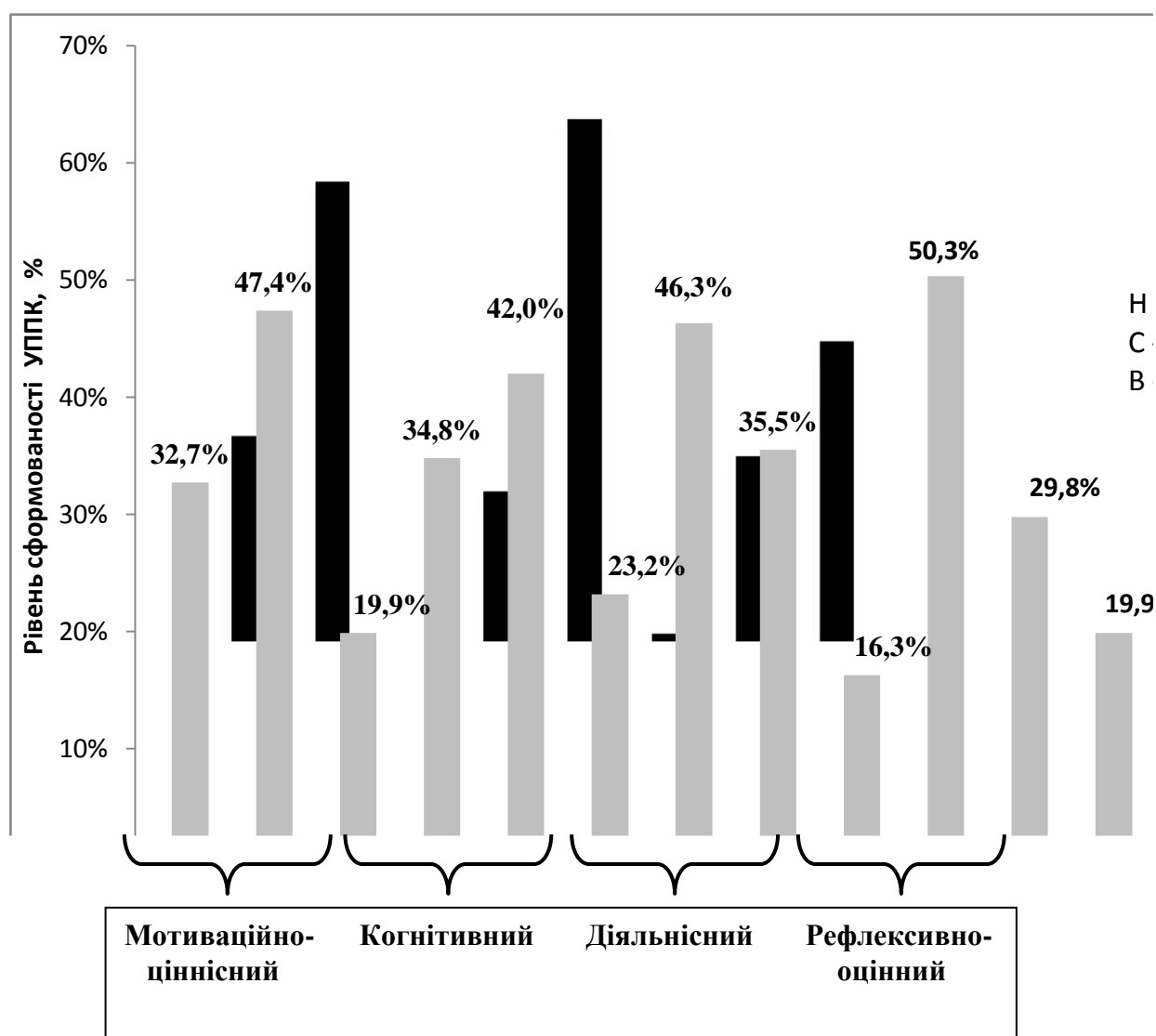


Рис. 2.1. Розподіл студентів ЕГ і КГ за рівнями і критеріями сформованості УППК, формульовальний етап

Спостерігається позитивна динаміка зменшення кількості студентів ЕГ з низьким рівнем сформованості УППК за всіма критеріями сформованості в бік збільшення кількості студентів із середнім і високим рівнями.

Результати змін інтегративного рівня сформованості УППК студентів ЕГ порівняно з КГ представлено в таблиці 2.10 та на рисунку 2.2.

Таблиця 2.10

**Розподіл студентів ЕГ і КГ за рівнями сформованості УППК  
(констатувальний та формувальний етапи)**

Етап експерименту	ГРУПИ		Інтегративний рівень сформованості УППК студентів		
			низький	середній	високий
<b>КЕ</b>	<b>ЕГ (212)</b>	ос.	90	84	38
		%	42,5	39,4	18,1
	<b>КГ (208)</b>	ос.	86	82	40
		%	41,3	39,8	19,0
<b>ФЕ</b>	<b>ЕГ (212)</b>	ос.	24	86	102
		%	11,3	40,5	48,2
	<b>КГ (208)</b>	ос.	86	80	42
		%	41,0	38,7	19,8

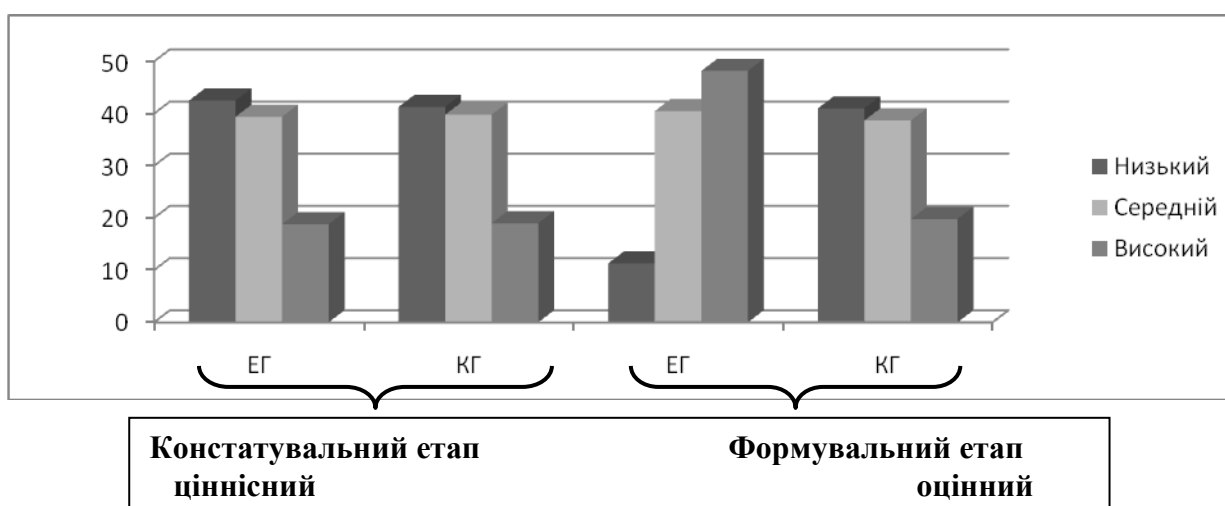


Рис. 2.2. Розподіл студентів ЕГ і КГ за рівнями сформованості УППК. Констатувальний та формувальний етапи

Позитивні зміни показників оцінно-діагностичного комплексу спостерігаються в ЕГ та КГ. Це зумовило необхідність підтвердження результативності педагогічних умов згідно з гіпотезою дослідження та проведення математичної обробки результатів ЕГ та КГ з метою визначення статистичної значущості зсуву показників оцінно-діагностичного комплексу. З метою підтвердження істотності значущості відмінностей аналізованих показників застосуємо F-критерій Фішера [250] (див. додаток Е). Перевіримо нульову гіпотезу про рівність генеральних дисперсій розглянутих вибірок (незначущості відмінностей аналізованих показників сформованості УППК в ЕГ за результатами 1 і 3 контрольного зрізів).

Для перевірки гіпотези використовуємо алгоритм:

1. Запишемо вибірку результатів  $X$  експериментальної групи.
2. Запишемо вибірку результатів  $Y$  контрольної групи.
3. Знайдемо вибірові дисперсії  $D_1$  та  $D_2$ , за формулами:

$$D_1 = \frac{\sum_{i=1}^n [(x) - x_i]^2}{n_1} \quad D_2 = \frac{\sum_{i=1}^n [(y) - y_i]^2}{n_1}$$

4. Обчислимо емпіричне значення критичної статистики за формулою:

$$F_{\text{змп}} = \frac{D_1}{D_2}, \text{ якщо } D_1 > D_2, \quad F_{\text{змп}} = \frac{D_2}{D_1}, \text{ якщо } D_1 < D_2,$$

5. Визначимо за допомогою таблиці критичне значення  $F_{\text{кр}}(\alpha, n_1 - 1, n_2 - 1)$  для відповідного рівня значущості та кількості вибірок:

$$F_{\text{кр}}(0,05, 26, 26) = 1,69, \quad F_{\text{кр}}(0,05, 28, 28) = 1,65, \quad F_{\text{кр}}(0,05, 24, 24) = 1,98,$$

6. Якщо  $F_{\text{змп}} \leq F_{\text{кр}}$ , то нульова гіпотеза про рівність дисперсій на рівні значущості  $\alpha$  приймається. Отже, відмінності між середніми значеннями ЕГ та КГ не істотні на цьому рівні значущості. Таблиці за результатами обчислювання перевірки гіпотези про значущість різниці показників ЕГ, що аналізуються, представлені в додатку Е.

Визначення спрямованості змін показників однорідної вибірки у двох групах здійснювали за допомогою критерію знаків G-критерій [4].

З метою підтвердження істотності змін аналізованих показників застосуємо G-критерій знаків. Визначимо, чи є зміни показників статистично значущими.

Нульова гіпотеза: перевага типового напрямку зрушення є випадковою. Альтернативна гіпотеза: перевага типового напрямку зрушення не є випадковою. Зрушенням називають різницю між значеннями показників, що вимірюються до й після експерименту. Для перевірки нульової гіпотези використаємо алгоритм:

1. Запишемо вибірку результатів  $X_1$  ЕГ.
2. Запишемо вибірку результатів  $X_2$  ЕГ.
3. Визначимо зсув + (позитивний), 0 (зсуву нема), – (негативний).
4. Обчислимо кількість позитивних, негативних та загальну кількість зсувів.
5. Визначимо типовий зсув і емпіричне значення G критерію:  $G_{\text{емп}}$  як число нетипових зсувів.
6. Визначимо критичне значення G критерію:  $G_{\text{кр}}(\alpha, n)$ , де  $n$  – загальна кількість зсувів.
7. Якщо  $G_{\text{кр}}(\alpha, n) \leq G_{\text{емп}}$ , то нульова гіпотеза приймається і типовий зсув є випадковим на обраному рівні значущості, у зворотному випадку приймається альтернативна гіпотеза.

Обчислення для перевірки нульової гіпотези про випадкову перевагу типового напрямку зсуву після реалізації педагогічних умов представлено в додатку Ж.

Математична обробка підтвердила гіпотезу про те, що позитивні зміни показників в ЕГ не випадкові, у КГ – випадкові. Оцінка рівня сформованості, визначена за показниками когнітивного, мотиваційно-ціннісного, діяльнісного й рефлексивно-оцінного критеріїв, показала позитивні, не випадкові зміни, підтвержені методами математичної статистики.

Отже, порівняльний аналіз результатів експерименту показав, що в його учасників відбулися зміни, пов'язані з розвитком кожної підструктури

УППК. Ці зміни стосуються уявлень студентів про професію й особистість професіонала, про себе як майбутнього професіонала, можливе професійне майбутнє. Зміцнилися взаємозв'язки між підструктурами, що, своєю чергою, сприяло посиленню внутрішньої цілісності й узгодженості УППК.

У ході дослідження встановлено, що в студентів ЕГ групи змінився погляд на себе й на професію вчителя, на професійне майбутнє. За період експерименту в студентів відбулося усвідомлення значущості індивідуальних і соціальних категорій самоуявлень, необхідних для успішності педагогічної діяльності. Збільшилися середні бали за всіма категоріями професійного образу „Я – майбутній педагог”. У ціннісно-мотиваційній сфері пріоритетними стали цінності професійної самореалізації. Уявлення про себе як майбутнього професіонала стали більш адекватними вимогам професії вчителя.

Дослідження довело, що ефективність ФУППК студентів можлива тоді, коли в процесі підготовки майбутнього вчителя в педагогічному коледжі здійснюється цілеспрямований пошук можливостей розвитку, формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання свого професійного майбутнього, формування образу майбутньої професії та ПК. Саме на етапі професійної підготовки в педагогічному коледжі надзвичайно важливо сформувати в студентів внутрішнє усвідомлення багатоваріантності можливостей професійного та кар'єрного розвитку.

Експериментально доведено також, що для ФУППК студентів потрібна така організація процесу фахової підготовки, за якої студенти в більшості випадків будуть залучені в активну діяльність, де всі її види змістовно мають особистісний сенс, буде організовано власний досвід професійного самовиявлення та застосування набутих теоретичних знань.

Педагогічні спостереження, аналіз продуктів рефлексивної діяльності, позитивна динаміка рівня сформованості УППК студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки підтверджують результативність педагогічних умов і справедливість гіпотези дослідження.



## Висновки до розділу 2

Аналіз періоду отримання професійної освіти як базового етапу ПК дозволив теоретично обґрунтувати педагогічні умови ФУППК студентів коледжу, що спиралося на сутнісні характеристики таких методологічних підходів, як діяльнісний, особистісно зорієнтований, синергетичний, аксіологічний, компетентнісний, ресурсний та відповідні принципи – гуманізації та гуманітаризації; суб'єктності; акмеологічності; диверсифікації контексту професійної підготовки; нелінійності; випереджальності.

Першу умову – *контекстне включення в зміст фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів як активних суб'єктів фахової підготовки до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного росту*, – було визначено з урахуванням технології контекстного навчання (А. Вербицький), наукових положень про провідну роль ситуації квазіпрофесійної діяльності в професійно-особистісному становленні майбутнього фахівця (Н. Бакшаєва, Н. Басалаєва, І. Воробйова), положення ситуаційного підходу про педагогічну ситуацію як цілісну „одиницю” педагогічного процесу (М. Боритко, В. Ільїн, В. Павлов, В. Сєриков, І. Соловцова).

З урахуванням провідних положень сучасних інтерактивних технологій (І. Дичківська, О. Пометун, Д. Чернілевський та ін.), активно-ігрового навчання (О. Князєв, І. Одинцова, А. Панфілова) та ситуаційно-ігрового моделювання (М. Фоміних); кейс-технології (М. Варданян, Ю. Сурмін); тренінгових технологій (О. Прутченков), тренінгу кар'єри (Є. Могильовкін), теорії й практики професійних проб (І. Воронкова, С. Фукуяма, С. Чистякова), форсайт-технології (С. Тетерський), гудвіл-технології (А. Букреєв, К. Холстінін) визначено другу умову – *використання кар'єрстворювальних технологій, форм і методів навчання, необхідних для*

*усвідомлення та прийняття студентами образу професії вчителя, позитивного образу Я-професіонал, образу професійного майбутнього.*

Третю педагогічну умову – залучення студентів у діяльність із самопроекування професійної кар'єри на основі співвіднесення внутрішніх умов (бажань, прагнень, ціннісних орієнтацій, цілей і планів, здібностей і можливостей) і зовнішніх чинників (вимог професії й ринку праці) – було обґрунтовано на теоретичних засадах: ресурсного підходу з його домінантною ідеєю самоактуалізації; соціально-когнітивного, який відображає динаміку зближення двох освітніх парадигм – когнітивної та емоційно-афективно-вольової; ресурсного підходу, який ми розглядаємо як „фокусування”, стабілізацію, посилення всіх потенціалів студента.

Відповідно до завдань дисертаційної роботи на базі ВП „Лисичанський педагогічний коледж” та „Стахановський педагогічний коледж ЛНУ імені Тараса Шевченка”, КВНЗ „Донецький педагогічний коледж” та „Харківський педагогічний коледж Харківського гуманітарно-педагогічного університету” проведено формувальний етап дослідження, який передбачав такі етапи: *підготовчий, інформаційно-пізнавальний, розвивальний, підсумковий.*

Використання технології контекстного навчання, інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій сприяло формуванню діяльнісного компонента УППК студентів. У процесі фахової підготовки педагогічного коледжу використано професійно зорієнтовані ситуації, розробка й реалізація яких ґрунтувалася на технології рольової взаємодії. Засвоєні в процесі професійної підготовки знання, уміння й навички слугували засобом вирішення професійних завдань, що можуть виникати в професійній діяльності майбутнього вчителя. Програма контекстного включення теоретичного матеріалу, тренінгових занять, завдань та вправ сприяла поступовому збагаченню УППК студентів, мотивувала розвиток психологічної сфери особистості студентів і моделювала ціннісне ставлення до педагогічної діяльності.

Формуванню уявлень про професійну кар'єру, своє професійне

майбутнє сприяють запропоновані кар'єроорієнтовані технології роботи з образами майбутнього: „Професійно-кар'єрний ліфт учителя”, „Гудвіл” (Goodwill), „Rapid Foresight – Гойдалка часу”.

Включення студентів у діяльність із самопроекування майбутньої ПК, створення образу професійного майбутнього надає їм можливість розробити кар'єрний маршрут та створити програму self-branding.

Важливе місце у ФУППК студентів педагогічного коледжу відведено спецкурсу „Професійна кар'єра вчителя” та спецпрактикуму „Проектування кар'єрних маршрутів майбутніх учителів”.

Реалізацію визначених педагогічних умов забезпечено розширенням професійного контексту в процесі вивчення дисциплін фахової підготовки для формування „актуального поля” прояву УППК студентами – майбутніми вчителями за рахунок інтеграції навчальної, навчально-дослідницької, соціально зорієнтованої діяльності, активізації суб'єктної позиції студентів у фаховій підготовці педагогічного коледжу. Важливим визнано надання інформації про професійну кар'єру, її види, напрями та шляхи реалізації, структуру ринку праці взагалі та педагогічної галузі зокрема, про сутність професійних прав та обов'язків, технології працевлаштування, взаємодії з потенційними роботодавцями в межах дисциплін соціально-гуманітарного блоку.

Після завершення реалізації педагогічних умов ФУППК студентів у процесі фахової підготовки педагогічного коледжу проведено заключну оцінку рівня сформованості досліджуваного феномену. Порівняльний аналіз результатів експерименту показав, що в його учасників відбулися зміни, пов'язані з розвитком кожної підструктури УППК. Зміцнилися взаємозв'язки між підструктурами УППК, що, своєю чергою, сприяло посиленню їхньої внутрішньої цілісності й узгодженості. Посилилися взаємозв'язки між категоріями самоуявлення, категоріями професійного образу та уявленнями про професійне майбутнє.

Позитивні зміни показників оцінно-діагностичного комплексу в КГ сприяли визначенню статистичної значущості зрушення показників в ЕГ і

КГ. Значущість відмінностей результатів першого й третього контрольного зрізів в ЕГ підтверджено математичною обробкою з використанням F-критерію Фішера. Використання G-критерію знаків підтвердило: позитивні зміни показників в ЕГ не випадкові, у КГ – випадкові.

Аналіз результатів експерименту підтвердив теоретичні положення про ефективність спеціально розроблених педагогічних умов ФУППК студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки й дозволив зафіксувати якісні й кількісні зміни показників УППК у студентів ЕГ. Апробація запропонованої нами системи роботи з ФУППК показала її ефективність. Основні напрями цієї роботи дозволили значною мірою оптимізувати процес формування уявлень про професійну кар'єру в студентів педагогічного коледжу.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання наукової проблеми формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки, що полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов, які забезпечують ефективність досліджуваного процесу.

1. Аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що визначення теоретико-методологічних засад процесу формування уявлень про професійну кар'єру студентів вимагає врахування генези уявлень про сутність кар'єри, професійної кар'єри, уявлень про професійну кар'єру особистості в контексті трансформації суспільства, особливостей професійної кар'єри фахівців у сучасних умовах розвитку ринку праці, утвердження освіти як важливого каналу професійної кар'єри, сучасних підходів до формування уявлень про професійну кар'єру студентів у вищих навчальних закладах.

2. Міждисциплінарний контекст аналізу понять „кар'єра”, „професійна кар'єра”, „уявлення про професійну кар'єру”, урахування психолого-педагогічних детермінант професійної кар'єри педагогів зумовив визначення уявлень студентів педагогічного коледжу про професійну кар'єру як складне системне когнітивно-ціннісне, особистісне утворення, що відбиває особистісну модель руху в професії та включає: сукупність уявлень про професію та майбутню професійну діяльність, інтегровану в деякий цілісний образ, який відображає її сутність та внутрішній зміст.

Поліфункціональний характер уявлень про професійну кар'єру студентів (інформаційна, мотиваційна, соціальна, ціннісно-орієнтаційна, адаптаційна, прогностична та ін.) дозволив виокремити такі компоненти, як: аксіологічний, гносеологічний, діяльнісний, рефлексивний. Серед особистісних якостей студентів – майбутніх учителів для реалізації в професійному майбутньому та

побудови професійної кар'єри особливого значення набувають такі, як: активність, цілеспрямованість, адаптивність, прагнення до успіху, адекватна самооцінка, готовність іти на ризик, упевненість у собі, потреба в кар'єрному зростанні, „кар'єрна інтуїція”, „кар'єрна стійкість”, „кар'єрна причетність та ін.

Доведено, що найважливішою передумовою успішності формування уявлень про професійну кар'єру в студентів є фахова підготовка в педагогічному коледжі, що характеризується взаємозв'язком та взаємозумовленістю освітніх подій, сфери ділових та міжособистісних контактів, предметно-просторового та інформаційного оточення.

3. У дисертаційній роботі розроблено критерії та показники сформованості уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний) з відповідними показниками та рівнями – низький, середній, високий. Констатувальний етап експериментальної роботи засвідчив переважно низький і середній рівні уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу.

4. Доведено, що ефективність формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу зумовлена теоретичним обґрунтуванням та впровадженням таких педагогічних умов: контекстне включення в зміст фахових дисциплін інформаційно-проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання; використання кар'єростворювальних технологій, форм і методів навчання, необхідних для усвідомлення та прийняття студентами образу професії вчителя, позитивного образу Я-професіонал, образу професійного майбутнього; залучення студентів у діяльність із самопроєктування професійної кар'єри на основі співвіднесення внутрішніх умов (бажань, прагнень, ціннісних орієнтацій, цілей і планів, здібностей і можливостей) і зовнішніх чинників (вимог професії й ринку праці).

Теоретико-методологічними засадами наукового обґрунтування представлених умов визначено положення провідних методологічних підходів

(діяльнісний, особистісно зорієнтований, синергетичний, аксіологічний, компетентнісний, ресурсний), концепції випереджальної освіти, контекстного навчання, сучасних інтерактивних технологій організації навчально-виховного процесу в коледжі, теорія і практика професійних проб, технологій роботи з образами майбутнього та ін.

5. Упровадження педагогічних умов здійснювалося поетапно (підготовчий, інформаційно-пізнавальний, розвивальний, підсумковий етапи) в процесі фахової підготовки педагогічного коледжу. Доведено доцільність використання інтерактивних технологій, активно-ігрового навчання та ігрового моделювання, кейс-технологій, тренінгу самопрезентації, технології професійних проб, кар'єростворювальних технологій, спецкурсу „Професійна кар'єра вчителя” та спецпрактикуму „Проектування кар'єрних маршрутів майбутніх учителів”. Результати експериментального дослідження засвідчили позитивну динаміку сформованості показників уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу.

Дисертаційна робота не претендує на остаточне розв'язання проблем формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу. Перспективними напрямками вбачаємо дослідження трансформації уявлень особистості про професійну кар'єру на етапі переходу в університет по закінченні коледжу; лонгітюдне дослідження реалізації кар'єрних задумів випускників коледжу на різних фазах життєвого шляху професіонала; пошук педагогічних технологій, що сприяють формуванню цієї інтегративної якості студентів; додатковий аналіз УППК відповідно до запитів і специфіки майбутнього кар'єрного середовища.

## ДОДАТКИ

### Додаток А.1

#### ПИТАЛЬНИК ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КАР'ЄРУ

Шановний студенте, Вам запропоновано питальник, результати якого дозволять виявити особливості ФУППК. Дайте відповіді на запитання:

1. Чи замислювалися Ви коли-небудь про особисту ПК? *(так, ні)*
2. Закінчіть речення: „Зробити професійну кар'єру – це значить...”
3. „Кар'єра” і „кар'єризм”, на Ваш погляд, – ідентичні (однакові) за змістом поняття? *(так, ні)*
4. Які чинники найбільше впливають на професійний успіх:
  - матеріальний стан;
  - особисті зв'язки;
  - місце проживання;
  - фізичні дані;
  - рівень освіти батьків;
  - здібності й схильності;
  - комунікабельність;
  - інше *(допишіть та обґрунтуйте Вашу відповідь)?*
5. Чи згодні Ви з думкою, що досягти вершин професійного успіху може кожна людина *(так, ні)*.
6. Назвіть п'ять найпрестижніших на сьогодні професій, які, на Ваш погляд, можуть сприяти просуванню в елітарні шари суспільства.
7. Чи могли б Ви обрати непрестижну й малооплачувану, на думку багатьох, професію, у якій би максимально розкрилися Ваші здібності й таланти? *(так, ні)*
8. Чи згодні Ви почати свій професійний шлях із малозначущої посади?
9. Чи згодні Ви з думкою, що чоловікові легше зробити кар'єру, ніж жінці?
10. Чи можна зробити професійну кар'єру, займаючись неулюбленою справою? *(так, ні)*
11. Чи можна заради кар'єрного росту поступитися моральними принципами? *(так, ні)*
12. Як впливає освіта батьків на дитину?
13. Чи замислювалися Ви над тим, щоб розпланувати своє професійне майбутнє на декілька років уперед? *(так, ні)*
14. Як далеко поширюються Ваші професійні плани *(потрібне підкресліть)*: на 1 рік, на 5 років, на 10 років, більше 10 років?
15. Які чинники, на Ваш погляд, впливають на формування уявлень про професійну кар'єру *(потрібне підкресліть)*: думка батьків, масова культура, сімейні традиції, реклама, школа, вплив моди, однолітки, засоби масової інформації, кумири (зірки екрана, естради, літературні герої), інше *(напишіть)?*



## Додаток А.2

**САМОТЕСТ „МОЯ ПРОФЕСІЙНА КАР’ЄРА”**

Дайте відповіді на запитання:

1. Як часто Ви думаєте про професійну кар’єру?
2. Чи маєте Ви конкретні цілі щодо професійної кар’єри?
3. Хто на сьогодні впливає на формування Ваших уявлень про професійну діяльність?
4. Чи прагнете Ви поповнити свої знання про кар’єру й секрети професійного успіху?
5. Чи можете Ви, не задумуючись, назвати три якості, що принесуть вам кар’єрний ріст і успіх у роботі?
6. Що, на Ваш погляд, потрібно зробити, щоб заслужити повагу колег?
7. Як Ви думаєте, які якості вам слід поліпшувати й розвивати, щоб просуватися вперед службовими сходами?
8. Що Ви зробите для того, щоб начальство гідно оцінило Вас?
9. Що Ви „поставите на карту” заради кар’єрного просування?
10. На яких областях професійної діяльності Вам необхідно сконцентрувати свою увагу, щоб реалізувати свої професійні й кар’єрні плани?
11. Чи знаєте Ви особливості Вашої майбутньої професії?
12. Що для Вас є найнеприємніше у професії?
13. Що Ви вважаєте найскладнішим у Вашій майбутній професії?
14. Що Вас найбільш приваблює у Вашій майбутній професії?
15. Чи користується попитом Ваша професія на ринку праці?
16. Чи не перешкодить вона реалізації інших життєво важливих планів?
17. Чи є у Вашому оточенні люди, які змогли б позитивно вплинути на процес Вашого професійного самовизначення?
18. Чи читаєте Ви додаткову спеціальну літературу, що сприяє розширенню Ваших уявлень про професійну кар’єру?
19. Назвіть Ваші критерії успіху в професійній діяльності?
20. Що потрібно знати й уміти на тій роботі, куди Ви бажали б улаштуватися?
21. Хто, на Ваш погляд, може дати Вам найкращі поради щодо професійної кар’єри?
22. Які Ваші уявлення про ідеальний робочий колектив, робоче місце?
25. Через скільки років після працевлаштування Ви плануєте одержати нову, більш високу посаду?
26. Які переваги на одержання цієї посади буде мати саме Ваша кандидатура?
27. Як Ви ставитеся до конкуренції у професійній сфері?
28. Що є для Вас стимулом у роботі?

29. Якої помилки Ви найбільше боїтеся припуститися у Вашій професійній діяльності?

30. Чи вважаєте Ви самомаркетинг необхідною умовою ПК?

31. Як, на Ваш погляд, можна стати більш упевненим у собі, у своїй роботі, у результатах своєї праці?

32. Коли й на якому етапі Ви можете сказати: „Я досяг професійного успіху й зробив кар’єру?”

33. На якому місці й після яких життєвих пріоритетів стоїть для Вас професійна кар’єра?

34. Поняття „кар’єра” асоціюється у Вас у першу чергу з матеріальним становищем, професіоналізмом, владою або із чим-небудь іншим?

35. Яких знань про професійну кар’єру Вам не вистачає на сьогодні?

## Додаток А.3

**МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ КАР'ЄРНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ**

Для визначення кар'єрної самоефективності запропоновано створену американськими фахівцями й адаптовану вітчизняними дослідниками шкалу кар'єрної самоефективності (короткий варіант). Автор методики Н. Бетц, адаптація Д. Бондаренко й Є. Могильовкіна.

**Обробка, норми й інтерпретація результатів**

Методика включає 25 тверджень, розподілених за п'ятьма шкалами, наведеними в таблиці.

№ з/п	Найменування шкали	№№ питань методики
1.	Професійна поінформованість	1, 10, 15, 19, 23
2.	Самооцінка	5, 9, 14, 18, 22
3.	Кар'єрне цілепокладання	2, 6, 11, 16, 20
4.	Кар'єрне планування	3, 7, 12, 21, 24
5.	Здатність вирішувати кар'єрні проблеми	4, 8, 13, 17, 25

Мінімальна сума балів за кожну шкалу становить 5, максимальна – 25. Розподіл значень кожної з п'яти шкал за трьома рівнями виразності (низьким, середнім і високим) наведено в таблиці.

**Розподіл значень компонентів кар'єрної самоефективності  
за рівнями (у балах)**

Шкала кар'єрної самоефективності	Низький	Середній	Високий
Професійна поінформованість	5,0 – 16,5	16,5 – 22,5	22,5 – 25,0
Самооцінка	5,0 – 17,0	17,0 – 23,0	23,0 – 25,0
Кар'єрне цілепокладання	5,0 – 15,0	15,0 – 22,0	22,0 – 25,0
Кар'єрне планування	5,0 – 15,0	15,0 – 21,5	21,5 – 25,0
Здатність вирішувати кар'єрні проблеми	5,0 – 16,0	16,0 – 22,0	22,0 – 25,0

Інструкція: *Будь ласка, уважно прочитайте наведені нижче твердження й відзначте для кожного з них, наскільки Ви впевнені в тому, що зможете виконати поставлені завдання. Для відповідей використовуйте шкалу:*

Наскільки ви впевнені в тому, що зможете:	Абсолютно упевнений	Не впевнений	Досить упевнений	Досить не впевнений	Абсолютно не впевнений
1. Знаходити інформацію про те, що цікавить Вас		2	3	4	5
2. Обрати одного роботодавця зі списку потенційних роботодавців		2	3	4	5

3. Скласти список своїх потенційних цілей на найближчі п'ять років	2	3	4	5
4. Визначити необхідні кроки для вирішення проблем, пов'язаних з академічною неуспішністю	2	3	4	5
5. Точно оцінювати свої здібності	2	3	4	5
6. Обрати одну спеціальність (професію) зі списку потенційно можливих	2	3	4	5
7. Визначити конкретні кроки для досягнення успіху в обраній спеціальності	2	3	4	5
8. Наполегливо прагнути реалізувати свої професійні й/або кар'єрні цілі, навіть коли Ви розстроєні	2	3	4	5
9. Визначити ідеальний образ тієї роботи, якою Ви хотіли б займатися	2	3	4	5
10. Досліджувати ринок праці за обраною спеціальністю	2	3	4	5
11. Обрати кар'єру, яка буде відповідати Вашому життєвому стилю	2	3	4	5
12. Скласти гарне резюме	2	3	4	5
13. Змінити місце роботи, якщо Вам не подобається те місце, де Ви працюєте зараз	2	3	4	5
14. Визначити, що Ви цінуєте найбільше в обраній спеціальності	2	3	4	5
15. Довідатися, скільки заробляють за рік люди, які працюють в обраній Вами спеціальності	2	3	4	5
16. Прийняти кар'єрне рішення і після цього не турбуватися, чи було воно правильним чи ні	2	3	4	5
17. Змінити професію, якщо Ви не задоволені нею	2	3	4	5
18. Розібратися, чим Ви готові (або не готові) пожертвувати, щоб досягти поставлених кар'єрних цілей	2	3	4	5
19. Проконсультуватися з людиною, яка вже має досвід у тій сфері діяльності, яку Ви обрали	2	3	4	5
20. Обрати роботу або кар'єру, яка буде відповідати Вашим інтересам	2	3	4	5
21. Визначити місця роботи, які будуть відповідати Вашим кар'єрним цілям	2	3	4	5
22. Обрати той стиль життя, який Вам найбільше підходить	2	3	4	5
23. Знаходити необхідну інформацію про курси підвищення кваліфікації або професійну перепідготовку	2	3	4	5
24. Успішно пройти співбесіду	2	3	4	5
25. Скласти кілька альтернативних планів дій, якщо у Вас не вийшло відразу досягти мети	2	3	4	5

**ПИТАЛЬНИК О. РЕАНА****„МОТИВАЦІЯ УСПІХУ ТА ПОБОЮВАННЯ НЕВДАЧ”**

(Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – СПб. : „Прайм-ЕВРОЗНАК”, 2004. – С. 146 – 147)

**Інструкція.** Даючи відповідь на питання, необхідно обрати варіант „Так” або „Ні”. Якщо Вам важко відповісти, то врахуйте, що „так” об’єднує і цілковите „так”, а також позицію – „швидше так, ніж ні”. Це саме стосується й відповіді „ні”: вона об’єднує „ні” як повну незгоду і позицію „швидше ні, ніж так”. Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись довго. Відповідь, яка першою спадає на думку, як правило, і є найбільш точною, що відповідає Вашій точці зору або позиції.

1. Включаючись у роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. Виконуючи відповідальні завдання, намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто обираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі за складністю.
6. Стикаючись із перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їхнього подолання.
7. Схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. Виконуючи досить складні завдання в умовах обмеженого часу результативність діяльності погіршується.
10. Схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то швидше усвідомлено, аніж відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою помірні за складністю або дещо завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.
15. У разі невдачі під час виконання якого-небудь завдання інтерес до нього, як правило, знижується.
16. Схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. Працюючи в умовах обмеженого часу, результативність діяльності покращується, навіть якщо завдання досить складне.

19. У разі невдачі під час виконання будь-якого завдання від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.

20. Якщо завдання обирав самостійно, то в разі невдачі інтерес до нього ще більше зростає.

**Ключ до питальника**

Відповідь „Так”: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь „Ні”: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

**Обробка результатів і критерії оцінювання**

За кожен збіг відповіді з ключем респондент отримує 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів становить від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (побоювання невдачі).

Якщо кількість набраних балів становить від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (сподівання успіху).

Якщо кількість набраних балів становить від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому треба взяти до уваги, якщо кількість балів дорівнює 8 – 9, має місце певна тенденція до орієнтації на невдачу, а якщо кількість балів становить 12 – 13, то можна говорити про можливу тенденцію до мотивації на успіх.

Умотивованість до успіху відносимо до позитивної мотивації. З такою мотивацією людина, розпочинаючи справу, має на меті досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини – сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай упевнені в собі, своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивацію на невдачу визначаємо як негативну. При цьому типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення невдачі та негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь побоюється можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху. Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, невпевнені у своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а за необхідності вирішення надзвичайно відповідальних завдань можуть впадати в стан, близький до панічного. Принаймні ситуативна тривожність у них у таких випадках стає надзвичайно високою. Усе це в той же час може поєднуватися з дуже відповідальним ставленням до справи.

## Додаток А.5

**ТЕСТ Ю. ОРЛОВА „ПОТРЕБА В ДОСЯГНЕННІ”**

(Елисеєв О. П. Практикум по психології личности / О. П. Елисеєв. – СПб., 2003. – С. 427 – 428)

**Інструкція.** Питальник містить твердження, які дадуть Вам змогу уточнити Ваші думки, інтереси й те, як Ви оцінюєте себе. Якщо Ви згодні з твердженням, відповідайте „Так”, якщо не згодні, – „Ні”. При цьому уявляйте собі найбільш типові ситуації і не замислюйтеся над деталями. Не витрачайте час на обдумування, відповідайте швидко, давайте першу відповідь, яка спадає Вам на думку. Можливо, деякі висловлювання буде важко віднести до себе. У такому випадку все ж таки спробуйте відповісти „Так або Ні”. Не намагайтеся справити свідомо сприятливе або несприятливе враження. Вільно висловлюйте власну думку. Поганих або хороших відповідей немає.

1. Вважаю, що успіх у житті залежить швидше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я не буду займатись улюбленим заняттям, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливим є процес її виконання, а не її кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин із близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не близькими.
6. У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж практичні.
8. Навіть у буденній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.
9. Поглинений думками про успіх, я можу забути про заходи обережності.
10. Мої близькі вважають мене ледачою людиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні швидше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки занадто жорстко контролюють мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінощі, а не сумніви в успіху змушують мене занадто часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанс не на мою користь.
17. Я не старанна, не наполеглива людина.
18. Коли усе йде легко, моя енергія посилюється.
19. Якби я був журналістом, то писав би про оригінальні винаходи.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Підрахувати загальну суму балів і порівняти отриманий результат з оцінною шкалою. Кожна відповідь, що співпадає з ключем, оцінюється 1 балом.

**Ключ**

Відповідь „Так” на питання: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22.

Відповідь „Ні” на питання: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

**Інтерпретація.** Сума балів позитивних і негативних відповідей характеризує рівень потреби в досягненні.

Рівні потреби в досягненнях: низький (2 – 10); нижчий за середній (11 – 12); середній (13 – 14); вищий за середній (15 – 16), високий (17 – 22).

## Додаток А.6

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННОСТЕЙ ІСНУВАННЯ (БУТТЯ) (О. Шаров)

**Інструкція.** Вам необхідно оцінити кожне судження (а і б) за п'ятибальною шкалою. Якщо для Вас є характерним те, про що зазначено в судженні, то Ви отримуєте 5 балів, якщо інколи – 3, а якщо ні, то – 1. Ви можете оцінювати обидва судження а і б або тільки одне з них, що відповідає Вашій думці або позиції.

<b>1а.</b> Аналізувати і розуміти себе, свою поведінку	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>1б.</b> Просто відчувати свої бажання, прагнення і оцінювати вчинки
<b>2а.</b> Шукати реальні причини проблем, що виникли у мене, та намагатися з'ясувати їхню сутність	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>2б.</b> Покластися на випадок долі (будь, що буде)
<b>7а.</b> Раціонально, впорядковано вибудовувати свої стосунки з людьми	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>7б.</b> Інтуїтивно відчувати, вгадувати, як потрібно будувати свої стосунки з людьми
<b>8а.</b> Об'єктивно й послідовно розібратися в конфлікті, щоб вирішити його	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>8б.</b> Просто брати участь у конфлікті, переживати всі його проблеми й сторони
<b>13а.</b> Планувати й обмірковувати своє життя, справи, вчинки	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>13б.</b> Жити, як усі, і робити так, як робить більшість оточення
<b>14а.</b> Шукати причину невдач у собі й своїй поведінці	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>14б.</b> Причиною власних невдач, проблем є інші люди й обставини
<b>3а.</b> Переживати радість, задоволення з приводу власної значущості, цінності	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>3б.</b> Відчувати незадоволення собою через те, що не все задумане вдається реалізувати
<b>4а.</b> Вірити в себе, незважаючи на помилки, промахи, проблеми	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>4б.</b> Відчувати зневіру, розгублення, коли життя йде погано, не так, як належить
<b>9а.</b> Відчувати підйом, радість від того, що люди й життя прекрасні	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>9б.</b> Ставитися до людей і життя песимістично, скептично (з недовірою)
<b>10а.</b> Вірити в людей, у їхню порядність, доброту, навіть коли тобі погано	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>10б.</b> Нікому не можна вірити, кожен прагне до власної вигоди
<b>15а.</b> Увесь час відчувати, що життя прекрасне й дивовижне	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>15б.</b> Життя прихильне до обраних і сміливих людей
<b>16а.</b> Вірити в життя, у його цінність, навіть коли все погано	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>16б.</b> Життя – це самі страждання і проблеми
<b>5а.</b> Займатися самовихованням, розвивати власні здібності й таланти	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>5б.</b> Весело проводити час, відпочивати, тобто жити собі на втіху
<b>6а.</b> Вирішувати особисті проблеми з користю для себе і, можливо, для інших	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>6б.</b> Вирішувати особисті проблеми за рахунок інших і нерідко на шкоду собі



<b>11а.</b> Встановлювати добрі стосунки, зв'язки з іншими людьми	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>11б.</b> Уникати спілкування, віддавати перевагу самотності
<b>12а.</b> Спільно вирішувати проблеми взаємин і долати конфлікти	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>12б.</b> Вирішувати проблеми, що виникають, і долати конфлікти, спираючись лише на себе і власну думку
<b>17а.</b> Організувати, будувати життя для самореалізації, розвитку своєї особистості	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>17б.</b> Будувати життя так, щоб цілком забезпечити себе (гроші, квартира, їжа, розваги)
<b>18а.</b> Долати життєві труднощі, щоб реалізувати себе, досягти поставлених завдань	5 4 3 2 1 0 1 2 3 4 5	<b>18б.</b> Уникати проблем і труднощів

### Обробка результатів тесту „Дослідження цінностей існування (буття)”

Цінності існування (буття) – це найбільш загальні орієнтири, якими керується людина у своїй життєдіяльності. Вони пронизують культуру, у якій людина живе й керується ними в процесі регуляції своєї життєдіяльності. До цінностей існування належать такі пари: раціональне – ірраціональне; емоційно позитивне – емоційно негативне; творча активність – руйнівна активність.

#### Ключ

Сфери життєдіяльності	Цінності існування					
	раціональні	ірраціональні	емоційно-позитивні	емоційно-негативні	творча активність	руйнівна активність
позитивна	1а, 7а, 13а	1б, 7б, 13б	3а, 9а, 15а	3б, 9б, 15б	5а, 11а, 17а	5б, 11б, 17б
негативна	2а, 8а, 14а	2б, 8б, 14б	4а, 10а, 16а	4б, 10б, 16б	6а, 12а, 18а	6б, 12б, 18б

## АНКЕТА З ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Просимо Вас висловитись про майбутню професію і роботу. Нам необхідно знати Вашу думку для того, щоб поліпшити систему професійної освіти в педагогічному коледжі. Відповідайте, будь ласка, на запитання цієї анкети обдумано й відверто – ми не збираємося розголошувати Вашу думку. Перш ніж відповідати, ознайомтеся з інструкцією.

**Інструкція:** Уважно прочитайте питання і пропонувані на нього відповіді. Підкресліть ту відповідь, яка найбільше Вам підходить, виражає Вашу думку. Можна підкреслити відразу кілька відповідей, але тоді позначте їх цифрами: 1 – найважливіша для Вас відповідь; 2 – менш важлива тощо. Якщо готові відповіді не влаштовують Вас, напишіть свій варіант. В анкеті є незакінчені речення. Вам потрібно їх закінчити. Пам'ятайте головне: відповідь повинна виражати Вашу думку.

### Завдання 1

1. Чи можете Ви сказати, що обрали свою професію самостійно?
  - а) так, обрав сам, без порад інших;
  - б) ні, не сам: 1) батьки; 2) друзі; 3) родичі; 4) вчителі;
  - в) слухав поради інших людей, але вирішив отримати цю спеціальність сам.
2. Ви заздалегідь планували отримати цю спеціальність?
  - а) так, давно прагнув обрати цю професію;
  - б) ні, до вступу в педагогічний коледж не думав про це.
3. Чому Ви обрали саме цю спеціальність?
  - а) (свій варіант відповіді);
  - б) тому, що педагогічний коледж недалеко від будинку;
  - в) ця робота мені цікава тим, що...;
  - г) такі фахівці потрібні суспільству;
  - д) обрав цю професію на якийсь час, а надалі...;
  - е) ця професія мені підходить;
  - ж) ця спеціальність користується попитом;
  - з) професія надає гарні умови для роботи;
  - и) професія найгуманніша;
  - к) сподобалися умови навчання;
  - л) ця професія допоможе мені досягти професійних успіхів;
  - м) професія дозволяє рости творчо, самовдосконалюватися.
4. Якби все можна було почати спочатку й знову довелось обирати, куди б Ви пішли після закінчення школи?
  - а) (свій варіант відповіді);
  - б) працювати, заробляти гроші, якщо вдасться влаштуватися в...;
  - в) продовжувати навчатися...;

- г) вступив би у свій же навчальний заклад (педагогічний коледж);
  - д) по своїй спеціальності;
  - е) по іншій спеціальності (якій?);
  - ж) вступив би на курси...;
  - з) хотів би якийсь час взагалі нікуди не влаштовуватися, відпочити, зайнятися тим, чим хочеться, наприклад:...
5. Чи подобається Вам навчатися у Вашому педагогічному коледжі?
- а) дуже подобається;
  - б) подобається;
  - в) ставлюся до навчання без особливого інтересу;
  - г) не подобається;
  - д) відчуваю роздратування до навчання.
6. Що Вам особливо подобається у Вашому навчальному закладі?
- а) заняття із загальноосвітніх предметів (яких?): ...;
  - б) заняття зі спеціальних предметів (яких?): ...;
  - в) заняття в навчальних майстернях (які саме?): ...;
  - г) практика (яка саме, де?): ...;
  - д) позанавчальна робота (яка саме, де?): ...
7. Що не подобається, через що хочеться кинути навчання?
- а) важко вчитися, важкі предмети, не вистачає знань, терпіння;
  - б) погані стосунки з викладачами, методистами;
  - в) погані стосунки з однокурсниками; старшокурсниками;
  - г) не подобається професія, яку здобуваю;
  - д) професія ніколи не подобалася;
  - е) професія перестала подобатися;
  - ж) навчання не дає достатніх знань і вмінь для майбутньої роботи;
  - з) (свій варіант відповіді).
8. Чи змінилося Ваше ставлення до професії після того, як Ви почали її вивчати?
- а) змінилося на краще;
  - б) залишилося незмінним: 1) позитивним; 2) негативним; 3) байдужим;
  - в) погіршилося.

### **Завдання 2**

1. Назвіть декілька найцікавіших, на Ваш погляд, професій: а) ...; б) ...; в) ...; г) ...; д) ...; е) ...
- Підкресліть ту професію, яка Вам подобається найбільше. На якій спеціальності Ви зараз навчаєтеся?
2. Назвіть кілька професій, схожих на Вашу: а) ...; б) ...; в) ...; г) ...; д) ...; е) ...
- Підкресліть ту професію, яка особливо схожа. Що спільного в цих професіях?
3. Назвіть педагога, якого Ви вважаєте зразком служіння педагогічній справі. Як саме він вплинув на Вас як майбутнього вчителя?

4. Назвіть твір мистецтва (книгу, фільм, спектакль), де, на Вашу думку, показано правдивий образ учителя минулого або сучасності. Що саме в ньому може бути прикладом для майбутнього вчителя?

5. Був у Вашому житті ідеальний вчитель? Що Вам особливо сподобалося, запам'яталося в цій людині (знання, уміння, риси характеру тощо)?

6. Був у Вашому житті „не-вчитель”, „анти-вчитель”? Що саме в його особистості й діяльності протипоказане в педагогічній праці? Якщо були конфлікти з ним, опишіть їх.

### **Завдання 3**

1. Чим Вам потрібно буде займатися на Вашому робочому місці, які обов'язки виконувати?

2. Що потрібно знати й уміти, щоб успішно працювати?

3. Які здібності, якості й риси характеру необхідні для людей Вашої професії? Підкресліть найголовнішу, на Ваш погляд, якість.

4. Які якості неприпустимі для представників Вашої професії, шкідливі для майбутньої роботи?

5. Оцініть Вашу професію за ступенем труднощів: „1” – дуже важка; „2” – важка; „3” – не важка, але й не легка; „4” – легка; „5” – дуже легка.

6. Яким повинен бути, на Ваш погляд, ідеальний учитель? Напишіть невеликий твір на цю тему, аргументуйте свою відповідь, наведіть приклади.

### **Завдання 4**

1. Чи підходить Вам професія майбутнього вчителя?

„1” – звичайно, підходить, „2” – підходить, „3” – не дуже, але підходить, „4” – не підходить, „5” – не знаю.

2. Якими із професійних знань і вмінь Ви гарно володієте?

3. Які засоби педагогічного спілкування Ви використовуєте на практиці та повсякденному житті?

4. Які з потрібних для майбутнього вчителя професійно значущі якості у Вас сформовані? Чи достатньо вони виражені?

5. Які якості характеру, здібності, що допомагають майбутній роботі, Вам хотілося б у себе виховати?

6. Що, на Ваш погляд, буде для Вас у майбутній роботі особливо важким?

7. Що особисто Вам потрібно змінити, виправити в собі для того, щоб успішно опанувати професією і добре працювати?

8. Чого Вам не вистачає для того, щоб по-справжньому освоїти спеціальність?

„1” – вважаю, що вже зараз готовий до роботи, „2” – не вистачає знань (яких, про що?), „3” – поки ще не вмію, „4” – не вистачає здатностей (яких?), „5” – немає необхідних умов.

9. На Ваш погляд, чого більше в роботі педагога: професійних знань, умінь і навичок або покликання?

### Завдання 5

1. Де б Ви хотіли працювати після закінчення навчання? За якою спеціальністю?

2. За який час Ви змогли б повністю освоїти обрану Вами професію?

„1” – готовий до роботи вже зараз, „2” – через півроку після випуску, „3” – через 1 рік після випуску, „4” – через 2 роки після випуску, „5” – через 5 років після випуску, „6” – через ... років після випуску.

3. Як зміниться Ваша робота зі спеціальності через 1 рік, через 3 роки, через 5 років?

4. Що нового може з'явитися у Вашій роботі?

5. Чого Вам би хотілося досягти в майбутньому?

„1” – просто і спокійно працювати без зайвої напруги, „2” – зайняти керівну посаду, „3” – одержати вищу (середню спеціальну) освіту, продовжити навчання, „4” – працювати за досліджуваною зараз спеціальністю і стати майстром у своїй справі, „5” – змінити цю професію на професію..., „6” – відмінно опанувати цю професію і навчати інших.

6. Чи зможете Ви в майбутньому стати сучасним фахівцем, професіоналом?

„1” – звичайно, зможу, „2” – зможу, „3” – не зможу, „4” – зможу, але не прагну, „5” – не знаю.

7. Чи часто Ви думаєте про свою майбутню роботу?

„1” – дуже часто, „2” – часто, „3” – рідко, „4” – дуже рідко.

8. Чи приємно Вам представляти своє майбутнє?

„1” – дуже приємно, „2” – приємно, „3” – байдуже, „4” – неприємно, „5” – дуже неприємно.

9. Чи можете Ви сказати, що вже зараз плануєте своє майбутнє?

„1” – не вважаю за потрібне його планувати: усе вирішиться само собою, „2” – точних планів не маю, але дещо намічаю, „3” – маю цілком певні, конкретні плани на майбутнє, „4” – не можу уявити свого майбутнього, хоча й бажав би, „5” – живу сьогоднішнім днем, про майбутнє поки не думаю, „6” – за мене моє майбутнє планують інші. Це – ... .

10. Розкажіть, будь ласка, про Ваші плани на:

на найближче майбутнє:

на віддалений час:

11. Що Вас найбільше тривожить, коли Ви думаєте про майбутнє?

12. Які радісні, приємні моменти в майбутній професії, у майбутній роботі Ви уявляєте?

13. Як можна просуватися у Вашій професії, якщо все буде добре виходити? Чого можна досягти після закінчення педагогічного коледжу: через 1 рік, через 2 роки, через 5 років, через 10 років?

*Дякуємо за роботу!*

## Додаток А.8

**ОСОБИСТІСНИЙ ПИТАЛЬНИК ГОТОВНОСТІ ДО ЗМІН  
(PCRS – Personal change-readiness survey)**

(С. Ролнік (S.Rollnick), Н. Хезер (N. Heather), Р. Голд (R. Gold), В. Хал (W. Hall), адаптація – Н. Бажанова, Г. Бардієр) 18 программ тренінгов : рук. для професіоналов / под ред. В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2007)

**Інструкція.** Обведіть у коло цифру (навпроти кожного з питань), яка найбільш відповідає опису Вашої позиції.

	ні ← швидше → так					
1. Я віддаю перевагу звичному над невідомим	1	2	3	4	5	6
2. Я рідко „відміряю сім разів”	1	2	3	4	5	6
3. Я не з тих, хто змінює свої плани	1	2	3	4	5	6
4. Не можу дочекатися початку дня, коли зможу взятися за справу	1	2	3	4	5	6
5. Я вважаю, що нікому не варто давати надто багато надій	1	2	3	4	5	6
6. Якщо щось не працює, я знайду спосіб усунути неполадки	1	2	3	4	5	6
7. Мене дратує відсутність ясних і чітких відповідей	1	2	3	4	5	6
8. Я схильний створювати звичний стан справ і дотримуватися його	1	2	3	4	5	6
9. Я можу зробити так, що будь-яка ситуація працюватиме на мене	1	2	3	4	5	6
10. Мені треба деякий час, щоб звикнути з тим, що щось не виходить	1	2	3	4	5	6
11. Мені важко розслабитися і нічого не робити	1	2	3	4	5	6
12. Якщо є вірогідність, що щось може не вийти, то воно й не вийде	1	2	3	4	5	6
13. У складній ситуації вважаю за краще імпровізувати в пошуках виходу з неї	1	2	3	4	5	6
14. Я гублюся, коли не усвідомлюю сутність того, що відбувається	1	2	3	4	5	6
15. Я віддаю перевагу знайомій галузі діяльності, у якій почуваю себе комфортно	1	2	3	4	5	6
16. Я впораюся з усім, із чим доводиться стикатися	1	2	3	4	5	6
17. Якщо я щось твердо вирішив, змінити це рішення мені буде нелегко	1	2	3	4	5	6
18. Я вважаю за краще викладатися до кінця	1	2	3	4	5	6
19. Я зазвичай зосереджуюся на тому, що може	1	2	3	4	5	6

не вийти						
20.Коли люди намагаються знайти вихід із ситуації, вони звертаються до мене	1	2	3	4	5	6
21.Якщо результат справи незрозумілий, я прагну з'ясувати все негайно	1	2	3	4	5	6
22.Варто дотримуватися того, що вже випробуване й надійне	1	2	3	4	5	6
23.Я зосереджуюся на своїх достоїнствах, а не на недоліках	1	2	3	4	5	6
24.Мені важко поступитися, навіть якщо щось зовсім не виходить	1	2	3	4	5	6
25.Я невтомний і сповнений енергії	1	2	3	4	5	6
26.Нечасто все виходить так, як мені хотілося б	1	2	3	4	5	6
27.Сильна сторона моєї особистості – уміння долати труднощі	1	2	3	4	5	6
28.Терпіти не можу залишати справу незавершеною	1	2	3	4	5	6
29.Я вважаю за краще йти головною, а не другорядною дорогою	1	2	3	4	5	6
30.Моя віра у власні сили непохитна	1	2	3	4	5	6
31.Зі своїм статутом у чужий монастир не ходи!	1	2	3	4	5	6
32.Я пристрасний і рішучий	1	2	3	4	5	6
33.Я схильний бачити проблеми, а не можливості їх вирішення	1	2	3	4	5	6
34.Я звертаюся до незвичайних джерел для вирішення проблем	1	2	3	4	5	6
35.Я дію непродуктивно, якщо й цілі, і очікування не визначені	1	2	3	4	5	6

**Інтерпретація.** Для отримання результату необхідно підрахувати кількість балів за кожною з семи шкал.

1. Пристрасність: сума балів за твердженнями 4, 11, 18, 25 і 32.
2. Винахідливість: сума балів за твердженнями 6, 13, 20, 27 і 34.
3. Оптимізм: від суми балів за твердженнями 5, 12, 19, 26 і 33 відняти 35.
4. Сміливість, завзятість: від суми балів за твердженнями 1, 8, 15, 22 і 29 відняти 35.
5. Адаптивність: від суми балів за твердженнями 3, 10, 17, 24 і 31 відняти 35.
6. Довірливість: сума балів за твердженнями 2, 19, 16, 23 і 30.
7. Толерантність до двозначності: від суми балів за твердженнями 7, 14, 21, 28 і 35 відняти 35.

Оптимальний варіант в оригінальній англійській версії – це сума від 22 до 26 балів. При цьому враховується, що в індивідуальних особливостях людини завжди є свої плюси й мінуси. Наприклад, зайва пристрасність може спонукати людину діяти всупереч здоровому глузду, тоді як її брак може призвести до відсутності мотивації.

## Додаток А 9

**ПИТАЛЬНИК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ**  
(С. Мадді в адаптації Д. Леонтєва, О. Рассказової)

**Інструкція.** Дайте відповідь, будь ласка, на такі питання, відмічаючи галочкою ту відповідь, яка щонайкраще відбиває Вашу думку.

№ з/п	Питання	ні	швидше ні, ніж так	швидше так, ніж ні	так
1	Я часто не впевнений у власних рішеннях				
2	Іноді мені здається, що нікому немає до мене діла				
3	Часто, навіть добре виспавшись, я примушую себе встати з ліжка				
4	Я постійно зайнятий, і мені це подобається				
5	Часто я вважаю за краще „плисти за течією”				
6	Я змінюю свої плани залежно від обставин				
7	Мене дратують події, через які я змушений змінювати свій розпорядок дня				
8	Непередбачені труднощі іноді сильно стомлюють мене				
9	Я завжди контролюю ситуацію настільки, наскільки це необхідно				
10	Іноді я так втомлююся, що вже ніщо не може зацікавити мене				
11	Іноді все, що я роблю, здається мені даремним				
12	Я намагаюся бути в курсі всього того, що відбувається навколо мене				
13	Краще синиця в руках, ніж журавель у небі				
14	Увечері я часто почуваю себе абсолютно розбитим				
15	Я вважаю за краще ставити перед собою цілі, яких важко досягти, і досягати їх				
16	Іноді мене лякають думки про майбутнє				
17	Я завжди впевнений, що зможу втілити в життя те, що задумав				
18	Мені здається, я не живу повним життям, а тільки граю роль				
19	Мені здається, якби в минулому в мене було менше розчарувань і негараздів, мені було б зараз легше жити на світі				
20	Проблеми, які часто виникають, здаються мені нерозв’язними				
21	Відчувши поразку, я намагатимуся взяти реванш				
22	Мені подобається знайомитися з новими людьми				
23	Коли хто-небудь скаржиться, що життя нудне, це означає, що він просто не вміє бачити цікаве				
24	Мені завжди є чим зайнятися				
25	Я завжди можу вплинути на результат того, що відбувається навкруги				
26	Я часто жалкую за тим, що вже зроблене				
27	Якщо проблема вимагає значних зусиль, я вважаю за краще відкласти її до кращих часів				
28	Мені важко зближуватися з іншими людьми				
29	Зазвичай люди слухають мене уважно				
30	Якби я зміг, я б багато що змінив у минулому				
31	Я досить часто відкладаю на завтра те, що важко здійснити, або те, у чому я не впевнений				



№ з/п	Питання	ні	швидше ні, ніж так	швидше так, ніж ні	так
32	Мені здається, життя проходить повз мене				
33	Мої мрії рідко збуваються				
34	Несподіванки дарують мені інтерес до життя				
35	Іноді мені здається, що всі мої зусилля марні				
36	Іноді я мрію про спокійне, розмірене життя				
37	Мені бракує завзятості закінчити розпочате				
38	Буває, життя здається мені нудним і безбарвним				
39	У мене немає можливості впливати на несподівані проблеми				
40	Інші мене недооцінюють				
41	Зазвичай я працюю із задоволенням				
42	Іноді я почуваю себе зайвим, навіть у колі друзів				
43	Буває, на мене навалюється стільки проблем, що просто руки опускаються				
44	Друзі шанують мене за завзятість і непохитність				
45	Я охоче беруся утілювати нові ідеї				

### Обробка результатів

Для підрахунку результатів за відповіді на прямі питання використовують бали від 0 до 3 („ні” – 0 балів, „швидше ні, ніж так” – 1 бал, „швидше так, ніж ні” – 2 бали, „так” – 3 бали); відповіді на зворотні питання оцінюють балами від 3 до 0 („ні” – 3 бали, „так” – 0 балів). Потім підсумовують загальний бал життєстійкості й показники для кожної з 3 субшкал (залученості/включеності, контролю і прийняття ризику). Прямі й зворотні пункти для кожної шкали представлено нижче:

#### Ключі до тесту життєстійкості

Субшкали	Прямі пункти	Зворотні пункти
Залученість/включеність	4, 12, 22, 23, 24, 29, 41	2, 3, 10, 11, 14, 28, 32, 37, 38, 40, 42
Контроль	9, 15, 17, 21, 25, 44	1, 5, 6, 8, 16, 20, 27, 31, 35, 39, 43
Прийняття ризику	34, 45	7, 13, 18, 19, 26, 30, 33, 36

#### Середні та стандартні відхилення загального показника і шкал тесту життєстійкості

Норми	Життєстійкість	Залученість	Контроль	Прийняття ризику
Середнє	80,72	37,64	29,17	13,91
Стандартне відхилення	18,53	8,08	8,43	4,39

## Додаток А.10

## МЕТОДИКА „ШКАЛА СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОГО” (В. Ленс, Ж. Нюттен)

**Інструкція.** Вам пропонують пари протилежних характеристик. Ваше завдання – оцінити Ваше ставлення до особистого майбутнього, обравши в кожній парі одну з характеристик і відмітивши її вираженість (3 – максимальна вираженість характеристики, 0 – Ви не впевнені у виборі в цій парі характеристик). Обведіть обраний Вами варіант.

Тепле	3 2 1 0 1 2 3	Холодне
Невизначене	3 2 1 0 1 2 3	Визначене
Планується мною	3 2 1 0 1 2 3	Планується іншими
Важке	3 2 1 0 1 2 3	Легке
Цікаве	3 2 1 0 1 2 3	Нудне
Далеке	3 2 1 0 1 2 3	Близьке
Привабливе	3 2 1 0 1 2 3	Відразливе
Впорядковане	3 2 1 0 1 2 3	Хаотичне
Виходить ззовні	3 2 1 0 1 2 3	Виходить від мене
Безконфліктне	3 2 1 0 1 2 3	Конфліктне
Дорогоцінне	3 2 1 0 1 2 3	Нікчемне
Негайне	3 2 1 0 1 2 3	Відстрочене
Прекрасне	3 2 1 0 1 2 3	Жахливе
Неясне	3 2 1 0 1 2 3	Ясне
Залежить від моїх зусиль	3 2 1 0 1 2 3	Залежить від обставин
Просте	3 2 1 0 1 2 3	Складне
Порожнє	3 2 1 0 1 2 3	Повне
Віддалене	3 2 1 0 1 2 3	Наближене
Неприємне	3 2 1 0 1 2 3	Приємне
Структуроване	3 2 1 0 1 2 3	Неструктуроване
Міжособистісне	3 2 1 0 1 2 3	Особисте
Безпроблемне	3 2 1 0 1 2 3	Проблематичне
Даремне	3 2 1 0 1 2 3	Корисне
Швидке	3 2 1 0 1 2 3	Повільне
Світле	3 2 1 0 1 2 3	Темне

### Обробка результатів

Критерії	Показники	Характеристика
Цінність майбутнього й загальна афективна оцінка	Позитивне майбутнє	Привабливе, корисне, тепле, повне, дорогоцінне, приємне, цікаве, світле
Міра складності	Безтурботне майбутнє	Безпроблемне, просте, легке, безконфліктне, прекрасне
Віддаленість у часі	Найближче майбутнє	Наближене, негайне, швидке, близьке
Структурованість	Майбутнє, що лякає	Неясне, хаотичне, неструктуроване, важке
Внутрішній контроль	Підконтрольне майбутнє	Залежить від власних зусиль, міжособистісне, підконтрольне

## Додаток А.11

**ПИТАЛЬНИК ЗА ОЦІНКОЮ ЯСКРАВОСТІ – ЧІТКОСТІ УЯВЛЕННЯ**

**Інструкція:** Мета завдання – визначення яскравості-чіткості Ваших уявлень. Завдання викличуть у Вас певні образи. Ви повинні оцінити їхню яскравість-чіткість на основі пропонованої шкали оцінок. Оцінюючи кожне уявлення, звіряйтеся зі шкалою. Намагайтеся оцінювати кожне завдання незалежно від оцінки інших завдань. Запам'ятайте, що уявлення про об'єкт не можна плутати зі знанням про нього. Ви повинні „бачити об'єкт”, і Ваше завдання – оцінити яскравість-чіткість картинки, що виникла.

Шкала:

5 – уявлення абсолютно яскраве, чітке, чисте, як образ сприйняття;

4 – уявлення яскраве, чітке, чисте;

3 – уявлення середньої яскравості - чіткості;

2 - уявлення нечітке і тьмяне;

1 – уявлення немає взагалі: Ви тільки знаєте, що Ви думаете про предмет.

Оцініть емоційне ставлення до уявлень, що виникають: (+) – позитивне; (-) – негативне; (0) – нейтральне.

Завдання:

1. Подумайте про вчителя, якого Ви часто бачите. Зосередьтеся на образі, який виник у Вашій уяві. Оцініть за 5-бальною шкалою „яскравість-чіткість” уявлення, які будуть виникати.

Питання	Яскравість-чіткість	Емоційне ставлення
1. Уявіть точні контури обличчя, голови, плечей, тіла цієї людини		
2. Уявіть характерні положення голови й пози тіла		
3. Уявіть її манеру себе тримати, ходу, довжину кроку при ходьбі, уявіть усе це в єдиному образі		
4. Уявіть кольори одягу, стиль		
5. Уявіть колір волосся, зачіску		
6. Уявіть міміку обличчя, вираження очей учителя, коли він спілкується з учнями		
7. Уявіть голос, його тембр, ритм і гучність, інтонацію		
8. Уявіть мову вчителя, яскравість, емоційність висловлень, найчастіше використовувані слова і вирази		
9. Уявіть майбутнього вчителя в піднятому настрої, позитивному емоційному стані		
10. Уявіть негативний емоційний стан учителя		

2. Подумайте про дитину, яку Ви часто бачите

1. Уявіть характерні пози й рухи її тіла, жести		
2. Уявіть точні контури голови, зачіску, колір волосся		
3. Уявіть контури обличчя, вираження очей, міміку		
4. Уявіть характерний для неї стиль і колір одягу		
5. Уявіть її манеру себе тримати, ходу в єдиному образі		
6. Уявіть інтонацію, гучність і тембр голосу, швидкість вимови слів, звуків		
7. Уявіть мову дитини, часто використовувані вирази		
8. Уявіть стан дитини в гарному настрої, що відчуває позитивні		

емоції (радість, щастя та ін.)		
9. Уявіть пригнічений емоційний стан дитини		
10. Уявіть дитину, яка входить у будинок школи, до класу		

### 3. Уявіть себе й оцініть за шкалою такі сцени, пов'язані зі школою

1. Уявіть фасад школи, повну картину будинку, вхід		
2. Ви підходите до дверей, уявіть їхній колір, розмір, деталі дверей		
3. Уявіть, що Ви заходите до школи, йдете по коридору		
4. Уявіть, що Ви входите до класу, підходите до вчительського столу, дошки		
5. Уявіть, що Ви виходите з класу, зі школи		
6. Уявіть пейзаж за вікном шкільного класу, вид із вікна		
7. Уявіть, як звучить шкільний дзвінок, що запрошує дітей на урок		
8. Уявіть ряди парт у шкільному класі, оформлення на стінах, озеленення		
9. Уявіть класну дошку, її колір, крейду, губку, оформлення		
10. Уявіть звучання шкільного дзвінка, що сповіщає про закінчення уроку		

### 4. Уявіть себе в ролі майбутнього вчителя

1. Уявіть точні контури Вашого обличчя, голови в ролі майбутнього вчителя		
2. Уявіть характерні положення і пози вашого тіла		
3. Уявіть манеру себе тримати, ходу, довжину кроку при ходьбі в єдиному образі		
4. Уявіть кольори одягу, його стиль		
5. Уявіть колір волосся, зачіску		
6. Уявіть міміку обличчя, Ваш вираз очей, коли Ви спілкуєтеся з учнями		
7. Уявіть власний голос, його тембр, ритм і гучність, інтонацію		
8. Уявіть свою мову, яскравість, емоційність висловлень, найчастіше використовувані слова і вирази		
9. Уявіть себе в піднятому настрої, позитивному емоційному стані		
10. Уявіть власний негативний емоційний стан		

### 5. Уявіть власне професійне майбутнє

1. Уявіть фасад школи, у якій Ви працюєте вчителем		
2. Уявіть, що Ви входите до класу в ролі майбутнього вчителя		
3. Уявіть колектив дітей, з яким Ви працюєте		
4. Уявіть Вашу зустріч із батьками цих дітей		
5. Уявіть Ваше спілкування з адміністрацією школи, колегами		
6. Уявіть Ваш режим роботи, план роботи на день як учителя		
7. Уявіть, як Ви готуєтеся до навчальних занять, перевіряєте зошити		
8. Уявіть, як Ви проводите вільний час		
9. Уявіть власні досягнення, просування службовими сходами		
10. Уявіть Ваше спілкування з рідними, близькими, друзями, коли Ви перебуваєте в ролі майбутнього вчителя		

## Додаток А.12

**„ЯКОРІ КАР’ЄРИ”****МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У КАР’ЄРІ**

(Е. Шейн, адаптація В. Чикер, В. Винокурова)

„Якорі кар’єри” – це ціннісні орієнтації, соціальні установки, інтереси й тому подібні соціально зумовлені спонукання до діяльності, характерні для конкретної людини. Кар’єрні орієнтації виникають у перші роки розвитку кар’єри, вони стійкі й можуть залишатися стабільними тривалий час. При цьому дуже часто людина реалізує свої кар’єрні орієнтації не усвідомлено. Тест дозволяє виявити такі кар’єрні орієнтації: професійна компетентність, менеджмент, автономія, стабільність, служіння, виклик, інтеграція стилів життя, підприємництво.

**Інструкція.** Будь ласка, дайте відповідь на питання тесту. Наскільки важливим для Вас є кожне з цих тверджень? Варіанти відповідей: від 1 (абсолютно не важливо) до 10 – виключно важливо.

1.	Будувати свою кар’єру в межах конкретної наукової або технічної сфери	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
2.	Здійснювати спостереження і контроль над людьми, впливати на них на всіх рівнях	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
3.	Мати можливість робити все по-своєму й не бути обмеженим правилами будь-якої організації	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
4.	Мати постійне місце роботи з гарантованим окладом і соціальною захищеністю	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
5.	Послугуватися своїм умінням спілкуватися на користь людям, допомагати іншим	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
6.	Працювати над проблемами, які виявляються майже неможливими для вирішення	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
7.	Вести такий спосіб життя, щоб інтереси сім’ї і кар’єри взаємно врівноважували одне одного	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
8.	Створити й побудувати щось, що буде цілком власним витвором або ідеєю	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
9.	Продовжувати роботу за своєю спеціальністю краще, ніж отримати вищу посаду, не пов’язану з нею	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
10.	Бути першим керівником в організації	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
11.	Мати роботу, не пов’язану з режимом або іншими організаційними обмеженнями	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
12.	Працювати в організації, яка забезпечить мені стабільність на тривалий період часу	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
13.	Використати свої уміння і здібності на те, щоб зробити світ кращим	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
14.	Змагатися з іншими й перемагати	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
15.	Будувати кар’єру, яка дозволить мені не зраджувати своєму способу життя	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
16.	Створити нове комерційне підприємство	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
17.	Присвятити все життя обраній професії	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
18.	Обійняти високу керівну посаду	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
19.	Мати роботу, яка надає максимум свободи й автономії у виборі характеру занять, часу виконання тощо	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

20.	Залишатися на одному місці проживання краще, ніж переїхати у зв'язку з підвищенням	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
21.	Мати можливість використовувати свої уміння і таланти для служіння важливій меті	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

### Наскільки Ви згодні з кожним із наведених тверджень?

Варіанти відповідей: від 1 (абсолютно не згоден) до 10 (цілком згоден)

1.	Єдина дійсна мета моєї кар'єри – знаходити й вирішувати складні проблеми незалежно від того, у якій сфері вони виникли	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
2.	Я завжди прагну приділяти однакову увагу моїй сім'ї і моїй кар'єрі	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
3.	Я завжди перебуваю в пошуку ідей, які дадуть мені можливість розпочати власну справу	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
4.	Я погоджуся на керівну посаду тільки в тому випадку, якщо вона перебуває у сфері моєї професійної компетенції	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
5.	Я хотів би досягти такого положення в організації, яке давало б можливість спостерігати за роботою інших і інтегрувати їхню діяльність	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
6.	У моїй професійній діяльності я понад усе піклувався про свою свободу й автономію	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
7.	Для мене важливіше залишитися на нинішньому місці проживання, ніж отримати підвищення або нову роботу в іншій діяльності	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
8.	Я завжди шукав роботу, на якій міг би приносити користь іншим	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
9.	Змагання і виграш – це найбільш важливі сторони моєї кар'єри, що хвилюють мене	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
10.	Кар'єра має сенс тільки в тому випадку, якщо вона дозволяє вести життя, яке мені подобається	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
11.	Підприємницька діяльність складає головну частину моєї кар'єри	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
12.	Я б швидше пішов з організації, ніж став займатися роботою, не пов'язаною з моєю професією	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
13.	Я вважатиму, що досяг успіху в кар'єрі тільки тоді, коли стану керівником високого рівня в солідній організації	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
14.	Я не хочу, щоб мене утрудняла яка-небудь організація або світ бізнесу	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
15.	Я б вважав за краще працювати в організації, яка забезпечує тривалий контракт	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
16.	Я б хотів присвятити свою кар'єру досягненню важливої і корисної мети	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
17.	Я відчуваю себе таким, що досягає успіху тільки тоді, коли постійно залучений до вирішення складних проблем або в ситуації змагання	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
18.	Обрати й підтримувати певний спосіб життя важливіше, ніж досягати успіху в кар'єрі	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
19.	Я завжди хотів заснувати й побудувати власний бізнес	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
20.	Я віддаю перевагу роботі, яка не пов'язана з відрядженнями	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

**Ключ до тесту**

Професійна компетентність: 1, 9, 17, 25, 33.

Менеджмент: 2, 10, 18, 26, 34.

Автономія (незалежність): 3, 11, 19, 27, 35.

Стабільність роботи: 4, 12, 36.

Стабільність місця проживання: 20, 28, 41.

Служіння: 5, 13, 21, 29, 37.

Виклик: 6, 14, 22, 30, 38.

Інтеграція стилів життя: 7, 15, 23, 31, 39.

Підприємництво: 8, 16, 24, 32, 40.

За кожною з восьми кар'єрних орієнтацій підраховують кількість балів. Для цього необхідно, користуючись ключем, підсумовувати бали за кожную орієнтацію й отриману суму поділити на кількість питань (5 для всіх орієнтацій, окрім „стабільності”). Так визначають провідну кар'єрну орієнтацію – кількість набраних балів має бути не менше п'яти. Іноді відбувається так, що жодна кар'єрна орієнтація не отримує такої мінімальної оцінки – у такому разі кар'єра не є провідною в житті особистості.

## Додаток А.13

## ТЕСТ „ГОТОВНІСТЬ ДО РИЗИКУ” (А. ШУБЕРТ)

**Інструкція.** Вам запропоновано 25 питань. Відповідаючи на кожне з них, поставте відповідний бал: 2 бали – цілком згоден; 1 бал – більше „так”, ніж „ні”; 0 балів – ні „так”, ні „ні”; (- 1) бал – більше „ні”, ніж „так”; (- 2) бали – цілковите „ні”.

1. Перевищили б Ви встановлену швидкість, щоб швидше надати необхідну медичну допомогу тяжкохворій людині?
2. Чи погодитесь Ви заради хорошого заробітку брати участь у небезпечній і тривалій експедиції?
3. Стали б Ви на шляху небезпечного злодія, який втікає?
4. Могли б Ви їхати на підніжці товарного вагону за швидкості понад 100 км/год?
5. Чи можете Ви на інший день після безсонної ночі нормально працювати?
6. Стали б Ви першими переходити вбід дуже холодну річку?
7. Позичили б Ви другові велику суму грошей, будучи не зовсім упевненим, що він зможе вам повернути ці гроші?
8. Увійшли б Ви разом із дресирувальником у клітину з левами, якщо він завірить Вас, що це безпечно?
9. Могли б Ви під керівництвом кого-небудь залізти на високу фабричну трубу?
10. Могли б Ви без тренування керувати вітрильним човном?
11. Чи ризикнули б Ви схопити за вуздечку коня, що біжить?
12. Чи могли б Ви після 10 склянок пива їхати на велосипеді?
13. Чи могли б Ви зробити стрибок із парашутом?
14. Чи могли б Ви за необхідності проїхати без квитка від Луганська до Києва?
15. Чи могли б Ви зробити автотурне, якби за кермом сидів Ваш знайомий, який зовсім нещодавно побував у важкій дорожній події?
16. Чи могли б Ви з 10-метрової висоти стрибнути на тент пожежної машини?
17. Чи могли б Ви піти на небезпечну для життя операцію, щоб позбавитися від затяжної хвороби з постільним режимом?
18. Чи могли б Ви сплигнути з підніжки товарного вагону, що рухається із швидкістю 50 км/год?
19. Чи могли б Ви, як виняток, разом з сімома іншими людьми, піднятися в ліфті, розрахованому тільки на шість осіб?
20. Чи могли б Ви за велику грошову винагороду перейти із зав'язаними очима жваве вуличне перехрестя?
21. Чи взялися б Ви за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили?
22. Чи могли б Ви після 5 чарок горілки обчислювати відсотки?
23. Чи могли б Ви за вказівкою Вашого начальника взятися за високовольтний дріт, якби він завірив Вас, що дріт знеструмлено?
24. Чи могли б Ви після деяких попередніх пояснень управляти вертольотом?
25. Чи могли б Ви, маючи квитки, але без грошей і продуктів, доїхати з Луганська до Львова?

**Обробка результатів.** Підрахуйте кількість балів. Значення тесту від - 50 до +50 балів.

**Результат:** менше - 30 балів - занадто обережні; від - 10 до +10 балів - середнє значення; понад + 20 балів - схильність до ризику.



## ОЦІНКА РІВНЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Відповідаючи на питання тесту, оберіть і запишіть один із варіантів відповіді. Наприклад: 1-а, 2-г, 3-в. Намагайтеся давати щирі відповіді, тоді Ви отримаєте дуже цікаву, а головне – більш об'єктивну інформацію про себе.

1. Я знаю, чого хочу досягти в найближчі 2 – 3 роки.  
а) так, б) швидше так, в) важко сказати, г) швидше ні, д) ні.
2. Я ціную ділових, практичних і завзятих людей.  
а) так, б) швидше так, в) важко сказати, г) швидше ні, д) ні.
3. Я знаю, у якій сфері я можу пристойно заробити.  
а) так, б) швидше так, в) важко сказати, г) швидше ні, д) ні.
4. У мене вистачає енергії, щоб довести почату справу до кінця.  
а) так, б) швидше так, в) важко сказати, г) швидше ні, д) ні.
5. Я втомлююся після роботи.  
а) так, б) швидше так, в) важко сказати, г) швидше ні, д) ні.
6. Мої батьки і вчителі вважали мене старанним.  
а) так, б) найчастіше так, в) коли як, г) швидше за все ні, д) ні.
7. Мені вдається знайти несподівано просте й навіть оригінальне рішення, вирішуючи, здавалося б, нерозв'язну проблему.  
а) так, б) досить часто, в) коли як, г) рідко, д) ні.
8. Я швидко освоюю нові види діяльності.  
а) так, б) найчастіше, в) коли як, г) не завжди, д) ні.
9. Я буваю ініціатором нововведень у нашому колективі.  
а) так, б) найчастіше, в) іноді, г) дуже рідко, д) ні.
10. Я здатний іти на ризик, навіть якщо шанси на успіх невеликі.  
а) так, б) швидше так, в) коли як, г) швидше ні, д) ні.
11. Мої друзі вважають мене людиною рішучою.  
а) так, б) швидше так, в) хто як, г) швидше ні, д) ні.
12. Купуючи дорогу, але необхідну мені річ, я приймаю рішення сам, покладаючись на свій смак.  
а) так, б) найчастіше так, в) коли як, г) часто раджуся, д) раджуся практично завжди.
13. Я висловлюю свою думку, навіть якщо комусь вона не подобається.  
а) так, б) швидше так, в) коли як, г) швидше ні, д) ні.
14. У дискусіях і суперечках мені досить часто вдається наполягти на своєму.  
а) так, б) швидше так, в) коли як, г) швидше ні, д) ні.
15. Приймаючи відповідальне рішення, я покладаюся тільки на себе й ні з ким не раджуся.  
а) так, б) найчастіше так, в) коли як, г) найчастіше ні, д) ні.
16. У колі друзів мені подобається і вдається бути „душею компанії”.  
а) так, б) швидше так, в) коли як, г) іноді, д) ні.
17. Мені легко вдається встановити контакт із новими для мене людьми.  
а) так, б) порівняно часто, в) коли як, г) рідко, д) ні.
18. Я вважаю за краще брати на себе відповідальність, керуючи людьми, ніж підкорятися кому-небудь.  
а) так, б) швидше так, в) коли як, г) швидше ні, д) ні.
19. Я систематично займаюся самоосвітою, саморозвитком своїх особистих якостей.  
а) так, б) швидше так, в) коли як, г) дуже мало й рідко, д) ні.
20. Я веду щоденник, де планую своє життя, аналізую свої невдачі й помилки.  
а) так, б) часто, в) періодично, г) дуже рідко, д) ні.
21. Якщо я чогось досяг, то завдяки самоосвіті й саморозвитку.

- а) так, б) швидше за все так, в) відповідати важко, г) швидше за все ні, д) ні.
22. Увечері після робочого дня я засинаю:  
а) дуже швидко, б) порівняно швидко, в) коли як, г) іноді мучусь від безсоння, д) часто мучусь від безсоння.
23. Якщо мені хто-небудь скаже грубощі, то я швидко забуваю про це.  
а) так, б) швидше за все так, в) коли як, г) швидше ні, д) ні.
24. Я прагну не вступати в конфлікти, і мені це вдається.  
а) так, б) швидше за все так, в) коли як, г) швидше за все, ні, д) ні.
25. Чи вважають Вас друзі, колеги по роботі людиною з перспективою (у плані професійного росту)?  
а) так, б) швидше так, в) коли як, г) швидше ні, д) ні.
26. Як часто за власною ініціативою Ви берете участь у дискусіях, семінарах, конференціях?  
а) часто, б) порівняно часто, в) періодично, г) порівняно рідко, д) не беру участь.
27. У професійному плані (у плані професійного самовизначення і підвищення кваліфікації) в останні два роки я маю просування.  
а) так, б) швидше за все так, в) важко сказати, г) швидше за все ні, д) ні.
28. Я вважаю, що роботу треба робити ретельно і якісно або не робити взагалі.  
а) так, б) найчастіше, в) не всяка робота вимагає однакової ретельності, г) мені не все однаково вдається робити якісно, д) я роблю усе швидко, але недостатньо якісно.
29. Я можу одну й ту саму роботу неодноразово переробляти, вносити якісні зміни.  
а) так, б) найчастіше, в) коли як, г) швидше ні, д) ні.
30. Чи були у Вас випадки, щоб виконану роботу керівник попросив Вас переробити ще раз?  
а) такого я щось не пам'ятаю, б) дуже рідко, в) періодично, г) порівняно часто, д) дуже часто.

Далі переведіть результати Ваших відповідей у бали. Відповідь на питання а дає 5 балів, б – 4 бали, в – 3 бали, г – 2 бали, д – 1 бал.

Якщо Ви підсумовуєте набрану кількість балів, то отримаєте цифру в інтервалі від 30 до 100 балів.

#### Який же Ваш рівень конкурентоспроможності?

Бали	Рівень конкурентоспроможності
30-42	1 – дуже низький
43-57	2 – низький
58-70	3 – нижчий за середній
71-83	4 – трохи нижчий за середній
84-96	5 – середній
97-109	6 – трохи вищий за середній
110-122	7 – вищий за середній
123-137	8 – високий
138-150	9 – дуже високий

## Додаток А.15

**ПИТАЛЬНИК „ДІАГНОСТИКА РІВНЯ РОЗВИТКУ  
РЕФЛЕКСИВНОСТІ”****(А. Карпов)**

(Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики /  
А. В. Карпов // Психол. журн. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45 – 57)

**Інструкція.** Вам треба дати відповіді на декілька тверджень питальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, що відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно не так; 2 – не так; 3 – швидше не так; 4 – не знаю; 5 – швидше так; 6 – так; 7 – цілком так. Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам’ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може.

**Текст питальника**

1. Прочитавши хорошу книгу, я потім завжди довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хто-небудь невдоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення відносно дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій потрібно діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.
17. Іноді я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.

**19.** Якщо відбувається конфлікт, то, роздумуючи над тим, хто в ньому винен, я, у першу чергу, починаю з себе.

**20.** Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся усе ретельно обдумати і зважити.

**21.** У мене бувають конфлікти від того, що я іноді не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене інші.

**22.** Буває, що, обміркувавши розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.

**23.** Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки й почуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.

**24.** Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.

**25.** Вирішуючи важку задачу, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

**26.** Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.

**27.** Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

З цих 27-и тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Інші 12 – зворотні твердження. Це необхідно враховувати, обробляючи результати, коли для отримання загального балу підсумовуються в прямих питаннях цифри, що відповідають відповідям випробовуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей, тобто 1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1.

### Ключ

#### Переклад тестових балів у стени

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище

Інтерпретуючи результати, доцільно виходити з диференціації їх на три основні категорії.

Результати методики, рівні або більші за 7 стенив, свідчать про високорозвинену рефлексивність.

Результати в діапазоні від 4 до 7 стенив – індикатори середнього рівня рефлексивності.

Показники, менші 4-х стенив, – свідчення низького рівня розвитку рефлексивності.

## Додаток А 16

**ПИТАЛЬНИК РЕФЛЕКСИВНОСТІ В. КАРАНДАШЕВА**

(Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности / А. Д. Ишков. – М. : Изд-во АСВ, 2004. – С. 201 – 203)

З приводу кожного твердження оцініть, наскільки часто це з Вами буває. Для цього оберіть один із чотирьох варіантів відповіді: а) майже завжди, б) часто, в) рідко, г) майже ніколи й відмітьте його у відповідному стовпчику навпроти номера цього твердження.

№ п/п	ТВЕРДЖЕННЯ	А	Б	В	Г
1.	Чи схильні Ви довго зважувати „за” і „проти”, перш ніж приймати рішення				
2.	Коли я виступаю перед великою кількістю людей, у мене виникають думки про те, як я виглядаю в їхніх очах				
3.	Я більше люблю робити справу, ніж думати про її доцільність				
4.	Я більше люблю думати про минуле, ніж про сучасне				
5.	Я більше люблю думати про майбутнє, ніж про сучасне				
6.	Я вважаю за краще спочатку думати, а потім діяти				
7.	Буває, що я спочатку зроблю справу й тільки потім думаю про її наслідки				
8.	У мене часто виникає занепокоєння про те, як я виглядаю в очах інших людей				
9.	Я часто думаю про те, що міг би зробити справу краще, хоча виправити вже нічого неможливо				
10.	Я більше люблю роздумувати, ніж діяти				
11.	Я часто замислююся над причинами моїх успіхів у справах				
12.	Я часто замислююся над проблемами сенсу життя				
13.	Нерідко виявляється нестійкість самооцінки: то охоплює сильне почуття гордості за успішно виконану справу, то здається, що зроблене занадто дріб’язне й не варте уваги				
14.	У мене часто виникають питання про сенс того, чим я займаюся				
15.	Я часто думаю про причини своїх невдач у справах				
16.	Після того, як справу зроблено, у мене нерідко виникають сумніви в тому, що вона виконана правильно				
17.	Мене часто турбують питання „навіщо” з приводу доцільності того, що я роблю				
18.	Я людина, схильна до сумнівів				
19.	Мені здається, що я здатний на безоглядну любов				
20.	У вчинках інших людей мене дуже цікавлять їхні мотиви: навіщо вони так вчинили				
21.	Я люблю робити справи, яким можна присвятити себе цілком				
22.	Мене часто цікавлять думки інших людей				
23.	Мене часто цікавлять почуття інших людей				
24.	Мене цікавить, у чому вбачають сенс життя інші люди				
25.	Найчастіше я усвідомлюю наслідки своїх дій				
26.	Мені часто цікаво буває уявити себе на місці інших людей				
27.	Я схильний контролювати кожен свій крок				
28.	Я віддаю перевагу різноманітності у способах виконання будь-якої діяльності				
29.	Я легко включаюся у будь-яку справу				

30.	У мене так багато бажань, що я насилу обираю одне, коли того вимагає ситуація				
31.	Мені вдається достатньо довго бути зосередженим на виконуваний діяльності				
32.	Якщо я бачу хоч один спосіб досягнення мети, мені буває цього досить; думки про те, що може бути краще, як правило, не виникають				
33.	Мої бажання прості, і я, як правило, не переймаюся проблемами вибору				

Показник рефлексивності визначають як суму числових індексів відповідей згідно з ключем, наведеним нижче. Показник до 49 балів характеризує низьку рефлексивність. Показник від 50 до 59 балів – середня рефлексивність. Показник від 60 балів і вище – висока рефлексивність.

#### Ключ до питальника рефлексивності В. Карандашева

№ твердження	Майже завжди	Часто	Рідко	Майже ніколи
1.	3	2	1	0
2.	3	2	1	0
3.	0	1	2	3
4.	3	2	1	0
5.	3	2	1	0
6.	3	2	1	0
7.	0	1	2	3
8.	3	2	1	0
9.	3	2	1	0
10.	3	2	1	0
11.	3	2	1	0
12.	3	2	1	0
13.	3	2	1	0
14.	3	2	1	0
15.	3	2	1	0
16.	3	2	1	0
17.	3	2	1	0
18.	3	2	1	0
19.	0	1	2	3
20.	3	2	1	0
21.	0	1	2	3
22.	3	2	1	0
23.	3	2	1	0
24.	3	2	1	0
25.	3	2	1	0
26.	3	2	1	0
27.	3	2	1	0
28.	3	2	1	0
29.	0	1	2	3
30.	3	2	1	0
31.	0	1	2	3
32.	0	1	2	3
33.	0	1	2	3

**ПРОГРАМА КОНТЕКСТНОГО ВКЛЮЧЕННЯ ТЕОРЕТИЧНОГО  
МАТЕРІАЛУ В ДИСЦИПЛІНИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

№	Назва дисципліни	Завдання дослідницької роботи	Форми організації освітнього процесу
1.	Педагогіка	<p>1. Створення ситуацій прояву наявних у студентів моделей успішного педагога, педагога-професіонала, професійної кар'єри.</p> <p>2. Збагачення цих моделей професійно-ціннісним змістом, формування механізму уявлень.</p>	<p>Самодіагностика професійної спрямованості та мотивації особистості.</p> <p>Бесіда з проблеми освітньо-професійного вибору студентів (диспут „Професія вчителя унікальна, вічна, творча”).</p> <p>Творчий захист професії вчителя („Єдина з професій”).</p> <p>Ознайомлення із досвідом педагогів-новаторів („Педагогічний майстер-клас”).</p> <p>Інтерв'ю з учителями про особливості діяльності сучасного вчителя.</p> <p>Круглий стіл за проблемою „Модель успішного вчителя” „Успішна кар'єра вчителя”.</p> <p>Ігри „Асоціація”, „Комплімент” і інші вправи.</p> <p>Проект „Горизонти педагогічної освіти”.</p> <p>Самостійна робота зі створення програми самоосвіти, необхідної для майбутньої кар'єри.</p>
2.	Історія педагогіки	<p>1. Аналіз науково-історико-педагогічного підґрунтя професії вчителя.</p> <p>Наукове осмислення студентами своїх професійних дій.</p> <p>2. Визначення своєї концептуальної належності.</p>	<p>Проблемна лекція „Ідеал педагога”.</p> <p>Складання і заповнення біографічних і історіографічних таблиць.</p> <p>Аналіз і обговорення авторських педагогічних концепцій у формі „Діалог професіоналів минулого”.</p> <p>Ділова гра „Захист професії вчителя”, „Презентація сучасного вчителя”, „Таланти в професії вчителя і їхні шанувальники”.</p> <p>Перехресна дискусія „Успішний учитель у працях видатних учених-педагогів ХІХ – ХХ століть”.</p> <p>Мозковий штурм на тему „Школа майбутнього”.</p> <p>Форсайт „Професія вчителя в майбутньому”, „Кар'єра в освіті”, „Престиж професії очима молодого вчителя”.</p>

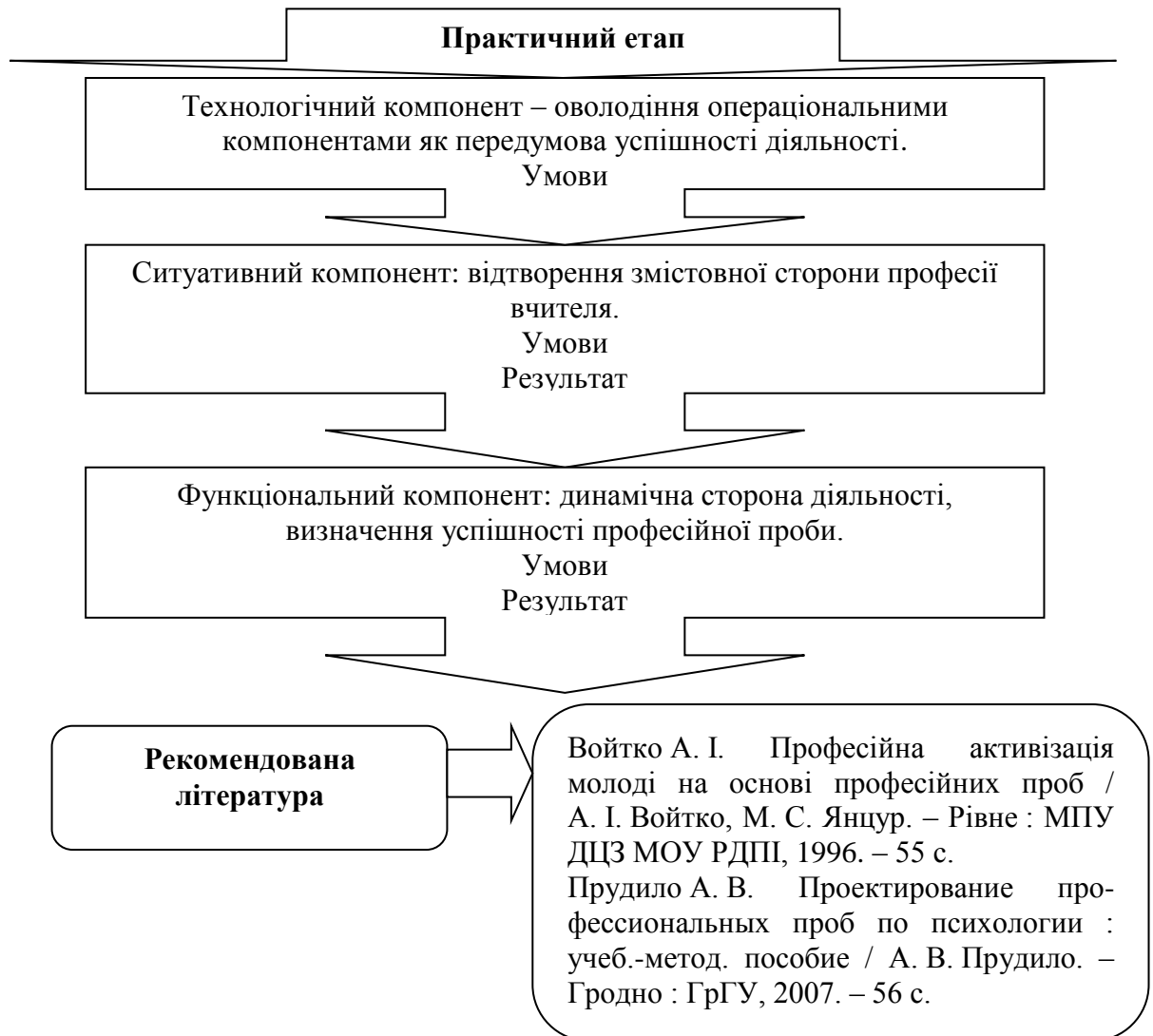
3.	Основи педагогічної майстерності	<p>1. Формування позитивного образу педагогічної професії, образу Я-професіонал.</p> <p>2. Знаходити ефективні шляхи вирішення педагогічних проблем із позиції педагога.</p> <p>3. Творче застосування знань у реальній практиці.</p>	<p>Семінарське заняття „Професійно значущі якості вчителя-професіонала”.</p> <p>Ігрове заняття „Співпереживання вчителя”.</p> <p>Емпатичний метод.</p> <p>Проекти: „Професійні позиції та ролі сучасного вчителя”, „ Модель мобільного вчителя”.</p> <p>Творче завдання „Сімейне професійне древо”.</p> <p>Ситуаційно-рольова гра „Один день з життя вчителя”.</p>
4.	Загальна психологія	<p>1. Формування ціннісно-мотиваційної, комунікативної та емоційно-вольової сфер.</p> <p>2. Адекватне розуміння самого себе.</p> <p>3. Професіоналізм як сукупність особистісних характеристик. Професійні здібності як умова кар’єрного успіху.</p>	<p>Тренінг особистісного росту „Не доводь мене до досконалості!”.</p> <p>Діагностичні методики для визначення рівня індивідуальних і типологічних особливостей особистості.</p> <p>Корекційна робота.</p> <p>Вправа „Розшифрування типології”.</p> <p>Пожвавлення психологічних типів.</p> <p>Завдання „Професійно важливі якості”.</p> <p>Вправа „Хочу-можу-треба”.</p>
5.	Вікова і педагогічна психологія	<p>1. Усвідомленні ролі вчителя у становленні особистості учня</p> <p>2. Вивчення власної особистості з метою самовиховання і самовдосконалення.</p>	<p>Тренінг „Професійна самосвідомість учителя”.</p> <p>Практичне заняття. Процес особистісної рефлексії і її роль у спілкуванні педагога”.</p> <p>Вправи з розвитку рефлексії.</p> <p>Ситуації рольової взаємодії „Зустріч двох представників різних шкіл”, „Бесіда з дитиною”.</p>
6.	Педагогічна практика		<p>Завдання з вивчення особистості й діяльності вчителя.</p> <p>Методика спостереження.</p> <p>Поетапна діагностика показників сформованості у студентів особистісного змісту УППК.</p> <p>Групова консультація, обговорення студентських робіт.</p> <p>Вправи „Зворотний зв’язок”, „Самоспостереження”.</p> <p>Проективні методики „Я та вчитель”, „Малюємо школу”.</p> <p>Бесіди на тему „ Чим відрізняється школяр від дошкільника”, „Пробні уроки”.</p> <p>Розробка й обґрунтування „партитури” уроку.</p>



7.	„Вступ до спеціальності”		<p>Організаційно-діяльнісні ігри „Моделювання педагогічної діяльності”, „Проектування педагогічного процесу”.</p> <p>Семінари на етапі теоретичного осмислення проблем: „Історична місія педагога”; „Перспективи освітньої еволюції суспільства й розвитку педагогічної професії”; „Педагог – професіонал і особистість”; „Цінності й смисли педагогічної професії”.</p> <p>Завдання „Формула успіху”.</p> <p>Вправа „Перспектива”, „Подорож у часі”.</p>
8.	Дисципліни соціально-гуманітарного блоку: філософія, культурологія, історія України, українська мова за професійним спрямуванням, іноземна мова за професійним спрямуванням		<p>Творчі проекти „ Обрії гуманітарної освіти ”, „Соціально-педагогічні прогнози затребуваності фахівця із знанням мов”, „Модель мобільного фахівця”, „Специфіка кар’єрного росту на сучасному етапі”.</p> <p>Гра-фантазування „Доля людини”.</p> <p>Вправа „Тип професійної кар’єри”.</p> <p>Реферативне завдання „Професійний шлях і кар’єрний ріст великої людини”;</p> <p>Бесіди: „Самоменеджмент студента”, „Що треба знати про себе, щоб стати професіоналом”, „Категорія часу та професійні перспективи”, „Співвідношення Я-реальне та Я-ідеальне”, „Успішні українці”, „Українці, які „зробили” свою кар’єру”, „Конкурентоздатність людини на ринку праці”, „Професійний стандарт педагога: за і проти ”.</p> <p>Виконання графічних малюнків Я-реальне та Я-ідеальне, створення ситуації успіху.</p> <p>Складання резюме, автобіографії, портфоліо досягнень іноземною мовою.</p> <p>Створення самопрезентації іноземною мовою.</p>

## ТЕХНОЛОГІЧНА КАРТА „ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОБИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ”

<b>Мета проведення</b>		
<b>Місце проведення</b>		
<b>Обладнання</b>		
<b>Етапи</b>	<b>Змістовний аспект</b>	<b>Діяльнісний аспект</b>
<i>Інформаційний</i>	Надання інформації про вид професійної (педагогічної) діяльності, її технологічні та ергономічні характеристики	Зазначення організаційних форм реалізації мети етапу (знайомство з нормативними документами; зустрічі з керівниками школи, учителями, іншими представниками професії)
<i>Діагностичний</i>	Діагностика особистих якостей, необхідних для виконання професійної діяльності	Створення комплексу діагностичних матеріалів
<i>Практичний</i>	<p>Реалізація проекту (проектне або дослідницьке завдання):  Теми для презентації студентів перед педагогічною практикою:  „Мій особистісний профіль”,  „Мої сильні й слабкі сторони”,  „Мої цілі в професійній області”.</p> <p>Теми для презентації студентами після педагогічної практики: „Що я можу запропонувати роботодавцеві”,  „Мій особистісний профіль”, „Мої сильні й слабкі сторони: які зміни відбулися”,  „Мої цілі в професійній сфері, які корективи я вніс у них після практики”,  „Як я планую досягти своїх цілей. Мій план дій”.</p> <p>Завдання, спрямоване на створення технологічно завершеного продукту, розробка плану професійної кар’єри; серія послідовних (імітаційних) ігор; творчі завдання дослідницького характеру „Ідеальна модель учителя”</p>	Виконання конкретного завдання
<i>Рефлексивний</i>	Здійснення самоаналізу, визначення дефіцитарних сфер, розробка програми self-branding	Проведення круглих столів для обговорення результатів



### Алгоритм професійної проби:

- „зав’язка” як емоційно забарвлений початок професійної ситуації, який включає репрезентацію інформації про педагогічну діяльність,
- сценарій дій, що відображає певну сукупність професійних учинків,
- фаза безпосередньої активності та зіткнення сценарію із реальною діяльністю,
- аналіз власних дій на основі swot-аналізу (аналіз сильних та слабких сторін, можливостей та ризиків), рефлексивна самооцінка,
- прогностичний аспект.

### Професійна проба професії педагога

**Короткий опис:** Педагог – це спеціальність, що поєднує людей, які працюють у дитячих садочках вихователями, у школах та ПТНЗ вчителями, викладачами у вишах. Людей, які безпосередньо беруть участь у тому, щоб їхній підопічний одержав необхідні знання в якій-небудь області, називають педагогами. Вони прагнуть дати своїм учням гарне виховання й гідну освіту.

**Історія професії** починається з Прадавньої Греції. Ця наука раніше була не окремою галуззю знань, а частиною філософії. Вичленувати в окрему науку всі напрацювання, пов’язані з освітнім шкільним процесом, удалося чеському педагогу Яну Коменському.

Ніхто з нинішніх учнів не замислюється, звідки взялася необхідність ділити учнів на класи, проводити уроки з усіх предметів строго за розкладом; чому в початковій школі 4, а в старшій 6 уроків на день; звідки у школі з'явилися канікули. Засновником цієї системи і є Я. Коменський – автор багатьох підручників, наукових книг та методичних основ навчального процесу у школі.

**Соціальна значущість професії в суспільстві.** Навіщо водити дітей у дитячий садок, навіщо школярам освоювати безліч предметів, які не всі потім будуть затребувані?

Відповідь проста. Грамотною вважають людину, яка ерудована практично з будь-якого предмета дискусії. Тільки той, хто багато читає, уміє аналізувати, пов'язувати історію й сьогодення, може досягти в житті поставлених цілей. Саме педагоги роблять вагомий внесок у майбутнє кожної людини. Одні приймають їхнє навчання як подарунок, а інші не прагнуть чути про точні й гуманітарні науки. Судять про людину не тільки за її людськими якостями, але й за її вимовою, за тим, що вона говорить і чи є в цьому сенс. Згадайте, хто вчив вас мовних правил.

**Масовість і унікальність професії.** Залежно від того, де буде працювати педагог, залежать і вимоги до нього. Скрізь бажано мати досвід роботи. Для того щоб працювати вчителем у школі, обов'язково потрібна профільна освіта. Викладач вишу як науковий співробітник повинен мати вчений ступінь.

**Ризики професії.** Сама робота педагога складна й позитивна. Постійне спілкування з дітьми дозволяє розвивати й формувати їх, дати волю фантазії, творити. Мінуси – це не дуже високий заробіток, ненормований робочий час та підвищена емоційна напруженість, тому вчорашні випускники не прагнуть працювати в школі (особливо хлопці).

**ЗАВДАННЯ:** підготуйте й проведіть цікавий захід (конкурс, гру, класну годину, вікторину).

**Хід роботи:**

1. Визначте вік учнів.
2. Розробіть захід відповідно до віку й інтересів учнів.
3. Підготуйте необхідне обладнання.
4. Домовтеся про зустріч із учнями.
5. Проведіть захід.
6. Попросіть учнів оцінити Ваш захід.

Підготуйте звіт про проведений захід: методична розробка проведеного заходу; фотозвіт з коментарем.

## ПРИКЛАДИ ВПРАВ ТА ЗАВДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КАР'ЄРУ У СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### ВПРАВА „САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ”

**Мета:** усвідомлення студентами можливих психологічних утруднень, перешкод і помилок власної презентації в ситуаціях співбесіди (інтерв'ю) тощо. Ігрову вправу проводять у колі учасників кількістю від 6 до 20. Час проведення – 40 – 60 хв.

Попереднє завдання видають за 7 – 14 днів до проведення практичного заняття. Усім студентам пропонують скласти текст виступу для самопрезентації перед потенційними роботодавцями, продумати відповіді на можливі питання, оцінити зовнішню презентацію, поведінку, мову, жести тощо.

**Інструкція.** Учасник, який проводить самопрезентацію, виступає перед імпровізованими роботодавцями (іншою групою), відповідає на їхні питання щодо його виступу. Інші учасники поділяються на 4 групи (фахівці з вербального спілкування, фахівці з невербального спілкування, іміджмейкери й керівники підприємств). Рекомендовано протягом виступів змінювати функції груп для того, щоб кожен учасник побував не тільки в ролі доповідача, але й у ролях експерта й роботодавця.

Бажано, щоб учасники придумали по 2 – 3 питання, які можуть викликати утруднення в ситуації співбесіди (вони можуть поставити їх у ході вправи, виконуючи роль експерта).

Після закінчення виступів проводять групову дискусію, у ході якої обговорюють такі питання:

1. Як виявилася індивідуальність доповідача під час самопрезентації?
2. Що було найскладнішим?
3. Наскільки цілісним вийшов виступ?
4. Що ви відчували під час виступу?
5. Що нового дізналися про себе в ході цієї вправи?

Під час обговорення виступів можна звернути увагу на те, як учасники на підготовчому етапі зуміли виділити труднощі (у своїх виступах) і підготувати відповіді на ті питання, які під час самопрезентації пропонували інші учасники.

У ході вправи нерідко виникають цікаві дискусії, в учасників з'являється бажання поділитися власними відчуттями й враженнями. Ведучий повинен заохочувати такий обмін досвідом, але одночасно стежити й за тим, щоб заняття проходило динамічно.

На закінчення ведучий за допомогою групи визначає, чий варіант самопрезентації є найбільш успішним, психологічно вигідним, оптимальним

і чому. Також визначають „найвимогливішого роботодавця”, тобто учасника, питання якого були об’єктивно важкими, і „найбільш кваліфікованого експерта”, який запропонував найбільш повний і точний аналіз поведінки учасника самопрезентації.

### **ВПРАВА „КАРТИНА МАЙБУТНЬОГО”**

(Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг : практ. рук. / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2000. – 233 с.)

**Завдання:** розвиток умінь перспективної рефлексії через створення стратегічного плану життя на найближчі 5 років і мотивувального девізу на найближчі 2 місяці.

Студентам пропонують виконати такі дії:

**1.** Описати або намалювати бажану картину свого майбутнього через п’ять років. Інструкція ведучого: „Давайте спробуємо регулювати власну мотивацію шляхом побудови картини майбутнього. Зараз кожен повинен визначити свою мету на п’ять років уперед. Запишіть її у себе в зошитах. Питання алгоритму зможуть допомогти вам виразно намалювати бажану картину свого майбутнього. Ким ви будете через п’ять років? Яку освіту ви отримаєте? Яку посаду ви будете обіймати? Який буде ваш щомісячний дохід? Як ви себе почуватимете? Якими будуть ваші перспективи на майбутнє? Якщо ці питання не повною мірою збігаються з вашими уявленнями про власне майбутнє, поставте собі інші. Це можуть бути питання про ваші досягнення у професійній сфері, про перспективи сімейного життя, про наукові звершення тощо. Головне, щоб ви змогли намалювати дійсно бажану для вас картину майбутнього через п’ять років. Запишіть це в зошиті”.

**2.** Учасники повинні визначити, що треба зробити впродовж кожного року з цих п’яти, щоб досягти поставленої мети.

Інструкція: „Тепер визначте, що ви повинні зробити протягом кожного року з цих п’яти, щоб досягти цієї мети. Напишіть, що має бути зроблено в 2016 році? У 2017? У 2018? У 2019? У 2020”?

**3.** Кожен учасник вирішує, що має бути зроблено впродовж найближчих трьох місяців для того, щоб просунутися до мети, і придумує девіз, який допоможе йому мотивувати себе впродовж найближчих трьох місяців. Інструкція ведучого: „Тепер вирішіть, що має бути зроблено впродовж найближчих трьох місяців для того, щоб ви могли просунутися до мети. Я вам роздам картки для того, щоб ви написали на них свій девіз”.

**4.** Учасники представляють своїх плани і девізи.

**5.** Ведучий загострює увагу учасників на необхідності повторення 2 і 3 пунктів вправи через кожні три місяці й зіставлення отриманого результату з наміченою метою у кінці кожного року, уточнення мети наступного року та дії із заданого алгоритму.

Інструкція ведучого: „Ці девізи допоможуть вам мотивувати себе впродовж найближчих трьох місяців. Картку бажано було б носити з собою в кишені (сумочці). Діставайте її тоді, коли почуватимете себе розгубленим,

збентеженим. Через три місяці треба буде сформулювати новий девіз і потім повторювати це через кожні три місяці. У кінці року співставте отриманий результат із вашою метою на рік. Якщо мету буде досягнуто, заохочте себе. Подаруйте собі щось, що ви цінуєте, у чому давно відмовляєте собі, те, що ви любите. Потім уточніть мету наступного року й дійте відповідно до пунктів 2 – 3. Якщо мету не досягнуто, все одно захочте себе. Дайте самому собі невелику відпустку, купіть потрібну для роботи або для здійснення вашої мети річ, пройдіть який-небудь цікавий тренінг тощо”.

6. Ведучий просить учасників поділитися, які цілі вони збудували для себе, які стимули й обмеження передбачили.

7. Ведучий підводить учасників до висновку про те, що особистість багато в чому владна над тим, що станеться з нею в житті і професії, якщо систематично планує свою діяльність і сама регулює рівень своєї активності.

### **ГРА-ВПРАВА „МРІЙНИК, КРИТИК, РЕАЛІСТ...”**

У ході гри кожен учасник веде монолог із трьох позицій, намагаючись перевести мрію в реальність. Наприклад:

➤ мрійник: „Я мрію у професійному майбутньому досягти або мати...”;

➤ критик: „А що ти для цього робиш?”

➤ реаліст: „Я можу...”.

Робота здійснюється у парах, де один учасник проходить усі три позиції, інший допомагає йому вийти на реальні дії. Потім вони міняються ролями.

### **ВПРАВА „ЖИТТЯ ПРОЖИТИ – НЕ ПОЛЕ „ПЕРЕЙТИ”**

(Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессий : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, А. П. Зольников. – Екатеринбург : Изд-во Ростов. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. – С. 86 – 89)

Учасники розсаджуються по колу, і ведучий розповідає таку притчу: „Кажуть, десь на Кавказі є старе кладовище, де на могильних плитах можна побачити приблизно такі написи: „Сулейман Бабашидзе. Народився в 1820 році, помер в 1858 році. Прожив 3 роки” чи „Нугзар Гаприндашвілі. Народився в 1840 році, помер в 1865 році. Прожив 120 років”. Так односельці оцінювали насиченість і загальну цінність життя цієї людини”.

Далі учасникам пропонують скласти розповідь про людину, яка закінчила вищий навчальний заклад і стала жити далі, проживши рівно до 75 років. Ведучий називає першу подію, наприклад: „Наш герой закінчив вищий навчальний заклад з двома трійками”. Студенти по черзі називають інші важливі події в житті цієї людини, з яких у результаті й складеться її життя. Події можуть бути і зовнішніми (попрацював там-то, зробив те-то), і внутрішніми, пов’язаними з глибокими роздумами й переживаннями. Бажано

називати події, що відповідають реальності. Ведучий повинен простежити за тим, щоб ніхто не підказував і не заважав іншим.

Якщо студентів небагато (6 – 8 осіб), доцільно пройти по другому колу, тобто дати можливість кожному назвати й другу подію. Коли останній гравець називає свою подію, передбачається, що головний герой помирає в 75 років згідно з умовами вправи. Ведучий пропонує усім трохи подумати й по черзі без будь-яких коментарів сказати, скільки років можна було б написати на могильній плиті героя (років, прожитих даремно). Усі по черзі називають свої варіанти. Далі ведучий пропонує прокоментувати свою відповідь тим студентам, які назвали найбільшу й найменшу кількість років. Пропоновані варіанти обговорюються.

Завершити вправу можна нагадуванням про те, що події бувають зовнішні і внутрішні (нерідко гра виходить нецікавою якраз тому, що називають в основному зовнішні події, і життя виявляється схожим на біографію для відділу кадрів). Ведучий пропонує кожному по черзі назвати яку-небудь дійсно цікаву й гідну подію, яка могла б прикрасити будь-яке життя.

### **ВПРАВА „КАР’ЄРНИЙ ПРОГНОЗ”**

З метою розвитку навичок ефективного планування і прогнозування своєї професійної діяльності та майбутньої професійної кар’єри учасники висувують ряд цілей своєї професійної кар’єри, розглядають шляхи їх досягнення і можливі результати (позитивні й негативні, матеріальні й духовні та ін.)

Цілі	Шляхи досягнення	Наслідки

### **ВПРАВА „КОЛО”**

1. Візьміть два аркуші чистого паперу.
2. Згадайте всі основні види діяльності, якими Вам доводиться займатися на роботі, і перерахуйте їх на одному з аркушів.
3. Намалюйте на іншому аркуші два кола. Перший буде моделлю Вашого робочого часу: розбийте його на таку кількість секторів, скільки основних видів діяльності у Вас. Кожен сектор повинен займати приблизно стільки місця в колі, скільки робочого часу у відсотках (наприклад, за тиждень) займає у Вас ця діяльність.
4. Друге коло буде мати стільки ж секторів, але й розмір буде залежати від того, скільки задоволення дає Вам цей вид діяльності. Чим більше задоволення, тим більше сектор.



5. Зіставте перше і друге кола. Якщо час, займаний цим видом діяльності, і задоволення від нього приблизно однакові, то Ви правильно обрали собі роботу й, може бути, надалі потребуєте тільки професійного й особистісного самовдосконалення. Чим більше розбіжність між розмірами секторів першого й другого кола, тим більш серйозна зміна професійної діяльності Вам потрібна.

### **ВПРАВА-МЕДИТАЦІЯ НА ОБРАЗ КАР'ЄРИ**

Вправа-медитація займає близько однієї години й дозволяє сконструювати докладний і реалістичний образ майбутньої кар'єри.

1. На аркуші паперу намалюйте горизонтальну лінію, яка буде зображувати минуле, сьогодення й майбутнє Вашої кар'єри. На цій лінії слід зазначити хрестиком, де Ви зараз перебуваєте.

2. Ліворуч від хрестика перебуває частина лінії, що становить Ваше минуле. Визначте кілька найважливіших подій у Вашому житті, що дали Вам справжні почуття задоволення, самовираження. Відзначте їх на лінії.

3. Розгляньте уважно ці „історичні віхи” й визначте специфічні чинники, які могли викликати названі почуття. Чи з'явилося що-небудь спільного, якісь риси, пов'язані з цими подіями? Може, вони виявлялися, коли Ви були на самоті або тільки в присутності інших людей? Або коли Ви робили щось зовсім нове або дуже вдало виконували виучене? Згадайте якнайбільше про ці події і свою реакцію на них.

4. Частина лінії праворуч від хрестика – це Ваше майбутнє. Визначте декілька пов'язаних із кар'єрою подій, від яких Ви очікуєте почуття справжнього самовираження й задоволення. Їх треба представити якомога чіткіше. Чим більш гуманні ці уявлення, тим менше шансів, що вони реалізуються. Позначте їх на лінії.

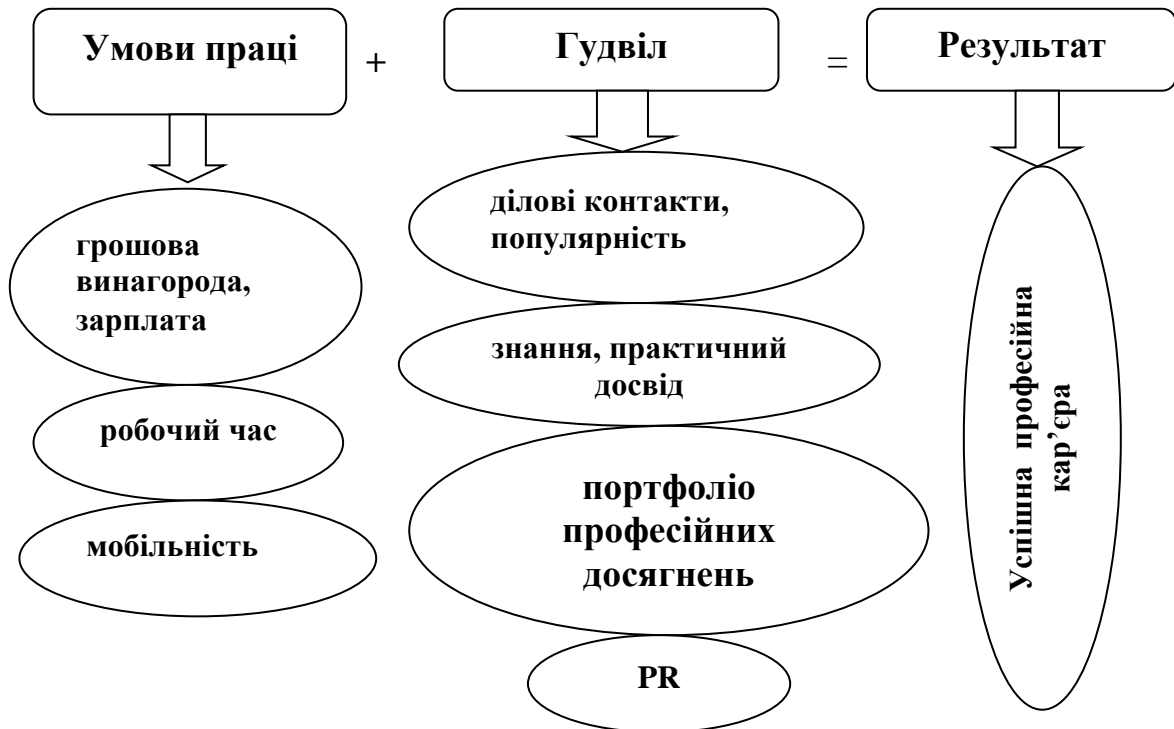
5. Після того, як Ви визначили події, пов'язані з майбутньою кар'єрою, оцініть їх від найвищого до нижчого за тим, наскільки повним буде для Вас очікуване від них задоволення. Можливо, одна подія буде просто обліковою, а інша дасть Вам можливість максимально оцінити себе й одержати максимум задоволення.

6. Тепер порівняйте події Вашого минулого життя й очікувані в майбутньому. Чи є в них спільне? Як вони узгоджуються? Чи очікуєте Ви, що майбутнє буде продовженням минулого, або Ви прагнете, щоб воно кардинально відрізнялося від минулого? Чому Ви зробили такий вибір?

7. Продумайте, як Ви можете реалізувати бажані події. Складіть життєвий кар'єрний план до самого виходу на пенсію.

8. Оцініть, наскільки реалістичний Ваш план. Як Вам потрібно поводитися, щоб реалізувати його в житті? Які перешкоди можуть з'явитися у Вас на шляху? Що Ви будете робити з ними?

## ТЕХНОЛОГІЧНА КАРТА ГУДВІЛЛ (GOODWILL)-ТЕХНОЛОГІЇ

**Як ще до початку кар'єри заробити необхідний гудвіл**

Рецепт кар'єрного успіху простий – знати правила гри й закони побудови кар'єри.

*Умови контракту* – це те, що ви одержуєте як оплату: грошова винагорода; вільний час або його відсутність; мобільність.

*Грошова винагорода* – це суми, які ви буде одержувати за відпрацьований період.

*Час* – це параметр, який визначить ступінь ваших можливостей самостійно встановлювати правила використання робочого часу.

*Мобільність* – можливість виконувати різні професійні ролі; співвідношення робочого й вільного часу.

Блок „умови праці” складають ті цінності, які ви почнете одержувати або не одержувати в обмін за свою працю.

„*Goodwill*” містить ті цінності, за які вам платять. Ділові контакти, популярність; знання й практичний досвід; портфоліо професійних досягнень; PR власної персони.

*Ділові контакти* – це можливість установлювати ділові зв'язки у професійному середовищі, вирішуючи виробничі завдання.

*Навчання й одержання практичного досвіду* – важливі складники ваших майбутніх успіхів.

*Портфоліо професійних досягнень* – це реалізовані проекти, у яких ви брали участь.

*Особистий Піар* – Ваша популярність і затребуваність на ринку праці (формується за рахунок PR власної персони).

Елементи блоку „умови праці” контролюються звичайно на вході. Розмір грошової винагороди, мобільність і час обговорюють під час прийому на роботу. Надалі вони можуть бути переглянуті в бажану для Вас сторону, але чи навряд це можливо робити щомісяця. І друга відмітна риса цього блоку в тому, що рамки варіювання всіх його елементів обмежені деякими межами. Якщо на підприємстві встановлено щоденний робочий день, то тільки Ваша виняткова цінність як фахівця може змусити керівництво компанії піти на створення прецеденту з вільним графіком відвідування. Такі випадки скоріше виняткові, ніж регулярні.

Керування елементами блоку „Goodwill” цілком належить вам. Ви вільні нарощувати їх без усякого обмеження й постійно. Ніхто не в змозі позбавити Вас контролю над Вашим гудвілом. Нарощувати гудвіл необхідно паралельно, щодня, на будь-якій посаді, яку Ви обіймаєте.

### **Техніки нарощування гудвіла**

Основний принцип будь-якого навчання – постійно братися за завдання, що перевищують Ваші можливості на 10% – 20%. Занадто великий розрив неприпустимий, тому що зростає ризик „завалити” роботу. Від 10% до 20% – це той розрив, який Ви здатні подолати.

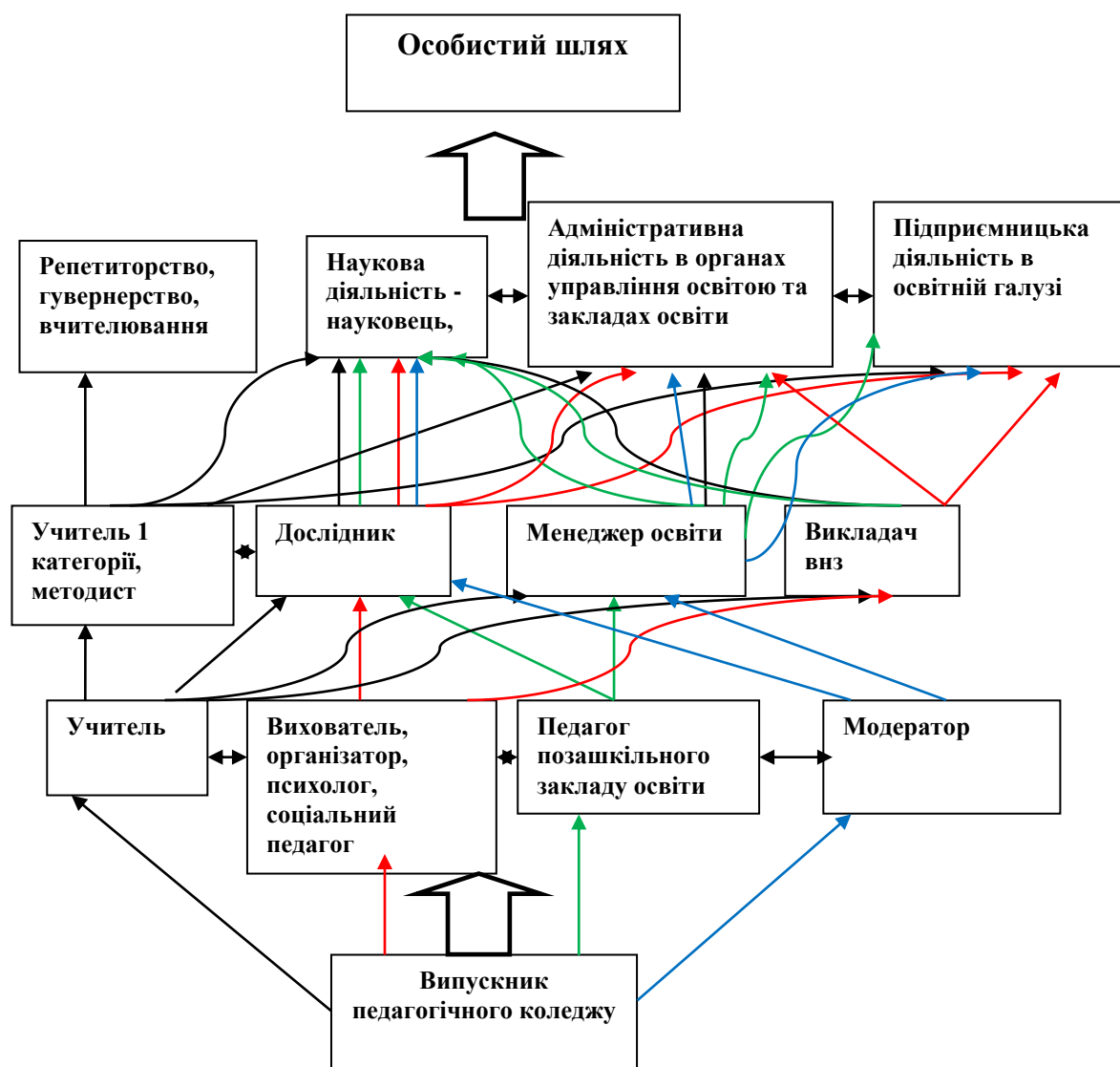
Портфоліо професійних досягнень – це спосіб показати „товар обличчям”. Необхідно колекціонувати своє фото й колег на тлі результатів роботи, ескізи.

Почніть із технології „*надзвуковий старт*”. Використовуючи її, навчіться глибоко розбиратися у вузькому питанні.

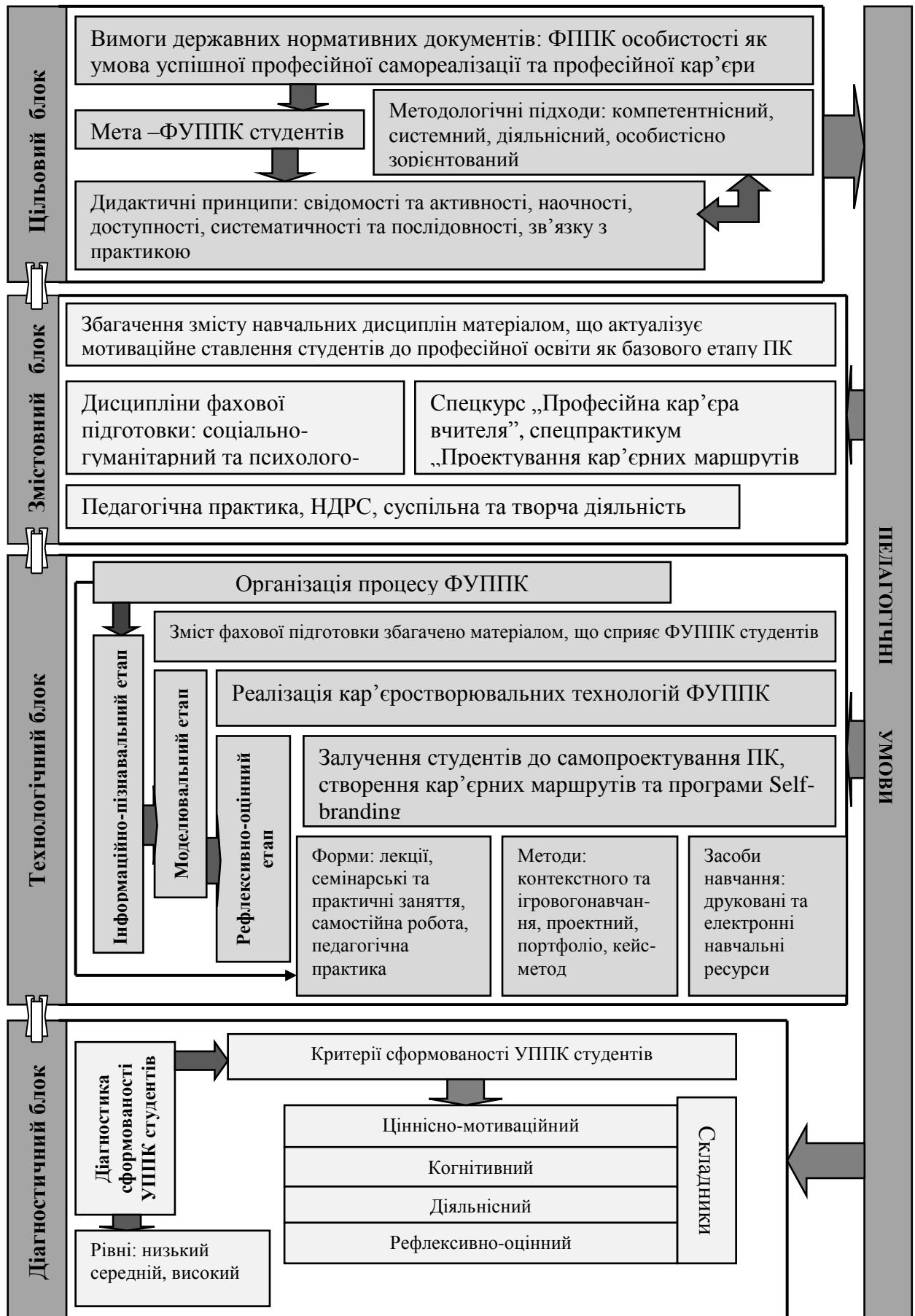
1. Визначте конкретну сферу діяльності закладу, куди Ви прагнете влаштуватися, його особливості.
2. Визначте потрібний Вам сегмент вашої майбутньої професійної діяльності, зваживши всі „за” і „проти”.
3. Звузьте професійну сферу.
4. Знайдіть і вивчіть усе, що тільки може бути доступно в книгах, в Інтернеті.
5. Обов’язково спілкуйтеся на тематичних форумах.
6. Намагайтеся відвідати будь-який навчальний заклад, пройдіть педагогічну практику. На цьому етапі важливий будь-який досвід.
7. Створіть свій гудвіл-проект, виконавши всі необхідні етапи його розробки.

Будьте оригінальні навіть у невдачах. „ПРАВИЛЬНО ПОСТАВЛЕНЕ ПИТАННЯ ВЖЕ МІСТИТЬ ВІДПОВІДЬ” – ця думка є ключиком, який дозволяє вирішувати завдання, що виникають у професійній діяльності. Вона ваш помічник.

## „ПРОФЕСІЙНО-КАР’ЄРНИЙ ЛІФТ УЧИТЕЛЯ”. КАРТА РОТАЦІЙ



## МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ФУППК СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ



## ТРЕНІНГ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ SELF-BRANDING

Технологія самоіміджування й самопрезентації дозволяє майбутньому вчителю ознайомитися із закономірностями формування позитивного образу Я-професіонал, набути навичок самопрезентації, навчитися самостійно створювати бажаний імідж і вільно користуватися ним.

### Мета тренінгу:

- виробити ставлення до позитивного образу Я-професіонал як до одного з важливих інструментів для досягнення успіху в житті (у професійній сфері), для позитивної самопрезентації;
- навчити студентів самостійно формувати власний позитивний образ Я-професіонал, орієнтуючись на ті цілі, які вони ставлять перед собою в цей момент;
- формувати готовність до самопрезентації, удосконалюючи вміння й навички;
- розробити програму self-branding.

Орієнтуючись на означені цілі, ми ставимо такі *завдання*.

1. Створити умови для виявлення й оцінки особливостей кожного студента.
2. Сформувати у студентів конструктивне ставлення до багатства власної особистості й інших людей, а також переглянути негативні установки стосовно власного тіла й зовнішності.
3. Ознайомитись із естетичними принципами формування зовнішнього вигляду й способами їх реалізації: використання певного стилю й кольору в одязі як засобу психологічного захисту або „інформаційної картки”.
4. Удосконалити комунікативні навички, що дозволяють розширити репертуар поведінкових стратегій у різних професійних ситуаціях.
5. Сформувати стійкі навички самопрезентації.
6. Розробити програму self-branding.

Програма й тематичний зміст занять побудовані так, щоб акцентувати увагу учасників групи на формування в них цілісного сприйняття власного образу, на усвідомлення особливостей свого характеру, на вміння побачити й використовувати сильні сторони своєї особистості.

У рамках занять організовано діяльність за такими напрямками:

- аналіз професійних цілей;
- самоаналіз та постановка цілей формування позитивного образу Я-професіонал;
- розробка способів досягнення поставлених цілей з урахуванням наявних і можливих умов реалізації;
- здійснення розробленої програми self-branding; за необхідності – корекція.

Тренінг проводять на кількох заняттях, він включає комплекс домашніх завдань та вправ. Вступна частина кожного тренінгу, починаючи із другого, складається з рефлексії минулого заняття й обговорення домашнього завдання. Заключну частину кожного заняття присвячено обговоренню й підбиттю підсумків заняття, потім учасники одержують завдання додому.

### **Самостійна робота студента**

Важливе значення в побудові професійної кар'єри має програма **self-branding** (створення позитивного образу Я-професіонал), яку фахівець оновлює кожні п'ять років. До програми включено конкретні дії з удосконалення професіоналізму, методи й строки виконання. Враховано фінансові витрати. У побудові кар'єри важливу роль відіграє портфоліо, яке складається з досягнень, результатів роботи, реалізованих проєктів, а також нагород, рекомендацій. Тому частина цієї програми – портфоліо професійних досягнень.

## ЕТАПИ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНІЙ ТЕХНОЛОГІЇ „ПОРТФОЛІО ПРОФЕСІЙНИХ ДОСЯГНЕНЬ”

Освітня технологія „Портфоліо професійних досягнень” передбачає організацію поетапної діяльності:

**Етап 1. Мотивація й цілепокладання** щодо створення портфоліо професійних досягнень.

**Етап 2. Розробка структури** матеріалів портфоліо професійних досягнень.

**Етап 3. Планування діяльності** зі збору, оформлення й підготовки матеріалів до презентації.

Розробка критеріїв оцінювання матеріалів портфоліо професійних досягнень.

**Етап 4. Збирання й оформлення** матеріалів.

Тренінги й консультації з формування необхідних знань і навичок створення й презентації портфоліо професійних досягнень. Рефлексія діяльності на етапі.

**Етап 5. Проби** в презентації портфоліо професійних досягнень.

Рефлексія діяльності на етапі. Тренінги й консультації щодо формування необхідних знань і навичок створення й презентації портфоліо професійних досягнень. **Доопрацювання критеріїв** оцінювання портфоліо професійних досягнень.

**Етап 6. Презентація** в рамках мети створення й використання.

Рефлексія діяльності на етапі.

**Етап 7. Оцінка** результатів діяльності з оформлення й використання матеріалів портфоліо професійних досягнень. Підсумкова рефлексія діяльності.

Структуру портфоліо пропонувано розбити на **5 частин**:

<b>Частина 1. Вступ</b>	коротка біографічна інформація про себе, цілі портфоліо професійних досягнень, його структуру й особливості
<b>Частина 2. Мої досягнення</b>	матеріали, що свідчать про визнання досягнень студентами та їх усвідомлення, життєвого, навчального, професійного й наукового досвіду
<b>Частина 3. Я у світі людей</b>	матеріали, що свідчать про накопичений досвід соціального життя, міжособистісних контактів, зв'язків, хобі, інтереси, кумири тощо
<b>Частина 4. Погляд на себе в майбутньому</b>	матеріали, що містять оцінку студентом своїх цінностей і ідеалів, уявлень про самого себе, свої сильні й слабкі сторони, індивідуальну місію, плани (особисті та професійні), а також



	про способи, засоби й час їх здійснення
<b>4.1. Я</b>	погляд на своє „Я”, сильні й слабкі сторони, мотивацію, інтелект, риси характеру, спосіб життя
<b>4.2. Мої цінності й ідеали</b>	те, що Ви цінуєте, уважаєте важливим, до чого прагнете, що поважаєте
<b>4.3. Світ навколо мене</b>	Ваша оцінка подій, що відбуваються у світі й навколо Вас, тенденцій, відкритих можливостей, труднощів і небезпек
<b>4.4. Мої життєві плани</b>	Ваші уявлення про власну місію, життєві й професійні цілі, стратегію, плани, способи, засоби й час їх досягнення тощо
<b>4.5. Мій девіз</b>	Ваш девіз, кредо на новому етапі життя
<b>Частина 5. Висновок для...</b>	узагальнення всього сказаного й показаного вище, акцентування уваги того, кому представлено документ, на найважливіших особливостях Вашої особистості, компетенціях, наявному життєвому й професійному досвіді, життєвих і професійних планах

## ПРОЕКТ „КРОК ДО ПРОФЕСІЇ ВЧИТЕЛЯ”

„Крок до професії вчителя” – це процес засвоєння студентами певної системи знань, норм і цінностей майбутньої педагогічної діяльності й професійної кар’єри вчителя, підкріплений на практиці різноплановими заходами (семінари, тренінги, ділові ігри тощо), спрямованими на досягнення цілей і завдань проекту. У його основу покладено принцип покрокового занурення в педагогічну професію, що складається з чотирьох основних етапів (кроків). Кожен етап містить захід і припускає покроковий супровід учасників проекту на шляху до досягнення мети.

**Місія проекту** – підвищення престижу педагогічної професії.

**Мета** – формування у студентів педагогічного коледжу уявлень про професійну кар’єру, позитивне ставлення до майбутньої професії.

**Завдання проекту:**

1. Сформувати у студентів педагогічного коледжу позитивне ставлення до майбутньої професії.
2. Сформувати уявлення про професійну кар’єру.
3. Розробити комплекс ефективних заходів, спрямованих на створення кар’єрних маршрутів, самопрезентацій на ринку праці майбутніх педагогів.

**Тривалість проекту** – один навчальний рік.

**Цільова група проекту** – студенти 1 – 4 курсів педагогічного коледжу.

Плановані результати проекту:

- *зовнішні* – забезпечення професійної орієнтації учасників проекту; різноманітної творчої, педагогічно орієнтованої діяльності учасників; ефективна організація заходів проекту; розроблені й апробовані інтерактивні форми організації заходів, спрямованих на формування уявлень про професійну кар’єру;

- *внутрішні* – позитивна динаміка проявів мотивації учасників проекту до формування уявлень про професійну кар’єру; позитивне ставлення учасників до професії вчителя; підвищення ініціативи учасників проекту зі створення кар’єрних маршрутів; розвиток навичок самопрезентації на ринку праці; поява оригінальності, творчого підходу в педагогічній діяльності.

### Цільова аудиторія проекту

Перша цільова група: студенти 1 – 3 курсів, адміністрація коледжу, вчителі шкіл, викладачі вишів. Основним завданням роботи з першою цільовою групою є створення умов для популяризації педагогічної професії і формування професійно значущих якостей особистості, необхідних для майбутньої професійної кар’єри. Формування уявлень про професійну кар’єру.

Друга цільова група: студенти 4 курсів, випускники, молоді вчителі шкіл. Основним завданням роботи із другою цільовою групою є розвиток інтересу випускників і молодих фахівців до роботи зі спеціальності,

становлення їхньої професійної кар'єри, розробка програм самопрезентації й кар'єрограм.

### **Поетапний план реалізації проекту**

**Перший етап:** залучення фахівців для реалізації проекту, формування команди проекту; визначення ідеї і напрямків діяльності, розробка, уточнення змісту роботи в рамках проекту із залученням педагогічного колективу, твердження плану-графіка реалізації проекту; координація діяльності й проведення інструктажу з реалізації проекту; відбір учасників проекту й запрошення до співробітництва зацікавлених осіб; формування матеріально-технічної бази проекту; проведення тренінгів і семінарів.

#### **Другий етап:**

- проведення майстер-класів, відкритих уроків;
- обмін досвідом між учасниками проекту;
- проведення конкурсу „Учитель, якого чекають!”.

#### **Третій етап:**

- розробка програм професійно-кар'єрних самопрезентацій;
- розробка й проведення конкурсу професійно-кар'єрних самопрезентацій;
- розробка кар'єрних маршрутів студентів.

#### **Четвертий етап:**

- залучення фахівців для проведення Ярмарку вакансій у коледжі;
- відбір роботодавців і запрошення до співробітництва зацікавлених осіб;
- координація діяльності роботодавців і адміністрації коледжу з проведення Ярмарку вакансій;
- розробка інформаційних буклетів і матеріалів для учасників;
- проведення Ярмарку вакансій;
- підбиття підсумків проекту, рефлексія, аналітичний огляд діяльності в рамках проекту;
- діагностика результативності заходів проекту.

### **1 етап (Крок)**

Перший етап являє собою спеціально організований процес орієнтації студентів і фахівців у сфері освіти на педагогічно-значущі цінності, які повинні стати основою спільної діяльності з популяризації педагогічної професії.

**Мета:** сприяння у створенні єдиного ціннісного простору студентів педагогічного коледжу й фахівців сфери освіти.

#### **Завдання:**

1. Розкрити особистісний потенціал учасників проекту.
2. Сформувати уявлення про систему професійної діяльності й професійну кар'єру.
3. Розвинути здатності до педагогічної діяльності.
4. Здійснити обмін досвідом педагогічної діяльності.

### **Тренінг**

Мета – розкриття особистісного потенціалу учасників проекту. У групах за допомогою спеціальної системи вправ і ігор в учасників з'явиться можливість побачити себе й свої проблеми очима інших людей, безпечно для себе приміряти безліч нових ролей, набути необхідних навичок й умінь спілкування, засвоїти нові форми поведінки. Тренінги будуть сприяти формуванню й розвитку в студентів професійних і особистісних якостей. Вони дозволяють майбутнім педагогам отримати безцінний досвід спілкування із представниками педагогічної професії, навчитись психолого-педагогічній взаємодії, мислити нестандартно й знаходити вихід із найскрутніших життєвих ситуацій.

**Очікуваний результат:** визначення педагогічної позиції учасників; оволодіння знаннями, уміннями, навичками педагогічної діяльності; трансляція отриманих знань і ідей у студентські маси за допомогою самостійної роботи учасників тренінгів, формування уявлень про професійну кар'єру й банк перспективних випускників вишу.

### **Семінар**

Метою семінарів є підвищення професійного рівня студентів, зміцнення навичок учасників у встановленні й підтримці взаємодії з різними представниками педагогічного співтовариства для більш активної участі у вирішенні педагогічних завдань, створення позитивного іміджу вчителя. Структура семінарів: інформаційна частина (вивчення основних аспектів педагогічної діяльності) і практичні завдання (закріплення отриманих знань). Передбачено: спілкування, дискусії учасників, суб'єктивну оцінку й конструктивну критику розглянутих питань.

**Очікуваний результат:** сформоване позитивне ставлення до педагогічної професії, уявлення про професійну кар'єру, розробка нових форм і методів роботи з майбутніми вчителями, формування іміджу вчителя в регіоні й уявлень про можливе професійне майбутнє – кар'єру.

### **Зліт майбутніх педагогів**

Зліт є заключним заходом першого етапу проекту й спрямований на популяризацію педагогічної професії.

**Очікуваний результат:** одним із основних результатів зльоту є формування у студентів розуміння важливості педагогічної діяльності, створення бази для обміну досвідом педагогічної діяльності.

### **2 етап (Крок)**

Проведення майстер-класів і відкритих уроків у школах є логічним продовженням першого етапу проекту. На цьому етапі учасники одержали необхідні знання й уміння, у них сформувалися чіткі уявлення про педагогічну діяльність і професійну кар'єру в реальних умовах системи освіти, а тепер у них з'являється можливість реалізувати їх на практиці. Відкриті уроки нададуть студентам можливість поліпшити навички викладання, реалізувати свої педагогічні ідеї в школах, організувати

спілкування із творчими людьми, а також обмінятися думками із приводу актуальності педагогічних технологій.

**Мета:** формування когнітивного складника уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу, підвищення професійної компетентності учасників проекту через практичну діяльність у школах.

**Завдання:**

1. Сприяти розвитку й зміцненню позитивного ставлення до майбутньої професії.
2. Сформувати у студентів професійні навички педагогічної діяльності.
3. Створити умови для творчого самовираження учасників проекту в рамках конкурсу „Учитель, якого чекають!”.

Головною особливістю цього етапу є те, що учасники проекту зможуть реалізувати свій педагогічний потенціал, використовуючи різноманітні форми взаємодії.

### 3 етап (Крок)

Основним заходом третього етапу проекту є розробка студентами кар'єрних маршрутів та програм професійно-кар'єрних самопрезентацій; розробка й проведення конкурсу професійно-кар'єрних самопрезентацій.

Конкурс професійно-кар'єрних самопрезентацій – це своєрідна майстерня, де ведеться постійний пошук особистісно значущого змісту професії, усвідомлення специфіки ціннісного ставлення до неї, збагачення досвіду спілкування. Конкурс дає можливість виявити ступінь готовності до вибору подальшого професійного шляху, становлення професійної кар'єри.

### 4 етап (Крок)

Ярмарок вакансій коледжу – це логічне завершення проекту, результат, до якого ми прагнули. Під час роботи Ярмарку учасники підіб'ють підсумки роботи із проекту, обговорять актуальні проблеми, обміняються досвідом, приймуть конструктивні рішення щодо подальшої професійної діяльності й кар'єри.

**Мета:** об'єднання зусиль студентів, адміністрації коледжу й роботодавців з метою ефективного працевлаштування майбутніх педагогів в освітніх установах, практична реалізація кар'єрних маршрутів.

**Завдання:**

1. Наочно продемонструвати можливості й досягнення учасників проекту.
2. Організувати діалог студентів з роботодавцями, розвинути робочі контакти, створити банк даних і вакансій коледжу.
3. Сформувати співтовариство організацій і осіб, зацікавлених у працевлаштуванні студентів коледжу.
4. Показати можливість практичної реалізації розроблених кар'єрних маршрутів та програм самопрезентації студентів коледжу.

## ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ „ПРОФЕСІЙНА КАР’ЄРА ВЧИТЕЛЯ”

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”

Робоча навчальна програма  
дисципліни „Професійна кар’єра вчителя”

<b>1. Назва курсу</b>
„Професійна кар’єра вчителя” <b>Форми навчання:</b> денна. <b>Спеціальність:</b> Початкова освіта, дошкільна освіта, трудове навчання, фізичне виховання
<b>2. Код курсу</b>
[ПП]. [Поч Англ Бак 10]. [4 1]
<b>3. Тип курсу (обов’язковий або за вибором студента)</b>
За вибором студента
<b>4. Рік навчання</b>
3-й
<b>5. Семестр</b>
5
<b>6. Кількість кредитів ECTS</b>
1,5
<b>7. Прізвище, ім’я, по батькові, посада, вчене звання та науковий ступінь викладача, який викладає дисципліну</b>
<b>8. Мета курсу (у термінах результату навчання й компетенції)</b>
<i>Мета спецкурсу</i> „Професійна кар’єра вчителя” – формування УППК студентів, їхнє індивідуально-професійне становлення в умовах педагогічного коледжу. <i>Завдання:</i> сформувати в майбутніх учителів повні й цілісні уявлення про майбутню професійну діяльність і особистість педагога, про професійне майбутнє; розвинути адекватне розуміння самого себе як майбутнього професіонала й здійснити корекцію самооцінки; коректувати ціннісні орієнтації, професійні й життєві плани студентів. <i>У результаті вивчення дисципліни студенти повинні знати:</i> - теоретичні засади професійної кар’єри особистості; - різні підходи до розвитку професійної кар’єри як провідної особистісної якості компетентного фахівця; - структуру професійної кар’єри; - вплив процесу фахової підготовки коледжу на становлення професійної кар’єри вчителя, ресурси та можливості; - чинники саморозвитку професійної кар’єри вчителя. <i>Уміти:</i> створювати професійні плани, розробляти кар’єрний маршрут.
<b>9. Передумови (актуальні знання, необхідні для опанування курсу)</b>
Психолого-педагогічні знання та вміння, набуті під час вивчення таких дисциплін: „Вступ до спеціальності”, „Педагогіка”, „Загальна психологія”, „ОПМ”. Досвід, отриманий у процесі проходження педагогічної практики; вітагенний досвід студентів.
<b>10. Зміст курсу</b>

№	Змістовні модулі та їхня структура	загальна	лекції	семінари / (пр. зан.)	лаб.	самост.
	<b>Перший модуль: Уявлення про професію вчителя й себе як професіонала</b>					
1.1.	Асоціативний ореол професії вчителя. Парадокси професії	8	2			6
1.2.	Основні характеристики професії вчителя. Модель праці вчителя	4	2			2
1.3.	Технологія цілісної педагогічної діяльності. ПВЯ особистості вчителя	6	2	2		2
1.4.	„Я-концепція” майбутнього вчителя. Образ фізичного „Я”, особистісного „Я”, соціального „Я”. Професійний Я-образ	6		2		4
1.5.	Співвіднесення індивідуальних особливостей, самооцінки з вимогами професії вчителя	4		2		2
	<b>Другий модуль: Уявлення про професійне майбутнє</b>					
2.1.	Уявлення про професійне майбутнє, професійну кар’єру. Кар’єрний маршрут	8	2	2		4
2.2.	Прийоми стимулювання успішної організації діяльності	8	2			6
2.3.	Проектування різних часових інтервалів майбутнього	4		2		2
2.4.	Діагностика та технологія планування майбутньої педагогічної діяльності	6		4		2
	<b>Загальна кількість годин</b>	<b>54</b>	<b>10</b>	<b>14</b>		<b>30</b>

### 11.Список рекомендованої навчальної літератури

*Основна навчальна література:*

1. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспір., студ., серед. і вищих навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.,1997. – 302 с.
2. Коротяєв Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя / Б. І. Коротяєв. – Луганськ : Альма-матер, 2009. – 307 с.
3. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие / К. М. Левитан. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та. – 1991. – 163 с.
4. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Л. М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 215 с.
5. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : учеб. пособие для студентов / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. :

Мастерство, 2002. – 282 с.

6. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С.Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.

*Додаткова навчальна література:*

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій модульного навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк. – К. : Вища шк., 1993. – 220 с.
2. Батишев С. Я. Профессиональная педагогика : учеб. для студентов / Батишев С. Я. – М. : НИИ ПТО, 1999. – 904 с.
3. Уман А. И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учеб. пособие / А. И. Уман. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 189 с.

## **12.Форми, методи, технології викладання, організації й здійснення діяльності студентів та контролю їхніх досягнень**

### **Діяльність студента:**

- слухання та нотування основних положень лекційного матеріалу;
- виконання завдань у робочому зошиті;
- виступ із повідомленням на практичному занятті;
- участь в обговоренні проблемних питань на практичному занятті;
- участь у занятті-тренінгу;
- самостійне конспектування, робота в аудиторії з першоджерелами;
- тестування, діагностування;
- виконання творчих завдань, вправ, розробка проектів.

### **Діяльність викладача:**

- читання лекцій;
- мультимедійні презентації;
- організація та проведення психолого-педагогічного тренінгу, діагностування, тестування;
- використання інтерактивних методів навчання.

### **Поточний контроль:**

дві письмові мікромодульні роботи, опитування на заняттях.

### **Підсумковий контроль:**

контрольна модульна робота, перевірка виконання індивідуальних проектних завдань.

### **Форма семестрового контролю:**

залік.

## **13.Критерії оцінювання (у % до максимальної кількості балів – 100)**

Семестрову рейтингову оцінку розраховують, виходячи з критеріїв:

- письмова контрольна модульна робота – 20 % (*роботу зараховують за умови, якщо студент набирає не менше 2/3 від максимальної кількості балів*);
- участь у практичних заняттях – 20 %;
- поточні (мікромодульні) МР – 10 %;
- самостійна робота (*виконання індивідуальних завдань*) – 50 %.

### **Карта оцінювання СРС, КМР (у балах)**

№	Складники оцінювання видів аудиторної та самостійної роботи студента	Максимальний бал рейтингу в балах
1.	<i>Робота на практичному занятті</i>	<b>40</b>
2.	<i>Самостійна робота</i>	<b>30</b>
3.	<i>Контрольна модульна робота</i>	<b>30</b>
	<b>Разом</b>	<b>100</b>

## **14.Мови викладання**

Українська, російська



## **МЕТОДИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ДЛЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ СПЕЦКУРСУ.**

(Семенова Е. А. Особенности и формирование профессиональных представлений у студентов в образовательном пространстве педагогического колледжа : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Семенова Елена Александровна. – Иркутск, 2003. – С. 182 – 188)

На заняттях студентам пропонують виконати завдання, вправи, квазіпрофесійні ситуації:

### ***„Канали одержання інформації про професію вчителя”***

Назвіть педагога минулого або сучасності, якого Ви вважаєте зразком служіння педагогічній справі. Що в його особистості й діяльності вплинуло на Вас як майбутнього педагога?

Назвіть твір мистецтва (книгу, фільм, спектакль), де, на Вашу думку, показано правдивий образ учителя минулого або сучасності. Що саме в ньому може бути прикладом для майбутнього педагога?

Був у Вашому житті Вчитель? Що Вам особливо сподобалося, запам'яталося в цій людині (знання, уміння, риси характеру тощо)?

Чи був у Вашому житті „не-вчитель”, „антивчитель”? Що саме в його особистості й діяльності протипоказане, на Вашу думку, для педагогічної роботи? Якщо були конфлікти з ним, опишіть їх.

### ***„Актуалізація уявлень про професійно-педагогічну спрямованість особистості вчителя”***

Уявіть собі відомих Вам педагогів. Подумайте про те, що вони всі різні за зовнішнім виглядом, темпераментом, поведінкою і взаєминами з учнями. Вивчіть типи професійно-педагогічної спрямованості педагогів: „комунікатор”, „організатор”, „інтелігент”, „предметник”. Уявіть собі особливості поведінки кожного з них у класі, серед колег, вдома. Зосередьтеся на Ваших думках і уявленнях, поглибтеся в них. Намалюйте образ учителя кожного типу. Малюнки можуть бути символічними, у формі знаків, умовних позначок. Намалюйте образи в робочих зошитах і розфарбуйте їх. Напишіть під кожним їхню назву.

### ***„Розшифрування типології”***

Поверніться до запису, зробленого Вами під час виконання попереднього завдання. Які з названих нижче якостей могли б підійти для психологічної характеристики кожного з чотирьох типів учителів: вимогливість, товариськість, сила волі, доброта, організованість, відкритість, енергійність, владність, емоційність, пластичність, спостережливість, принциповість, високий інтелект, наукова компетентність, допитливість, схильність до самоаналізу, деяка замкнутість, творчість? Випишіть ці якості поруч із відповідними типами.

### ***„Пошук привабливих типів”***

Виділіть найбільш привабливий для Вас тип учителя. Програйте його дії в різних педагогічних ситуаціях: у класі, під час проведення уроку, у позакласних заходах, у взаєминах із колегами, учнями, батьками.

Намагайтеся повніше й глибше вжитися в образ його думок, переживань і поведінки. Спробуйте ввійти в його образ і в сценічній імпровізації зіграти його роль. Мімікою, жестами, поведінкою покажіть характер учителя обраного Вами типу в різних педагогічних ситуаціях.

### **„Планування педагогічної діяльності”**

Спробуйте згадати або уявити навчальне заняття або виховний захід, у якому Ви дотримуетесь таких вимог: ясна мета, послідовна сукупність завдань, враховано зовнішні й внутрішні умови досягнення мети, продумано шляхи й засоби їх вирішення, намічено запасні варіанти. Якщо Ваш план відповідає цим вимогам, то Ви на правильному шляху й Вам слід лише реалізувати його на практиці. Якщо він далекий від цих вимог, то Вам необхідно опанувати технологію планування педагогічної діяльності. Почніть із відповідей на запитання: „Ви вмієте обґрунтовано планувати свою діяльність чи робите це стихійно?”, „Яке значення планування в цілеспрямованій педагогічній діяльності?”, „У чому сутність наукового підходу до планування й у чому його відмінність від інтуїтивного, ненаукового підходу?”, „Які зв'язки плану зі змістом, організацією й керуванням педагогічною діяльністю?”, „Якою може бути форма плану (тематична, мережна, графічна й ін.), у чому гідності й недоліки кожної з них?”, „Як здійснити обґрунтоване передбачення ходу й результатів педагогічної діяльності?”, „Як розробити систему послідовних дій, етапів діяльності?”, „Як розрахувати роботу в часі й просторі?”, „Як визначити систему обліку й контролю в педагогічній діяльності?”.

На основі представленого у вигляді питань алгоритму розробіть розгорнутий план заходу для конкретного шкільного віку. Захистіть свій проект перед одногрупниками. Спробуйте реалізувати, апробувати його в період педагогічної практики.

### **„Гуманістичне уявлення про людину”**

Подумайте про те, що всі люди різні, але кожна людина прекрасна, тому що унікальна, і не слід змішувати людину і її поведінку. У кожного є досягнення й здібності до росту й змін. Поміркуйте над цим, поглибтеся у свої думки. Уявіть себе в образі й професійній ролі такої людини.

### **„Пошвавлення приємних спогадів”**

Згадайте моменти Вашої педагогічної практики, коли, спираючись у своїй роботі на гуманістичні цінності, Ви одержували задоволення від педагогічної праці, були щасливі. Оберіть будь-який епізод цього періоду й заново переживіть його (Ви були щасливі..., охоплені творчістю..., були на вершині підйому..., були закохані у свій клас...). Спробуйте відповісти, які самі особливості цього переживання? Що заважає Вам відчувати ці почуття зараз? Намалюйте у Вашому робочому зошиті образ, розфарбуйте його. Повторіть цю вправу, уявляючи себе в різних педагогічних ситуаціях.

### **„Повернення у своє Я”**

Опишіть, як довго Ви звичайно відчуваєте себе ніби злитим зі своєю професією, коли Ваша педагогічна діяльність у цей момент уже закінчилася.

Які чинники збільшують або зменшують стан „Я-Вчитель”? Опишіть, як Ви переходите від „професійного” до особистого стану, включаючи зміну одягу, місце, де зберігаються професійні матеріали, атрибути педагогічної діяльності. Чи збігаються, перетинаються місця Вашого домашнього відпочинку та домашніх занять із місцем занять професійною діяльністю. Спробуйте визначити „найтривожніше” для Вас місце й час, і якщо Ви відчуваєте тривогу, то найкраще провести якийсь час Ваших міркувань і переживань саме в цьому місці. Через певний час помітите, що, віддаючись тривозі на тривожному місці, Ви швидше й легше знижуєте рівень своєї тривожності під час перемикання від „професійного” до особистого стану.

### ***„Педагог як інтегральна індивідуальність”***

Виконання цього завдання вимагає відповідної теоретичної підготовки. Повторіть основні поняття: „людина”, „індивід”, „індивідуальність”. Усвідомте себе як інтегральну індивідуальність, відчуйте свою унікальність, неповторність. Чим Ви відрізняєтеся від інших? Оформіть запис у робочому зошиті, можете використовувати малюнки, знаки, символи. Проаналізуйте, як Ваші психофізіологічні особливості виявляються в системі цілісної педагогічної діяльності? Які переваги й недоліки Ви виявили? Спробуйте використовувати в інтересах справи властивості своєї вищої нервової діяльності, свій тип темпераменту без шкоди для дітей. Вивчіть психофізіологічні особливості своїх учнів за допомогою спеціальних психодіагностичних методик. Спробуйте реалізувати на практиці принцип індивідуального підходу до дітей. Проаналізуйте й запишіть, що Вам удалося і що не вийшло. Обговоріть Вашу точку зору з учителем, методистом.

### ***„Час і його властивості”***

Дайте відповідь на такі питання: „Що таке час?”, „Які властивості часу?”, „Чи можна зупинити час?”, „Де починається й закінчується час?”, „У чому може відбитися час?”, „Які асоціації у Вас виникають, коли Ви думаєте про час?”. Представте асоціації у вигляді малюнків, символів, піктограм у своїх робочих зошитах. Доберіть прислів'я, приказки, притчі, вірші про час, а також про людську організованість, раціональне й продуктивне використання часу. Горянське прислів'я: „Якщо час – лисиця, будь хортом!”. Як його зрозуміти?

### ***„Ставлення людини до часу”***

Людина по-різному може ставитися до об'єктивного часу: може боятися його плину й намагатися про нього не думати; може намагатися активно підкорити собі його; може переоцінювати час і упускати його. Як у кожному випадку складається її життя? Як ще може ставитися людина до часу? Є люди, які „в ладах із часом”. Вони все встигають. Можливо, для цього потрібні особливі здатності? Які саме?

Проаналізуйте феномен О. Любищева (1890 – 1972). Архів цього вченого нараховує більш 56 томів конспектів і критичних заміток, понад 300 неопублікованих робіт із загальної біології, ентомології, теорії еволюції, статистики, філософії, історії. 4,5 тисячі листів, листування з великими

вченими: біологами (М. Вавіловим, Л. Бергом), фізиками (І. Таммом, Я. Френкелем), математиками (О. Ляпуновим, О. Олександровим і іншими). Ці факти свідчать про наукову різнобічність, значну продуктивність ученого. Як він досяг цього? Чи прийнятна його система для всіх людей, що можна взяти з неї? Наведіть приклади відомих людей (учених, письменників, філософів та ін.), які завдяки раціональному використанню свого часу досягли значних успіхів.

### *„Ідеальна модель учителя”*

Уявіть собі образ ідеального вчителя. Якими професійно значущими властивостями і якостями він володіє? Які знання, навички й уміння йому властиві? Тепер уявіть, що Ви маєте ці якості, знання й уміння в найвищому ступені їхньої чистоти й інтенсивності. Дайте образу оформитися у всіх деталях. Розгляньте цей образ, його прояв у Вашій позі, виразі обличчя. Утримуйте цей образ, навіть якщо він нестабільний, мерехтить, не дуже чіткий. Уявіть Ваше злиття з ним, ніби перевдягання в новий одяг. Переїнявши образ, відчуйте, що професійно-значущі якості стають частиною Вас. Якими відчуттями супроводжується володіння цими якостями? Відчуйте, як ці якості просочують Ваші почуття, мотиви, спосіб мислення, спосіб життя. Уявіть, як образ просочився крізь Ваше тіло, наповнюючи Вас, Вашу душу. Нарешті уявіть себе в одній або декількох ситуаціях повсякденного життя. Уявляйте ці ситуації в динаміці з усіма деталями.

### *„Моє професійне зростання”*

Напишіть мету, вершину своєї професійної діяльності, якої Ви прагнете досягти. Потім розбийте аркуш на 4 стовпчики: „Що мені потрібно зробити”, „Необхідні мені засоби”, „Порядок виконання”, „Важливість дії”. Поклавши перед собою цей аркуш паперу, якийсь час розслабляйтеся й концентруйтеся.

Почніть із обмірковування всіх кроків, які Вам необхідно почати для досягнення мети. Не намагайтеся оцінювати, наскільки важливі ці дії. Продовжуйте „мозковий штурм” і висування ідей, поки Ви не відчуєте, що вичерпали всі варіанти. Тепер подивіться на кожну дію, яку Вам необхідно виконати й напроти неї напишіть усі необхідні засоби, занесіть їх у другий стовпчик „Необхідні мені засоби”. Перейдіть до третього стовпчика „Порядок виконання”, у якому Ви послідовно пронумеруєте дії, написані в першому стовпчику. Почніть із тієї дії, яку Ви маєте намір виконати першою, потім визначте номер другої дії, третьої тощо. Знову подивіться на дії в першому стовпчику й оцініть їх за ступенем важливості, поставивши в четвертому стовпчику „Важливість дії” відповідний знак: А – дуже важливо; В – важливо; З – виконати, якщо буде можливість.

### *„Десять років”*

Вправі передусє нетривала релаксація. Уявіть собі часові відрізки тривалістю в три, п'ять, десять років. Розташуйте їх у вигляді щаблів професійного росту. Уявіть себе через три роки. Що за цей час Ви навчилися робити, якими якостями оволоділи? З якими труднощами в педагогічній

діяльності зіштовхнулися? Перенесіться на п'ять років уперед. Як змінилася Ваша професійна кар'єра? Чого Ви досягли за цей період? Що у Вашій педагогічній діяльності приносить Вам задоволення, чим Ви пишаєтеся? Чим Ви незадоволені, що б хотілося змінити?

І нарешті, уявіть себе через десять років. Що за цей час Ви навчилися робити особливо добре, краще за багатьох своїх колег? Якими професійно-важливими якостями Ви досконало володієте? У чому полягає специфіка Вашого індивідуального стилю педагогічної діяльності? Після того, як Ваша уява побудує картину життя протягом цих десяти років, порівняйте її з тим життям, у якому Ви живете зараз. У чому подібність між ними? У чому відмінність? Чи є в уявній картині щось, що Ви хотіли б включити у Ваше нинішнє життя? Запишіть, якого досвіду Ви набули, виконуючи цю вправу. Намалюйте шаблі росту професійного майбутнього.

Кожне завдання виконується індивідуально й обговорюється в групі. Потім викладач коментує результати виконання завдань, підкреслює загальні схожі тенденції в групі, виділяє одиничні, відмінні від інших відповіді, підбиває підсумок.

### ***Вправа „Мета кар'єри”***

*Мета:* розвиток у студентів навичок цілепокладання, здібностей до уяви, умінь планувати життєвий і професійний шлях.

Вправа проводиться в три етапи.

1 етап. Запишіть п'ять життєвих цілей, яких Ви прагнете досягти в цей час. Формулюйте їх у формі теперішнього часу й стверджувальній формі. Оберіть одну мету з отриманого списку – таку, яка може найбільше вплинути на Ваше життя й кар'єру. Запишіть її на чистий аркуш паперу. Визначте строк її досягнення і складіть план дій.

2 етап. Уявіть себе через 10 років. Знову визначте п'ять життєвих цілей, яких Ви прагнете досягти. Оберіть із них найважливішу. Визначте строк її досягнення й складіть план дій.

3 етап. Порівняйте Ваші цілі й Ваші плани, складені на 1 і 2 етапах вправи. Чи є відмінності? Подумайте, із чим вони пов'язані? Зробіть для себе висновки.

### ***Бліц-гра „Портрет ідеального вчителя”***

Бліц-гра „Портрет ідеального вчителя”. Студентам запропоновано провести самоаналіз і взаємну оцінку для визначення себе як вчителя, який володіє потрібними, на їхню думку, якостями.

**Завдання:** напишіть есе на тему: „Я і моя кар'єра”, „Я – майбутній педагог”, „Моє педагогічне майбутнє”. Це виклад думок у довільній формі (як правило, короткий, обсягом не більше однієї сторінки) щодо цілей і змісту кар'єри для випускника педагогічного коледжу. Саме така форма дозволяє повною мірою продемонструвати творчі здібності, нестандартність і гнучкість мислення, навички письмової комунікації й ефективної самопрезентації. В есе студент розкриває свій погляд на кар'єру, описує

причини й особливості вибору ним професії, характеризує образ майбутнього й розкриває власні стратегії досягнення кар'єрного успіху.

### МЕТОДИКА ПЛАНУВАННЯ КАР'ЄРИ

Планування кар'єри – процес постановки цілей службового й професійного розвитку й визначення засобів і методів їх досягнення.

Пропонована методика являє собою алгоритм дій.

**Крок 1.** Самооцінка: початком планування кар'єри є аналіз власних можливостей, умінь, навичок, професійної кваліфікації. При цьому необхідно відповісти на головне запитання „Хто я?”.

**Крок 2.** Визначення параметрів і мотивації розвитку кар'єри: у вузькому значенні планування кар'єри – це лише визначення того виду діяльності, яким Ви бажаєте займатися.

**Крок 3.** Визначення цілей службового розвитку: визначаючи цілі службового розвитку, необхідно поділити їх на короткострокові (найближчі місяці, роки) і довгострокові (20 – 40 років).

Для того щоб поставлені Вами цілі відповідали Вашим дійсним намірам і бажанням, необхідно, щоб вони були адекватні певним критеріям постановки цілей при плануванні кар'єри. Отже, цілі мають бути:

- 1) важкі, але досяжні;
- 2) зрозумілі й за можливості вимірювані;
- 3) пов'язані з датами їх досягнення;
- 4) несуперечливі одна одній.

**Крок 4.** Розвиток плану кар'єрного росту: необхідно визначити, які професійні характеристики необхідно мати, щоб претендувати на одержання бажаної роботи, посади, і якими з них Ви володієте повною мірою, а які треба набути або розвинути.

**Крок 5.** Контроль: припускає перегляд поставлених Вами цілей і аналіз досягнутих результатів для більш ефективного планування.

**Крок 6.** Розробка кар'єрного маршруту.

## Додаток Д.2

**ПРОГРАМА СПЕЦПРАКТИКУМУ „ПРОЕКТУВАННЯ КАР’ЄРНИХ  
МАРШРУТІВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ”**

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”  
Робоча навчальна програма  
дисципліни „Проектування кар’єрних маршрутів майбутніх учителів”

<b>Назва курсу</b>
„Проектування кар’єрних маршрутів майбутніх учителів” <b>Форми навчання:</b> денна. <b>Спеціальність:</b> Початкова освіта, дошкільна освіта
<b>Код курсу</b>
[ПП]. [Поч Англ_Бак_10]. [4_1]
<b>Тип курсу (обов’язків або за вибором студента)</b>
За вибором студента
<b>Рік навчання</b>
4-й
<b>Семестр</b>
7
<b>Кількість кредитів ECTS</b>
1
<b>Прізвище, ім’я, по батькові, посада, вчене звання та науковий ступінь викладача, який викладає дисципліну</b>
<b>Мета курсу (у термінах результату навчання й компетенції)</b>
<i>Мета спецпрактикуму „Проектування кар’єрних маршрутів майбутніх учителів”:</i> формувати у студентів педагогічного коледжу глибокі знання щодо сутності зазначеної якості, її компонентів та чинників, розвивати уявлення про особисте професійне майбутнє, професійну кар’єру, уміння проектувати кар’єрні маршрути. У результаті вивчення дисципліни <i>студенти повинні знати:</i> - теоретичні засади планування професійної кар’єри особистості; - алгоритм створення кар’єрних маршрутів; - техніку та правила самоменеджменту. <i>Вміти:</i> - уявляти план професійного майбутнього; - презентувати себе на ринку праці; - створювати особистий кар’єрний маршрут та програму self-branding.
<b>Передумови (актуальні знання, необхідні для опанування курсу)</b>
Психолого-педагогічні знання та вміння, набуті під час вивчення таких дисциплін: „Вступ до спеціальності”, „Педагогіка”, „Загальна психологія”, „ОПМ”. Досвід, набутий у процесі проходження педагогічної практики в загальноосвітній школі; вітагенний досвід студентів.
<b>Зміст курсу</b>

№	Змістовні модулі та їхня структура	загальна	лекції	семінари / (пр. зан.)	лаб.	самост.
	<b>Перший модуль: Можливості професійної кар'єри</b>					
1.1.	Планування кар'єри та чинники, що впливають на її розвиток	8	2	2		4
1.2.	Мій старт у професійне життя. Тренінг особистісного росту	8		4		4
1.3.	Планування кар'єри. Самоаналіз життєвих та професійних цілей	8		4		4
1.4.	Алгоритм планування кар'єри та створення кар'єрного маршруту	4		2		2
1.5.	Техніка та правила самоменеджменту. Тренінг самоменеджменту	6		4		2
1.6.	Презентація особистого кар'єрного маршруту та програми self-branding	2		2		
	<b>Загальна кількість годин</b>	<b>36</b>	<b>2</b>	<b>18</b>		<b>16</b>

### Список рекомендованої навчальної літератури

#### Основна навчальна література:

1. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспір., студ., серед. і вищих навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К., 1997. – 302 с.
2. Коротяєв Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу й життя / Б. І. Коротяєв. – Луганськ : Альма-матер, 2009. – 307 с.
3. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие / К. М. Левитан. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та. – 1991. – 163 с.
4. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Л. М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 215 с.
5. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности : учеб. пособие для студентов / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 282 с.
6. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С.Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.

#### Додаткова навчальна література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій модульного навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк. – К. : Вища шк., 1993. – 220 с.
2. Арнольдов А. И. Путь к храму культуры: образование как социокультурный феномен / Арнольдов А. И. – М. : Грааль, 2000. – 107с.
3. Батишев С. Я. Профессиональная педагогика : учеб. для студентов / Батишев С. Я. – М. : НИИ ПТО, 1999. – 904 с.
4. Уман А. И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учеб. пособие / А. И. Уман. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 189 с.

#### Интернет-ресурси

1. Образовательный портал Microsoft Учебные материалы и тесты самооценки.  
<http://www.microsoftvirtualacademy.com/home>.



<p>2. <u>Society (dmoz) <a href="http://dmoz.org/Society/">http://dmoz.org/Society/</a></u></p> <p>3. <u>Social Science (Yahoo) <a href="http://dir.yahoo.com/Social_Science/">http://dir.yahoo.com/Social_Science/</a> <u>Гуманитарные науки (Яндекс) <a href="http://yaca.yandex.ru/yaca/ungrp/cat/Science/Sciences/Humanities/">http://yaca.yandex.ru/yaca/ungrp/cat/Science/Sciences/Humanities/</a></u></u></p>															
<p><b>Форми, методи, технології викладання, організації й здійснення діяльності студентів та контролю їхніх досягнень</b></p> <p><b>Діяльність студента:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- слухання та нотування основних положень лекційного матеріалу;</li> <li>- виконання завдань у робочому зошиті;</li> <li>- виступ з повідомленням на практичному занятті;</li> <li>- участь в обговоренні проблемних питань на практичному занятті;</li> <li>- участь у занятті-тренінгу;</li> <li>- проектування.</li> </ul> <p><b>Діяльність викладача:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- читання лекцій;</li> <li>- мультимедійні презентації;</li> <li>- організація та проведення психолого-педагогічних тренінгів;</li> <li>- використання інтерактивних методів навчання.</li> </ul> <p><b>Поточний контроль:</b> дві письмові мікромодульні роботи, опитування на заняттях, тестування.</p> <p><b>Підсумковий контроль:</b> перевірка виконання індивідуальних проектних завдань зі створення кар'єрних маршрутів.</p> <p><b>Форма семестрового контролю:</b> залік.</p>															
<p><b>Критерії оцінювання (у % до максимальної кількості балів – 100)</b></p> <p>Семестрову рейтингову оцінку розраховують, виходячи з критеріїв:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- письмова контрольна модульна робота – 20 % (<i>роботу зараховують за умови, якщо студент набирає не менше 2/3 від максимальної кількості балів</i>);</li> <li>- участь у практичних заняттях – 20 %;</li> <li>- поточні (мікромодульні) МР – 10 %;</li> <li>- самостійна робота (<i>виконання індивідуальних проектів</i>) – 50 %.</li> </ul>															
<p><b>Карта оцінювання СРС, КМР (у балах)</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>№</th> <th>Складники оцінювання видів аудиторної та самостійної роботи студента</th> <th>Максимальний бал рейтингу в балах</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td><i>Робота на практичному занятті</i></td> <td><b>40</b></td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td><i>Самостійна робота</i></td> <td><b>30</b></td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td><i>Контрольна модульна робота:</i> ▪ правильні та повні відповіді на теоретичні питання (тест)</td> <td><b>30</b></td> </tr> <tr> <td></td> <td><b>Разом</b></td> <td><b>100</b></td> </tr> </tbody> </table>	№	Складники оцінювання видів аудиторної та самостійної роботи студента	Максимальний бал рейтингу в балах	1.	<i>Робота на практичному занятті</i>	<b>40</b>	2.	<i>Самостійна робота</i>	<b>30</b>	3.	<i>Контрольна модульна робота:</i> ▪ правильні та повні відповіді на теоретичні питання (тест)	<b>30</b>		<b>Разом</b>	<b>100</b>
№	Складники оцінювання видів аудиторної та самостійної роботи студента	Максимальний бал рейтингу в балах													
1.	<i>Робота на практичному занятті</i>	<b>40</b>													
2.	<i>Самостійна робота</i>	<b>30</b>													
3.	<i>Контрольна модульна робота:</i> ▪ правильні та повні відповіді на теоретичні питання (тест)	<b>30</b>													
	<b>Разом</b>	<b>100</b>													
<p><b>Мови викладання</b></p> <p>Українська</p>															

## МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛУ ДО СПЕЦПРАКТИКУМУ

*Тематика групових дискусій за круглим столом*, де педагог виконує роль модератора:

- Як я собі уявляю своє майбутнє через рік, 5, 10 років.
- Як я собі уявляю свою професію.

- Які професійні й особистісні якості важливі для моєї професії.
- Мої сильні й слабкі сторони.

***Теми для презентації студентів перед педагогічною практикою:***

- Мій особистісний профіль.
- Мої сильні й слабкі сторони.
- Мої цілі в професійній області. Мої найближчі цілі (напр., мета на час педагогічної практики).
- Як я на цей момент планую досягти своїх цілей (відсутність кваліфікації, знання, уміння тощо і як я збираюся їх усунути).

***Теми для презентації після педагогічної практики:***

- Що я можу запропонувати роботодавцеві – мій особистісний профіль.
- Мої сильні й слабкі сторони: які зміни відбулися.
- Мої цілі в професійній області: які корективи я вніс у них після практики.
- Як я планую досягти своїх цілей – мій план дій.

## **ПЛАН ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ**

### **1. Побудова образу професійного майбутнього:**

- вивчення самооцінки;
- аналіз професійних інтересів і схильностей;
- виявлення мотивів вибору професії вчителя;
- визначення свого емоційного ставлення до обраної професії;
- порівняння особливостей уваги, пам'яті й мислення з вимогами професії;
- визначення типу темпераменту й характерологічних рис особистості;
- виявлення своїх здібностей;
- визначення рівня знань, умінь і навичок;
- порівняння вимог професії до здоров'я людини зі своїм самопочуттям;
- уявлення себе у професії.

### **2. Дії щодо постановки цілей (уміння планувати):**

- далека професійна мета (мрія);
- близькі професійні цілі (як етапи й шляхи досягнення далекої мети);
- знання себе (знання своїх здібностей і можливостей для досягнення далекої й особливо близьких цілей);
- визначення шляхів підготовки до досягнення цілей (особливо близьких) і способів роботи над собою;
- планування запасних варіантів кар'єри як способів просування до далекої мети.

### **3. Дії щодо досягнення поставлених цілей (уміння приймати рішення):**

- збір інформації з кожного варіанта рішення;
- дослідження шансів успішності в кожній альтернативі;

- зв'язок кожної альтернативи із цілями й цінностями людини;
- розробка конкретного плану дій і визначення чинників, що сприяють і перешкоджають цьому варіанту вирішення проблеми.

**4. Дії щодо зміни цілей для подальшого розвитку й саморозвитку (реальна підготовка до професії):**

- формулювання плану дій для нових можливостей і нового розвитку.

**5. Передбачувані результати планування кар'єри:**

- особливості професії, спеціальності, професійної діяльності, якими ти будеш займатися в майбутньому;
- передбачуваний матеріальний дохід на місяць;
- передбачувані професійні досягнення;
- зразковий трудовий день;
- задоволеність виконуваною професійною діяльністю.

## **ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ ОСОБИСТІСНОГО РОСТУ**

**Мета тренінгу:** формування установки на самопізнання й саморозвиток.

**Завдання тренінгу:**

- оволодіння навичками практичного самопізнання;
- подолання психологічних бар'єрів, що заважають повноцінному самовираженню;
- усвідомлення своїх внутрішніх ресурсів як основу професійної й особистісної успішності.

### **Зміст програми тренінгу**

1. Розвиток рефлексії як основа для само розуміння:
  - мої сильні й слабкі сторони;
  - Я в очах інших;
  - парадокси самооцінки.
2. Емпатія як основа розуміння інших людей:
  - розвиток навичок аналізу ситуацій і поведінки інших людей;
  - розвиток спостережливості й сенситивності.
3. Розвиток креативності:
  - внутрішні ресурси – основа особистісної успішності.

### **Результати тренінгу**

Участь у тренінговій роботі спрямована на формування когнітивних, емоційних і поведінкових компетенцій і дозволяє студентам сформулювати уявлення про навички рефлексії й емпатії, методи самопізнання, свої внутрішні ресурси як підґрунтя професійної й особистісної успішності.

### **Методи й форми проведення тренінгу:**

- інформаційні блоки, міні-лекції;
- демонстрація й відпрацьовування психологічних навичок;
- вправи на відпрацьовування навичок ефективного спілкування;
- розбір конкретних ситуацій;
- ділові ігри.

## **ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ САМОМЕНЕДЖМЕНТУ**

**Мета тренінгу:** формування установок на самоменеджмент, самопрезентування.

### **Зміст програми тренінгу**

1. Що таке самоменеджмент?
  - характеристика людини, яка вміє управляти собою;
  - постановка життєвих цілей і розміщення пріоритетів;
  - людина як самоорганізаційна система.
2. Мої відносини згодом.
  - час як унікальний ресурс;
  - пріоритети, планування одного дня, відкладання роботи;
  - „пастки” часу.
3. Навички саморегуляції.
  - стрес і причини стресів;
  - методи релаксації й саморегуляції.

### **Результати тренінгу**

Участь у тренінговій роботі спрямована на формування когнітивних, емоційних і поведінкових компетенцій і дозволяє студентам сформувати уявлення про методи самоменеджменту, саморегуляції, опанувати навичками керування часом, постановки цілей і розміщення пріоритетів, уміннями здійснювати ефективну саморегуляцію в складних стресових ситуаціях.

### **Методи й форми проведення тренінгу:**

- інформаційні блоки, міні-лекції;
- демонстрація й відпрацьовування психологічних навичок;
- вправи на відпрацьовування навичок ефективного спілкування;
- розбір конкретних ситуацій;
- ділові та ситуаційно-рольові ігри.

### **Вправа „Крива життя ”**

#### **Щоб мати успіх, треба знати:**

- яких цілей ви прагнете досягти;
- як вони узгоджуються між собою;
- вищу та проміжну мету;
- що можна зробити самостійно.

**Напишіть загальні уявлення про життєві устремління (крива життя).**

- Як проходило дотепер Ваше життя?
- У чому Ваші великі успіхи й поразки (в особистій, професійній сферах)?
- Як Ви уявляєте майбутнє?
- До якого віку прагли б дожити?
- Чого прагли б досягти?
- Яких ударів долі Ви очікуєте?

Спробуйте провести ситуаційний аналіз своїх успіхів і невдач на життєвому шляху:

Мої успіхи	Здібності, які допомогли	Мої невдачі	Здібності, яких бракувало

Порівнявши бажання й можливості, свій життєвий план, сформулюйте для себе мету (життєву, професійну).

### **АЛГОРИТМ ПЛАНУВАННЯ КАР'ЄРИ (СТВОРЕННЯ КАР'ЄРНОГО МАРШРУТУ)**

Щоб спланувати кар'єрний маршрут, необхідно поставити мету. Вона повинна бути конкретна, вимірна і ставитися на певний період. Мета може змінюватися із часом.

#### ***1. Розробка уявлень про життєві устремління***

Відобразіть для себе справжню й майбутню кар'єру свого життя у вигляді кривої, відзначивши найбільші успіхи й поразки в особистій і професійній сферах.

Позначте, де Ви зараз перебуваєте й ключові слова, що характеризують успіхи або невдачі, поруч із екстремальними крапками життєвої кривої.

Уявіть своє майбутнє й продовжте криву далі, указавши п'ять найважливіших пунктів цілей, які Ви ще прагнете досягти до кінця Вашого життя.

#### ***2. Диференціація в часі життєвих цілей***

Цілі професійної діяльності поділяються відповідно до часового критерію. Використовується часовий ряд. При цьому слід урахувати власний вік, вік найближчого оточення, значні події (вступ дитини в школу, вищ, ювілеї тощо).

#### ***3. Розробка ключових уявлень у професійній сфері***

Розподіл особистих і професійних бажань за пріоритетністю досягнення.

- 1) довгострокові – понад 5 років;
- 2) середньострокові – до п'яти років;
- 3) короткострокові – до 1 року.

#### ***4. Визначення особистих ресурсів, необхідних у досягненні поставлених цілей***

Основними засобами для досягнення цілей є здібності людини, рівень розвитку професійних компетентностей. Отже, на цьому етапі необхідно визначити, які здібності Ви маєте, як їх формувати.

В екстремальних крапках кривої необхідно проаналізувати, які якості потрібні були для досягнення найбільших успіхів, яких якостей не вистачало, які неуспішні дії призвели до поразки, які якості дозволили їх пережити.

Педагогові, здатному бути об'єктивним і критичним не тільки до своїх вихованців, але й до себе, необхідно усвідомити свої сильні й слабкі сторони, щоб цілком реалізувати свій творчий потенціал.

### **Алгоритм кар'єрограми**

Кар'єрограма ґрунтується на життєвих принципах і правилах і містить конкретні кроки щодо досягнення кар'єрних завдань. При цьому цілі можуть бути короткостроковими, середньостроковими, довгостроковими. Просування до поставленої довгострокової мети здійснюється поетапно, за допомогою досягнення проміжних цілей і самоаналізу кожного етапу.

Алгоритм кар'єрограми: професійна мета – необхідні для її реалізації засоби – наявні засоби – відсутні необхідні засоби – діяльність з їх створення – зразкові строки досягнення мети.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОАНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ:**

1. Які були мої найбільші успіхи й невдачі у професії?
2. Чи знаю я завдання моєї роботи на моїй посаді?
3. Чи знаю я, чого від мене очікують?
4. Який я як професіонал в очах інших (батьків, дітей, колег, адміністрації)?
5. Чи виконую я вчасно завдання професійної діяльності?
6. Чи встановлюю я пріоритети?
7. У чому виявляються результати моєї діяльності?
8. Що я прагну зробити як професіонал?
9. У чому зміст моєї професійної діяльності?
10. У чому можуть розкритися мої можливості, у чому не можуть, що я можу зробити?

## Додаток Е

**Статистичні параметри, обчислені за результатами діагностики студентів ЕГ (емотивний критерій). Констатувальний та формувальний етапи експерименту**

<b>Мотиваційно-ціннісний критерій</b>											
<b>1 n1=54, n2=54</b>											
D1	36,26			0,61			2233,06				
D2	20,18			0,33			1308,55				
Ғемп	1,80			1,86			1,71				
Ғкр	1,69			1,69			1,69				
<b>2 - n1=58, n2=58</b>											
D1	27,53			0,43			2464,54				
D2	14,78			0,26			1386,08				
Ғемп	1,86			1,69			1,78				
Ғкр	1,65			1,65			1,65				
<b>3 - n1=50, n2=50</b>											
D1	30,58			0,56			2346,44				
D2	13,14			0,26			1122,00				
Ғемп	2,33			2,14			2,09				
Ғкр	1,98			1,98			1,98				
<b>4 n1=50, n2=50</b>											
D1	34,92			0,48			2616,61				
D2	12,42			0,24			1027,58				
Ғемп	2,81			1,99			2,55				
Ғкр	1,98			1,98			1,98				
<b>Когнітивний критерій</b>											
<b>1 - n1=54, n2=54</b>											
D1	0,31	10,20	16,57	14,64	13,34	10,99	48,70	0,10	0,16	0,18	0,07
D2	0,65	9,26	19,64	13,46	9,90	10,28	86,44	0,58	0,56	0,65	0,16
Ғемп	2,12	1,10	1,19	1,09	1,35	1,07	1,77	5,69	3,60	3,63	2,20
Ғкр	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69
<b>2 - n1=58, n2=58</b>											
D1	0,30	10,47	14,88	14,40	15,15	12,54	56,17	0,11	0,28	0,22	0,04
D2	0,53	13,98	22,40	13,04	13,34	14,82	129,21	0,44	0,78	0,61	0,07
Ғемп	1,77	1,33	1,51	1,10	1,14	1,18	2,30	4,11	2,74	2,74	1,73
Ғкр	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65
<b>3 - n1=50, n2=50</b>											
D1	0,19	10,75	13,36	9,54	10,31	12,08	49,27	0,17	0,29	0,25	0,14
D2	0,41	14,36	13,87	16,49	14,34	9,89	100,76	0,69	0,62	0,47	0,11
Ғемп	2,16	1,34	0,96	1,73	0,72	1,22	2,04	4,16	2,13	1,89	1,27
Ғкр	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
<b>4 - n1=50, n2=50</b>											
D1	0,25	8,16	27,53	24,41	26,54	22,61	148,33	0,04	0,14	0,34	0,04
D2	0,64	13,01	14,53	11,69	14,53	14,03	73,81	0,74	0,75	0,78	0,14
Ғемп	2,56	1,59	1,89	2,09	1,83	1,61	2,01	18,58	5,36	2,28	3,50
Ғкр	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
<b>Деяльнісний критерій</b>											
<b>1 - n1=54, n2=54</b>											
<i>Di</i>	3,71	5,26	16,44	8,11	13,11	16,37	15,75	18,58	10,17	9,44	

D2	9,26	9,20	8,23	4,71	3,33	29,49	36,71	33,55	32,26	48,10
F <sub>emp</sub>	2,49	1,75	2,00	1,72	3,93	1,80	2,33	1,81	3,17	5,10
F <sub>кр</sub>	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69	1,69
<b>2 - n1=58, n2=58</b>										
Di	3,65	6,61	4,03	6,55	9,95	19,15	19,62	15,19	14,49	18,86
D2	6,49	11,15	7,83	2,14	5,67	32,28	32,97	31,81	25,48	34,81
F <sub>emp</sub>	1,78	1,69	1,94	3,07	1,76	1,69	1,68	2,09	1,76	1,85
F <sub>кр</sub>	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65	1,65
<b>3 - n1=50, n2=50</b>										
Di	5,14	20,50	4,29	5,29	10,79	15,39	14,76	13,24	15,27	16,46
D2	15,08	7,99	8,71	2,59	4,83	41,07	32,88	26,86	42,74	33,59
F <sub>emp</sub>	2,93	2,57	2,03	2,04	2,24	2,67	2,23	2,03	2,80	2,04
F <sub>кр</sub>	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
<b>4 - n1=50, n2=50</b>										
Di	4,31	19,11	12,24	8,27	12,61	19,64	14,11	20,09	14,72	16,17
D2	8,77	9,63	5,94	3,51	4,42	40,48	28,41	36,00	34,68	34,94
F <sub>emp</sub>	2,04	1,99	2,06	2,36	2,85	2,06	2,01	1,79	2,36	2,16
F <sub>кр</sub>	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98	1,98
<b>Рефлексивно-оцінний критерій</b>										
D2	0,37		1,54				0,83			
F <sub>emp</sub>	1,95		2,40				1,71			
F <sub>кр</sub>	1,67		1,69				1,67			
<b>2 - n1=58, n2=58</b>										
D1	0,17		0,72				0,42			
D2	0,33		1,40				0,97			
F <sub>emp</sub>	1,88		1,94				2,29			
F <sub>кр</sub>	1,71		1,71				1,71			
<b>3 - n1=50, n2=50</b>										
D1	0,20		0,33				0,61			
D2	0,40		0,75				1,25			
F <sub>emp</sub>	2,00		2,30				2,05			
F <sub>кр</sub>	1,98		1,98				1,98			
<b>4 - n1=50, n2=50</b>										
D1	0,15		0,88				0,50			
D2	0,30		1,99				1,07			
F <sub>emp</sub>	2,03		2,27				2,15			
F <sub>кр</sub>	1,98		1,98				1,98			

Емпіричні значення менші за критичні значення критерію Фішера ( $F_{emp} \leq F_{кр}$ ) за всіма аналізованими показниками. Це дозволяє прийняти гіпотезу про значущість відмінностей результатів констатувального та формувального етапів експерименту в експериментальній групі. Отже, значущість відмінностей у сформованості показників за емоційно-ціннісним, когнітивним, діяльним, рефлексивно-оцінним критеріями за результатами констатувального та формувального етапів експерименту в експериментальній групі підтверджує зміни вимірюваної якості в групі.



## Додаток Ж

**Дані для перевірки нульової гіпотези про випадкову перевагу  
„типового” напрямку зсуву після реалізації педагогічних умов  
для ЕГ та КГ**

**Статистичні параметри, визначені за результатами діагностики  
студентів ЕГ. Констатувальний та формувальний етапи експерименту**

Показник	Зсув „+”	Зсув „-”	Число (кількість?) зсувів, <i>n</i>	G емп	Gкр при значущості $\alpha=0,5$	Gкр / G емп при значущості $\alpha=0,5$
1	73,0	6,0	79,0	6,0	31,0	5,2
2	62,0	8,0	70,0	8,0	27,0	3,4
3	90,0	8,0	98,0	8,0	40,0	5,0
4	42,0	5,0	47,0	5,0	17,0	3,4
5	84,0	22,0	106,0	22,0	41,0	1,9
6	71,0	0,0	71,0	0,0	27,0	
7	60,0	0,0	60,0	0,0	23,0	
8	49,0	0,0	49,0	0,0	18,0	
9	86,0	0,0	86,0	0,0	34,0	
10	96,0	6,0	102,0	6,0	41,0	6,8
11	77,0	25,0	102,0	25,0	41,0	1,6
12	77,0	5,0	82,0	5,0	33,0	6,6
13	79,0	6,0	85,0	6,0	33,0	5,5
14	61,0	16,0	77,0	16,0	30,0	1,9
15	77,0	19,0	96,0	19,0	39,0	2,1
16	65,0	33,0	98,0	33,0	40,0	1,2
17	93,0	10,0	103,0	10,0	41,0	4,1
18	102,0	2,0	104,0	2,0	41,0	20,5
19	85,0	10,0	95,0	10,0	38,0	3,8
20	72,0	30,0	102,0	30,0	41,0	1,4
21	50,0	11,0	61,0	11,0	23,0	2,1
22	38,0	9,0	47,0	9,0	17,0	1,9

Для аналізованих показників експериментальної групи емпіричне значення критерію значно менше за критичне  $G_{\text{емп}} < G_{\text{кр}}$ .

Нульова гіпотеза не приймається, і типовий зсув не є випадковим на обраному рівні значущості. Отже, приймаємо альтернативну гіпотезу.

**Статистичні параметри, визначені за результатами діагностики студентів КГ. Констатувальний та формувальний етапи експерименту**

Показник	Зсув „+”	Зсув „-”	Число зсувів, <i>n</i>	G емп	G <sub>кр</sub> при значущості $\alpha=0,5$	G <sub>кр</sub> / G емп при значущості $\alpha=0,5$
1	36	26	62	26	18	0,69
2	2	3	5	2	0	0,00
3	22	32	54	22	20	0,91
4	6	3	9	3	1	0,33
5	22	13	35	13	12	0,92
6	7	2	9	2	1	0,50
7	6	2	8	2	1	0,50
8	6	3	9	3	1	0,33
9	5	0	5	0	0	0
10	15	6	21	6	5	0,83
11	8	3	11	3	2	0,67
12	3	2	5	2	0	0,00
13	7	2	9	2	1	0,50
14	6	3		2	1	0,50
15	12	10	22	10	6	0,60
16	14	7	21	7	6	0,86
17	11	3	14	3	3	1,00
18	8	7	15	7	3	0,43
19	8	7	15	7	3	0,43
20	9	4	13	4	3	0,75
21	17	21	38	17	13	0,76
22	12	20	32	12	10	0,83

Для аналізованих показників контрольної групи емпіричне значення критерію більше за критичне  $G_{кр} < G_{емп}$ .

Нульова гіпотеза приймається, і типовий зсув є випадковим на обраному рівні значущості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Абдуллина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдуллина // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 165 – 170.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 334 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Изд-во „Мысль”, 1991. – 299 с.
5. Абульханова К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) : избр. психол. тр. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : Изд-во НПО „МОДЭК”, 1999. – 224 с.
6. Акмеологический словарь / под общ. ред. А. А. Деркача. – 2-е изд. – М. : Изд-во РАГС, 2005. – 161 с.
7. Аксенова Г. И. Студент как субъект образовательного процесса / Г. И. Аксенова. – М. – Рязань : РИНФО, 1998. – 160 с.
8. Александрова М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец.13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / М. В. Александрова. – В. Новгород, 2007. – 46 с.
9. Александрова М. В. Методологические основы карьерного роста педагогов / М. В. Александрова ; Федер. агентство по образованию, Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – В. Новгород : Новгород. регион. центр развития образования, 2007. – 121 с.

**10.** Александрова М. В. Сопровождение карьеры педагогов в территориальной образовательной системе / М. В. Александрова. – В. Новгород : Новгор. гос. ун-т им. . Ярослава Мудрого, 2007. – 195 с.

**11.** Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.

**12.** Ананьев Б. Г. Избр. психол. тр. : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980– . – Т. 1. – 1980. – 361 с.

**13.** Андреев В. И. Конкурентология : учеб. курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновац. технологий, 2004. – 265 с.

**14.** Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : инновац. курс : в 2-х кн. / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во КГУ, 1996– . – Кн. 2 – 1998. – 318 с.

**15.** Андриенко Е. В. Подготовка учителя к самоактуализации в педагогической деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / Е. В. Андриенко. – М., 1994. – 20 с.

**16.** Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. – М. : Экономика, 1991. – 415 с.

**17.** Артемчук Г. І. Вища школа України: реальність і тенденції розвитку : монографія / Г. І. Артемчук, В. В. Попович, Г. Г. Січкаренко. – К. : Ленвіт, 2004. – 176 с.

**18.** Артемьева О. А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности : монография / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 208 с.

**19.** Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

**20.** Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во „Ин-т практик. психологии”, Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1996. – 768 с.

**21.** Асеев В. Г. Категории формы и содержания в психологии. Категории материалистической диалектики в психологии / В. Г. Асеев. – М. : Наука, 1988. – С. 138 – 153.

**22.** Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 368 с.

**23.** Афанасьев В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.

**24.** Байденко В. И. Стандарты в непрерывном образовании: Концептуальные, теоретические и методологические проблемы : монография / В. И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 296 с.

**25.** Барабанова В. В. Представления студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения / В. В. Барабанова, М. Е. Зеленова // Психол. наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 28 – 41.

**26.** Белухин Д. А. Мифы и легенды педагогики. Рефлексия основ педагогической деятельности / Д. А. Белухин. – М. : МПСИ, 2008. – 236 с.

**27.** Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание : пер. с англ. / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.

**28.** Бескина Р. Личностные факторы учительской профессии / Р. Бескина, В. Чудновский // Воспитание школьников. – 1991. – № 6. – С. 3 – 5.

**29.** Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003– .–

Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 2003. – 344 с.

**30.** Бех І. Д. Цінності як ядро особистості / І. Д. Бех // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської, ред. П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульського ; упоряд. О. М. Павліченка. – К., 1997. – С. 8 – 11.

**31.** Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

**32.** Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: Характеристика и условия достижения / А. А. Бодалев. – М. : Наука, 1998. – 168 с.

**33.** Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.

**34.** Бодалев А. А. Формирование понятия о другом человеке как личности / А. А. Бодалев. – Л. : Изд. ЛГУ, 1970. – 134 с.

**35.** Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров. – СПб. : Per Se, 2001. – 511 с.

**36.** Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Фельдштейна Д. И. – М. : Изд-во „Институт практической психологии” ; Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1995. – 352 с.

**37.** Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д. : Творческий центр „Учитель”, 1999. – 560 с.

**38.** Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. пед. ин-та, 2000. – 351 с.

**39.** Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бондаревская Алина Игоревна. – Ростов н/Д., 2004. – 186 с.

- 40.** Бондаревская Е. В. Парадигмальный подход в образовании / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 3 – 12.
- 41.** Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 214 с.
- 42.** Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2000. – 224 с.
- 43.** Брагина В. Д. Влияние представлений о выбранной профессии на профессиональное самоопределение учащейся молодежи : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.11 „Психология личности” / В. Д. Брагина. – М., 1976. – 23 с.
- 44.** Бражникова А. Н. Педагогическое мастерство в становлении профессионализма будущих специалистов / А. Н. Бражникова // Психологический ресурс в экономике и предпринимательстве : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Ставрополь : СКСИ ; Ставропольсервис-школа, 2002. – С. 140 – 143.
- 45.** Бурляева В. А. Подготовка старшеклассников в учреждении дополнительного образования к планированию профессиональной карьеры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бурляева Виктория Арсеньевна. – Ставрополь, 2002. – 178 с.
- 46.** Варданян М. Р. Практическая педагогика : учеб.-метод. пособие на основе метода case-study / М. Р. Варданян, Н. А. Палихова, Н. И. Черкасова, Т. А. Яркова. – Тобольск : ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2009. – 188 с.
- 47.** Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2001. – 1440 с.
- 48.** Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.
- 49.** Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения : науч.-метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. – 55 с.

- 50.** Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая шк., 1991. – 207 с.
- 51.** Вершловский С. Г. Учитель о себе и о профессии / С. Г. Вершловский. – Л. : Знание, 1988. – 32 с.
- 52.** Вершловский С. Г. Образование как ценность / С. Г. Вершловский // Перспективы развития системы непрерывного образования / под ред. Б. С. Гершунского. – М. : Педагогика, 1990. – С. 118 – 128.
- 53.** Вишнякова С. М. Профессиональное образование : словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
- 54.** Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід : монографія / О. В. Вознюк ; за ред. проф. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 184 с.
- 55.** Войтко А. І. Професійна активізація молоді на основі професійних проб / А. І. Войтко, М. С. Янцур. – Рівне : МПУ ДЦЗ МОУ РДПІ, 1996. – 55 с.
- 56.** Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : ВЦ „Академія”, 2006. – 256 с.
- 57.** Воронкова И. А. Моделирование и профессиональная проба как способ самоопределения в выборе профессии / И. А. Воронкова // Открытое и дистанционное образование. – 2011. – № 3. – С. 5 – 11.
- 58.** Вудкок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика : пер. с англ. / М. Вудкок, Д. Фрэнсис. – М. : Дело, 1991. – 320 с.
- 59.** Вульффов Б. З. Профессиональная карьера учителя / Б. З. Вульффов // Мир образования. – 1996. – № 1. – С. 48 – 51.
- 60.** Вульффов Б. З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульффов, В. Н. Харькин. – М. : ИЧП „Изд. Магистр”, 1995. – 111 с.
- 61.** Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
- 62.** Выготский Л. С. Вопросы теории и истории психологии / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982– . –



Т. 1. – 1982. – 488 с.

**63.** Выпускник вуза в современном социокультурном пространстве : монография / под общ. ред. Е. А. Подольской ; авт. кол. : Е. А. Подольская и др. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 416 с.

**64.** Гершунский Б. С. Общечеловеческие ценности в образовании / Б. С. Гершунский, Р. Шейерман // Педагогика. – 1992. – № 5 – 6. – С. 3 – 13.

**65.** Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А. В. Глузман. – Киев : Просвита, 1997. – 312 с.

**66.** Глуханюк Н. С. Психология профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 219 с.

**67.** Глуханюк Н. С. Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов-психологов: результаты исследования / Н. С. Глуханюк, Д. Е. Белова // Инновации в образовании. – 2008. – № 10. – С. 51 – 54.

**68.** Гогоберидзе А. Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионального педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Гогоберидзе Александра Гививна. – М., 2002. – 537 с.

**69.** Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – Киев : Наук. думка, 1998. – 144 с.

**70.** Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – Киев : Наук. думка, 1984. – 207 с.

**71.** Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения : учеб. пособие / Т. О. Гордеева. – М. : Академия, 2006. – 336 с.

**72.** Горшкова В. В. Проблема субъекта в педагогике / В. В. Горшкова. – СПб. : Изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 1991. – 77 с.

**73.** Горюнова Л. В. Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста / Л. В. Горюнова // Изв. ВУЗов. Поволж. регион. Общ. науки. – 2007. – № 1. – С. 63 – 68.

**74.** Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Горюнова Лилия Васильевна. – Ростов н/Д., 2006. – 337 с.

**75.** Гостев В. В. Образная сфера человека / В. В. Гостев. – М. : Ин-т психологии РАН, 1992. – 194 с.

**76.** Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія / Г. Онкович, В. Андрущенко, В. Луговий, М. Михальченко, В. Ткаченко та ін. ; редкол. : В. Кремень та ін. – К. : Пед. думка, 2007. – 333 с.

**77.** Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Изд. корпорация „Логос”, 2000. – 224 с.

**78.** Дворецкая Ю. Ю. Психология профессиональной мобильности личности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Общая психология, психология личности и история психологии” / Ю. Ю. Дворецкая. – Краснодар, 2007. – 24 с.

**79.** Деркач А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека : методол.-приклад. основы акмеол. исслед. / А. А. Деркач. – М. : [Б. и.], 2000. – 391 с.

**80.** Деркач А. А. Акмеология / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – М. : Питер, 2003. – 252 с.

**81.** Деркач А. А. Педагогическая акмеология : учеб. пособие / А. А. Деркач, О. С. Анисимов, Н. В. Соловьева ; Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – М. : Изд-во РАГС, 2007. – 159 с.

**82.** Джанерьян С. Т. Профессиональная Я-концепция: системный подход : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Джанерьян Светлана Тиграновна. – Ростов н/Д., 2005. – 442 с.

- 83.** Джанерьян С. Т. Профессиональная Я-концепция: системный анализ / С. Т. Джанерьян. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 2004. – 480 с.
- 84.** Джонс Р. Как сделать карьеру : практ. рук. для всех : пер. с англ. / Р. Джонс. – Челябинск : Урал ПТО, 1999. – 314 с.
- 85.** Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
- 86.** Донцов А. И. Профессиональные представления студентов психологов / А. И. Донцов, Г. М. Белокрылова // Вопр. психологии. – 1999. – № 2. – С. 42 – 49.
- 87.** Донцов А. И. Социальные представления как предмет экспериментального исследования в современной французской психологии / А. И. Донцов, Т. П. Емельянова // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. – 1985. – № 1. – С. 45 – 54.
- 88.** Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 114 с.
- 89.** Дубровин Д. Н. Профессиональная ориентация современных старшеклассников. Практическая психология образования / Д. Н. Дубровин // Материалы 1 съезда практ. психологов образования России. – М., 1994. – Ч. 2. – С. 322 – 327.
- 90.** Ермолаева М. Г. Становление субъекта профессионально педагогической деятельности в педагогическом колледже : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика” / М. Г. Ермолаева. – СПб., 1998. – 19 с.
- 91.** Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремін. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 92.** Забродин Ю. М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека / Ю. М. Забродин, Б. А. Сосновский // Вопр. психологии. – 1989. – № 6. – С. 100 – 108.
- 93.** Закон України „Про освіту”. – К. : Генеза, 1996. – 36 с.

- 94.** Зеер Э. Ф. Профессиональная мобильность – интегральное качество субъекта инновационной деятельности / Э. Ф. Зеер, С. А. Морозова, Э. Э. Сыманюк // Пед. образование в России. – 2011. – № 5. – С. 90 – 98.
- 95.** Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академ. Проект : Екатеринбург : Деловая кн., 2003. – 336 с.
- 96.** Зеер Э. Ф. Профориентология: теория и практика : учеб. пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, Н. О. Садовникова, А. М. Павлова. – М. : Акад. проект: Дел. кн., 2004. – 190 с.
- 97.** Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : МПСИ, 2005. – 216 с.
- 98.** Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессий : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, А. П. Зольников. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. – 174 с.
- 99.** Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2002. – 384 с.
- 100.** Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
- 101.** Зинченко В. П. Принципы психологической педагогики / В. П. Зинченко // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 9 – 17.
- 102.** З любов'ю до професії вчителя : метод. матеріал / ред. М. І. Шкіль. – К. : Вища шк., 1978. – 184 с.
- 103.** Зубкова І. Ю. Динаміка Я-образу вчителя-професіонала : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / І. Ю. Зубкова. – К., 2001. – 20 с.
- 104.** Зубкова І. Ю. Психологічні особливості Я-образу вчителя-професіонала за структурними компонентами цілісної моделі / І. Ю. Зубкова // Практ. психологія та соц. робота. – 2003. – № 5. – С. 4 – 11.

- 105.** Зязюн І. А. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / І. А. Зязюн, О. М. Пехота. – К. : Віпол, 2003. – 426 с.
- 106.** Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспір., студ. серед. і вищих навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
- 107.** Игнатов В. Г. Профессионализм в системе госслужбы / В. Г. Игнатов, В. К. Белолипецкий, А. В. Понеделков. – Ростов н/Д. : Изд-во СКНЦВШ, 1997. – 256 с.
- 108.** Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 224 с.
- 109.** Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
- 110.** Ильина С. П. К вопросу о становлении образа современного педагога / С. П. Ильина // Педагогика на рубеже веков : сб. науч. ст. РГПУ им. А. И. Герцена / под ред. А. Г. Козловой, А. П. Тряпицыной. – СПб., 1998. – С. 143 – 146.
- 111.** Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
- 112.** Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – М. : Изд. „Институт психологии РАН”, 2004. – 257 с.
- 113.** Качели времени: инновационная методика воспитания и саморазвития : метод. пособие. Сер. „Форсайт: известное будущее для счастливого настоящего”. – М. : МФК „Мотиватор24”, 2012. – 50 с.
- 114.** Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Минск : Беларусь. Вересень, 2005. – 196 с.
- 115.** Кейс-стади в образовании : сб. материалов для создателей кейсов. – М. : Ин-т „Открытое общество”, 2007. – 195 с.

- 116.** Кибанов А. Я. Основы управления персоналом / А. Я. Кибанов. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 447 с.
- 117.** Кирьякова Т. Б. Формирование ценностных представлений и понятий о языке в процессе речевого развития младших школьников : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теория и методика обучения и воспитания” / Т. Б. Кирьякова. – Рязань, 2006. – 22 с.
- 118.** Кирт Н. Л. Динамика представлений о профессиональной карьере психологов образования в процессе профессионального самоопределения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Кирт Наталья Леонидовна. – М., 2000. – 162 с.
- 119.** Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2004. – 512 с.
- 120.** Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е. А. Климов. – М. : Изд. МГУ, 1995. – 224 с.
- 121.** Климов Е. А. Пути в профессионализм : учеб. пособие / Е. А. Климов. – М. : Флинта, 2003. – 320 с.
- 122.** Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – Воронеж : МОДЭК, 1996. – 400 с.
- 123.** Князев А. М. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения / А. М. Князев, И. В. Одинцова. – М. : Изд-во РАГС, 2008. – 233 с.
- 124.** Ковалева Л. Ю. Педагогические условия личностного и профессионального самоопределения старшеклассников в процессе планирования карьеры : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Л. Ю. Ковалева. – Томск, 2000. – 20 с.
- 125.** Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ „МарТ” ; Ростов н/Д. : Издат. Центр „МарТ”, 2005. – 448 с.

- 126.** Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
- 127.** Кон И. С. Выбор профессии и социально-нравственное самоопределение : попул. психология для родителей / И. С. Кон ; под ред. А. С. Спиваковской. – 2-е изд., испр. – СПб. : Союз, 1997. – 304 с.
- 128.** Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
- 129.** Коноваленко М. Ю. Моделирование деловой карьеры / М. Ю. Коноваленко. – М. : АСТ, 2004. – 176 с.
- 130.** Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М. : Наука, 1980. – 256 с.
- 131.** Конопкин О. А. Стилиевые особенности саморегуляции деятельности / О. А. Конопкин, В. И. Моросанова // Вопр. психологии. – 1989. – № 5. – С. 18 – 26.
- 132.** Кормильцева М. В. Психологические детерминанты профессиональной мобильности / М. В. Кормильцева // Образование и наука. – 2009. – № 4(61). – С. 72 – 77.
- 133.** Коротяев Б. І. Освітній простір: очікування та виклики часу і життя / Б. І. Коротяев. – Луганськ : Альма-матер, 2009. – 307 с.
- 134.** Коротяев Б. І. Педагогічна філософія : кол. моногр. / Б. І. Коротяев, В. С. Курило, С. В. Савченко. – Луганськ : Альма-матер, 2010. – 340 с.
- 135.** Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
- 136.** Крисковец Т. Н. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Крисковец Татьяна Николаевна. – Оренбург, 2005. – 208 с.

**137.** Кроник А. А. Мотивационная недостаточность как критерий деформации картины жизненного пути. Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности / А. А. Кроник, Р. А. Ахметов // Темат. сб. науч. работ. – М., 1988. – С. 136 – 140.

**138.** Кроник А. А. Психологический возраст личности / А. А. Кроник, Е. И. Головаха // Психол. журн. – 1983. – № 5. – С. 27 – 40.

**139.** Кричевский Р. Л. Психология профессиональной карьеры / Р. Л. Кричевский // Психология профессиональной деятельности / под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : РАГС, 2006. – С. 82 – 85.

**140.** Кудрявцев Т. В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения / Т. В. Кудрявцев, А. В. Сухарев // Вопр. психологии. – 1985. – № 1. – С. 86 – 93.

**141.** Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова // Вопр. психологии. – 1983. – № 2. – С. 51 – 59.

**142.** Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.

**143.** Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 52 с.

**144.** Кузьмина Н. В. Понятие „педагогическая система” и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования / под ред. Н. В. Кузьминой. – Л., 1980. – С. 16 – 17.

**145.** Кулюткин Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. – Самара : СамГПУ, 2002. – 400 с.

**146.** Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М. : Просвещение, 1985. – 128 с.



**147.** Куприянов Б. В. Ситуационно-ролевая игра как средство общепедагогической подготовки будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Куприянов Борис Викторович. – Ярославль, 1996. – 194 с.

**148.** Курило В. С. Особливості формування регіональних освітніх просторів в Україні / В. С. Курило, С. В. Савченко // Освіта на Луганщині. – 2000. – № 2. – С. 12 – 16.

**149.** Кучерявий О. Г. Педагогіка; особистісно-розвивальні аспекти : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / О. Г. Кучерявий. – К. : НВП „Вид-во «Наукова думка»”, НАН України, 2011. – 464 с.

**150.** Лаврентьев Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов [Электронный ресурс] / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Н. А. Неудахина. – Режим доступа : [http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch1/glava\\_1\\_1.html](http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part2/ch1/glava_1_1.html)

**151.** Ладанов И. Д. Психология управления рыночными структурами: преобразующее лидерство / И. Д. Ладанов. – М. : УЦ „Перспектива”, 1997. – 288 с.

**152.** Лебедев А. С. Формирование субъектной позиции в творческой деятельности у студентов педколледжа : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / А. С. Лебедев. – М., 2001. – 20 с.

**153.** Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983– . –

Т. 1. – 1983. – 392 с.

Т. 2. – 1983. – 320 с.

**154.** Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

**155.** Леонтьев Д. А. Психология смысла. Природа, структура и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 488 с.

- 156.** Липский И. А. Технология реализация целей и ценностных ориентаций в социально-педагогической деятельности / И. А. Липский. – Тамбов : ТГУ, 2000. – 32 с.
- 157.** Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 446 с.
- 158.** Лотова И. П. Развитие профессиональной карьеры кадров государственной службы : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Лотова Ирина Петровна. – М., 2004. – 502 с.
- 159.** Макарова О. Організаційно-методичне забезпечення інноваційної діяльності / О. Макарова // Директор шк. – 2005. – № 40, жовт. – С. 25.
- 160.** Максименко С. Д. Професіональне становлення молодого вчителя / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 106 с.
- 161.** Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию / М. К. Мамардашвили. – М. : Прогресс, 1990. – 365 с.
- 162.** Маркова А. К. Акмеологические технологии преодоления кризисов профессионального развития / А. К. Маркова // Акмеология: личностное и профессиональное развитие : материалы междунар. науч.-практ. конф. (7 – 8 окт. 2004 г.). – М. : Издат. Дом. „Эко”, 2004. – С. 511 – 512.
- 163.** Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманит. фонд „Знание”, 1996. – 312 с.
- 164.** Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55 – 63.
- 165.** Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Сов. педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82 – 88.
- 166.** Маркова А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

- 167.** Маслоу А. Самоактуализация / Психология личности / А. Маслоу. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 287 с.
- 168.** Махотин Д. А. Интерактивное обучение на уроках экономики [Электронный ресурс] / Д. А. Махотин. – Режим доступа : <http://som.fio.ru/getblob.asp?id=10017463>.
- 169.** Мезинов В. Н. Формирование конкурентоспособности учителя в условиях педагогической практики : монография / В. Н. Мезинов, М. А. Захарова, И. А. Карпачева. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2011. – 176 с.
- 170.** Мильруд Р. П. Формирование профессиональных убеждений у будущих учителей / Р. П. Мильруд // Вопр. психологии. – 1990. – № 1. – С. 77 – 86.
- 171.** Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – 2-е изд., стер. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 2003. – 400 с.
- 172.** Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя : дис. ... д-ра психол. наук : 13.00.03 / Митина Людмила Михайловна. – М., 1995. – 408 с.
- 173.** Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
- 174.** Митина Л. М. Психология профессионального развития личности учителя / Л. М. Митина. – М. : Изд-во „Флинта”, Моск. психол.-социал. ин-т, 1998. – 201 с.
- 175.** Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Л. М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 216 с.
- 176.** Митина Л. М. Психологические аспекты труда учителя / Л. М. Митина. – Тула : Б. и., 1991. – 178 с.
- 177.** Митюнина С. В. Модели профессиональной карьеры личности : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Митюнина Светлана Вячеславовна. – Н. Новгород, 2006. – 168 с.

- 178.** Михеев В. И. Методика получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педагогических исследованиях / В. И. Михеев. – М. : Знание, 1986. – 240 с.
- 179.** Могилевкин Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала : монография / Е. А. Могилевкин. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2005. – 266 с.
- 180.** Могилевкин Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг / Е. А. Могилевкин. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
- 181.** Могилевкин Е. А. Личностные факторы профессиональной карьеры государственных служащих : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Могилевкин Евгений Александрович. – М., 1998. – 146 с.
- 182.** Могилевкин Е. А. Успешное прохождение кризисов в карьере молодого специалиста как условие реализации его делового и личностного потенциала / Е. А. Могилевкин, С. В. Клиников // Управление персоналом. – 2005. – № 20. – С. 71 – 73.
- 183.** Могилевкин Е. Карьерное портфолио студента вуза [Электронный ресурс] / Е. Могилевкин. – Режим доступа : <http://www.znanie.info/portal/ec-company/63.html>
- 184.** Могилёвкин Е. А. Карьера молодого специалиста: теория и практика управления : учеб.-практ. пособие / Е. А. Могилевкин, М. В. Щербина, А. Н. Кленина, А. С. Бажин ; науч. ред. Е. А. Могилевкин. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2006. – 280 с.
- 185.** Могилёвкин Е. А. Развитие карьерной компетентности молодых специалистов / Е. А. Могилёвкин, А. С. Бажин // Трудоустройство, планирование и реализация карьеры выпускников вузов : сб. науч. материалов. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2006. – Вып. 3. – С. 62 – 70.
- 186.** Могилёвкин Е. А. Акмеология карьеры / Е. А. Могилёвкин, А. С. Бажин // Акмеология. – 2007. – № 3. – С. 69 – 72.
- 187.** Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.

- 188.** Молл Е. Г. Психология управленческой карьеры : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Молл Елена Георгиевна. – СПб., 1994. – 486 с.
- 189.** Монахов В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Шк. технологии. – 2000. – № 6. – С. 66 – 83.
- 190.** Морозова Г. П. Организация и методика планирования карьеры менеджера в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Морозова Галина Петровна. – М., 2004. – 203 с.
- 191.** Морозова О. П. Педагогические ситуации в художественной литературе. Практикум : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / О. П. Морозова. – М. : Издат. центр „Академия”, 2001. – 304 с.
- 192.** Москаленко О. В. Акмеология профессиональной карьеры личности : учеб. пособие / О. В. Москаленко ; под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : РАГС, 2007. – 352 с.
- 193.** Московичи С. Социальное представление: исторический взгляд / С. Московичи // Психол. журн. – 1995. – № 1. – Т. 16. – С. 3 – 19.
- 194.** Мусієнко-Репська В. І. Підготовка студентів до педагогічного самоменеджменту в професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / В. І. Мусієнко-Репська. – О, 2000. – 20 с.
- 195.** Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во „Институт практической психологии” ; Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1995. – 356 с.
- 196.** Нагорная А. Г. Формирование готовности к планированию профессиональной карьеры у студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Нагорная Анна Георгиевна. – СПб., 2011. – 250 с.
- 197.** Національна доктрина розвитку освіти / Указ Президента України № 347 / 2002. – К., 2002. – 17 квіт.

**198.** Невструева Т. Х. Динамика карьерных ориентации личности руководителя / Т. Х. Невструева, Т. Г. Гнедина // Социал. и гуманит. науки. – 2006. – № 1(09). – С. 51 – 59.

**199.** Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего : пер. с англ. / Ж. Нюттен ; под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2004. – 608 с.

**200.** Обносов В. Н. Динамика профессиональных представлений учащихся в ПТУ / В. Н. Обносов // Новые исслед. в психологии. – 1987. – № 2. – С. 25 – 28.

**201.** Обносов В. Н. Представление о профессии как фактор профессионального самоопределения учащихся ПТУ : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Обносов Владимир Николаевич. – М., 1998. – 190 с.

**202.** Обносов В. Н. Индивидуально-психологические особенности профессиональных представлений и их влияние на профессиональное самоопределение учащихся ПТУ / В. Н. Обносов // Новые исслед. в психологии. – 1987. – № 2. – С. 25 – 28.

**203.** Ольховая Т. А. Становление образа „Я-будущий педагог” студента университета : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогическая психология” / Т. А. Ольховая. – Оренбург, 1999. – 19 с.

**204.** Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. – Миколаїв : „А.С.К.”, 2004. – 255 с.

**205.** Осницкий А. К. Структура и функции регуляторного опыта в развитии субъектности человека / А. К. Осницкий // Субъект и личность в психологии саморегуляции : сб. науч. тр. / под ред. В. И. Моросановой. – М. ; Ставрополь : Изд-во ПИ РАО, СевКавГТУ, – С. 431с.

**206.** Осницкий А. К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека [Электронный ресурс] / А. К. Осницкий // Психол. исслед. – 2009. – № 5(7). – Режим доступа :

<http://psystudy.ru/index.php/num/2009n5-7/221-osnitsky7.html>

**207.** Особистісно-орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах / В. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов та ін. ; за заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового ; АПН України, Ін-т вищ. освіти. – К : Пед. думка, 2008. – 256 с.

**208.** Панфилова А. П. Игротехнический менеджмент: Интерактивные технологии для обучения и организационного развития / А. П. Панфилова. – СПб. : Знание, 2003. – 536 с.

**209.** Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студентов вузов / А. П. Панфилова. – М. : Издат. центр „Академия”, 2006. – 368 с.

**210.** Петровский В. А. Феномен субъектности в психологии личности : дис. ... д-ра психол. наук (в форме науч. докл.) : 19.00.11 / Петровский Вадим Артурович. – М., 1993. – 76 с.

**211.** Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

**212.** Подмазин С. И. Личностно-ориентированное обучение: социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвита, 2000. – 250 с.

**213.** Пехота О. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія / О. М. Пехота, А. М. Старева. – 2-е вид., доп. та переробл. – Миколаїв : Вид-во „Іларіон”, 2007. – 276 с.

**214.** Полат Е. С. Личностно ориентированные технологии обучения / Е. С. Полат // 12-летняя школа. Проблемы и перспективы развития общего среднего образования. – М. : ИОСО РАО, 1999. – 226 с.

**215.** Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчаренко. – К., 2004. – С. 16 – 25.

- 216.** Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Р. М. Пріма ; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Д. : ІМА-прес, 2009. – 368 с.
- 217.** Пріма Р. Модель формування професійно мобільного вчителя: постановка проблеми / Р. Пріма // Наукові записки. Сер. : Педагогіка. – 2009. – №3. – С. 303 – 307.
- 218.** Пригожин И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой : пер. с англ. / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
- 219.** Прихожан А. М. Притязания и зрелость личности. Формирование личности старшеклассника / А. М. Прихожан ; под ред. Дубровиной И. В. – М. : Педагогика, 1989. – С. 67 – 90.
- 220.** Профессиональная деятельность молодого учителя / под ред. С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. – М. : Педагогика, 1982. – 144 с.
- 221.** Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.
- 222.** Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : монографія / авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спирін, Н. В. Якса та ін. ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Вид. 2-е, доп. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 380 с.
- 223.** Прудило А. В. Проектирование профессиональных проб по психологии : учеб.-метод. пособие / А. В. Прудило. – Гродно : ГрГУ, 2007. – 56 с.
- 224.** Пряжников Н. С. Профориентационные игры: проблемные ситуации, задачи, карточные методики : учеб.-метод. пособие для студентов фак. психол. гос. ун-тов / Н. С. Пряжников. – М. : МГУ, 1991. – 86 с.



- 225.** Пряжников Н. С. Психологический смысл труда / Н. С. Пряжников. – М. – Воронеж : Ин-т практ. психологи ; НПО МОДЭК, 1997. – 352 с.
- 226.** Пряжников Н. С. Активизирующие опросники профессионального и личностного самоопределения : метод. пособие / Н. С. Пряжников. – М. : Изд-во „Институт практической психологи”; Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1997. – 56 с.
- 227.** Пряжников Н. С. Игровые профориентационные упражнения : метод. пособие / Н. С. Пряжников. – М. : Изд-во „Институт практической психологи”, 1997. – 56 с.
- 228.** Пряжников Н. С. Ценностно-нравственные активизирующие опросники профессионального и личностного самоопределения : метод. пособие / Н. С. Пряжников. – М. – Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1996. – 64 с.
- 229.** Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства : учеб. пособие / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – 3-е изд. – М. : Академия, 2005. – 480 с.
- 230.** Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения / Н. С. Пряжников. – М. : МГППИ, 1999. – 108 с.
- 231.** Пряжников Н. С. Технология. Твоя профессиональная карьера : дидакт. материалы / Н. С. Пряжников и др. – М. : Просвещение, 2008. – 111 с.
- 232.** Психологическое сопровождение выбора профессии / под ред. Л. М. Митиной. – М. : Изд-во „Флинта”, 1998. – 184 с.
- 233.** Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
- 234.** Равкин З. И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории / З. И. Равкин // Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). – М., 1995. – С. 8 – 35.
- 235.** Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. – Ч. 1

- [Электронный ресурс] / А. М. Рикель // Психол. исслед. – 2011. – № 2(16). – Режим доступа :  
<http://psystudy.ru>
- 236.** Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика / Е. И. Рогов. – Ростов н/Д. : Изд. „Феникс”, 1996. – 512 с.
- 237.** Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 720 с.
- 238.** Рыжкова И. И. Педагогические условия формирования образа Я-будущий учитель у студентов педагогического университета : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / И. И. Рыжкова. – М., 2002. – 20 с.
- 239.** Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства : монография / С. В. Савченко. – Луганск : Альма-матер, 2003. – 406 с.
- 240.** Садон Е. В. Профессиональные компетенции как фактор становления профессиональной карьеры будущего специалиста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Садон Елена Владимировна. – Владивосток, 2009. – 219 с.
- 241.** Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н. В. Самоукина. – М. : Тандем, изд-во ЭКМОС, 1999. – 352 с.
- 242.** Семенова Е. А. Особенности и формирование профессиональных представлений у студентов в образовательном пространстве педагогического колледжа : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогическая психология” / Е. А. Семенова. – Иркутск, 2003. – 22 с.
- 243.** Семенова Е. А. Диагностика и формирование профессиональных представлений студентов в образовательном пространстве учебного заведения / Е. А. Семенова. – Иркутск : Изд-во ИрГТУ, 2006. – 140 с.
- 244.** Семиченко В. А. Сформированность первичных представлений о профессионально значимых качествах учителя и ее связь с активностью

студентов в учебной деятельности / В. А. Семиченко // Совершенствование психолого-педагогической подготовки студентов педвуза. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1984. – С. 137 – 141.

**245.** Сергеева Л. А. Формирование профессионального образа педагога у студентов университета : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.11 „Психология личности” / Л. А. Сергеева. – Л., 1984. – 144 с.

**246.** Серёгина И. А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. : спец. 19.00.07 „Педагогическая психология” / И. А. Серёгина. – М., 1999. – 20 с.

**247.** Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Издат. Корпорация „Логос”, 1999. – 272 с.

**248.** Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 150 с.

**249.** Серьожникова Р. К. Педагогічні умови формування професійного менталітету муйбутнього педагога / Р. К. Серьожникова // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К., 2004. – Вип. 37. – С. 36 – 45.

**250.** Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2001. – 350 с.

**251.** Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 60 – 66.

**252.** Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

**253.** Ситников А. П. Акмеологический тренинг: Теория, методика, психотехнологии / А. П. Ситников. – М.: Технол. шк. бизнеса, 1996. – 429 с.

**254.** Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. д-ра социол. наук, проф. Сурмина Ю. П. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

**255.** Симановская О. М. Организационно-педагогические условия управления профессиональной карьерой учителя средней общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Симановская Ольга Моисеевна. – СПб., 2008. – 196 с.

**256.** Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.

**257.** Слостенин В. Педагогика: инновационная деятельность / В. Слостенин, Л. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.

**258.** Слостенин В. А. К вопросу о профессиограмме учителя общеобразовательной школы / В. А. Слостенин // Сов. педагогика. – 1973. – № 5. – С. 72 – 80.

**259.** Слостенин В. А. Профессиональное сознание учителя / В. А. Слостенин, А. И. Шутенко // Magister. – 1995. – № 3. – С. 17 – 23.

**260.** Слободчиков В. И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В. И. Слободчиков, Н. А. Исаева // Вопр. психологии. – 1996. – № 4. – С. 72 – 80.

**261.** Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1997. – 800 с.

**262.** Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. Энцикл., 1989. – 1632 с.

**263.** Современный словарь иностранных слов. – М. : Иностр. лит., 1993. – 606 с.

**264.** Смирнова Е. Э. Пути формирования специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.

**265.** Снегова Е. В. Психологические факторы возникновения карьерного кризиса на начальном этапе профессионального самоопределения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Снегова Екатерина Владимировна. – СПб., 2006. – 287 с.

**266.** Солодухова О. Г. Психологія становлення особистості молодого вчителя в процесі професійної адаптації : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Солодухова Ольга Георгіївна. – Слов'янськ, 1998. – 413 с.

**267.** Степанова И. Ю. Профессиональная подготовка учителя в условиях становления постиндустриального общества : монография / И. Ю. Степанова, В. А. Адольф. – Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2009. – 520 с.

**268.** Стахнева Л. А. Субъектный подход к проблеме развития личности и его значение для педагогической психологии : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Стахнева Людмила Александровна. – Иркутск, 2005. – 316 с.

**269.** Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : МГУ, 1983. – 285 с.

**270.** Стрелков Ю. К. Инженерная и профессиональная психология : учеб. пособие / Ю. К. Стрелков. – М. : Академия, 2001. – 360 с.

**271.** Студент и образовательное пространство: мотивация и социально-профессиональные ориентации. – Самара : Изд-во „Самарский университет”, 2001. – 180 с.

**272.** Сухомлинская О. В. Учитель в современном мире и его роль в демократизации образования / О. В. Сухомлинская ; НИИ педагогики УССР. – Киев : КГПИ, 1990. – 84 с.

**273.** Сушенцева Л. Л. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Сушенцева Лілія Леонідівна. – К., 2012. – 469 с.

**274.** Тазутдинова Э. Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности студентов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тазутдинова Эльвира Хакимовна. – Казань, 2010. – 200 с.

**275.** Татенко В. А. Психология в субъектном измерении / В. А. Татенко. – К. : Вид. центр „Просвіта”, 1996. – 404 с.

**276.** Тигунцева Н. А. Акмеологические условия и факторы развития профессиональной карьеры следователей следственных отделов при УВД РФ : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / Тигунцева Наталья Александровна. – М., 2005. – 222 с.

**277.** Тихомандрицкая О. А. Социально-психологические факторы успешности карьеры [Электронный ресурс] / О. А. Тихомандрицкая, А. М. Рикель // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010. – № 2(10). – Режим доступа :

<http://psystudy.ru>

**278.** Ткач Д. А. Профессиональная карьера современной молодежи: дис. ... канд. социол. наук : 22.00.03 / Ткач Дарья Анатольевна. – Саратов, 2004. – 180 с.

**279.** Ткачова Н. О. Історія розвитку цінностей в освіті : монографія / Н. О. Ткачова. – Х. : Видав. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. – 423 с.

**280.** Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі / Н. О. Ткачова. – Х. : Каравела, 2006. – 300 с.

**281.** Толгурова Э. Е. Психолого-педагогическое сопровождение личности старшеклассника в процессе формирования представлений о профессиональной карьере / Э. Е. Толгурова // Теоретические и прикладные проблемы педагогической и детской антропологии : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / под ред. Л. Л. Редько, Г. Н. Манаенко. – Ставрополь : Пресса, 2004. – 334 с. – С. 230 – 234.

**282.** Толгурова Э. Е. Формирование представлений о профессиональной карьере в процессе жизненного самоопределения старшеклассника : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Толгурова Эллона Евгеньевна. – М., 2005. – 159 с.

- 283.** Толковый словарь русского языка / сост. С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АЗЪ, 1995. – 928 с.
- 284.** Толстая А. Н. Управление карьерой в организациях / А. Н. Толстая // Психология управления : учеб. пособие / под ред. А. В. Федотова. – Л. : Наука, 1991. – 236 с. – С. 49-62.
- 285.** Травин В. В. Менеджмент персонала предприятия : учеб.-практ. пособие / В. В. Травин, В. А. Дятлов. – 5-е изд. – М. : Дело, 2003. – 272 с.
- 286.** Травин И. В. Исследование особенностей формирования профессионально значимых качеств учащихся в условиях модульного обучения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Травин Илья Валерьевич. – Кострома, 2003. – 192 с.
- 287.** Трубник І. В. Тренінгові вправи у професійній підготовці майбутніх педагогів / І. В. Трубник // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Спецвип. 8. – Ч. 1. – Слов'янськ : СДПУ, 2012. – С. 279 – 285.
- 288.** Тренинг профессиональной идентичности : рук. для преподавателей вузов и практикующих психологов / РАО ; авт.-сост. Л. Б. Шнейдер; гл. ред. Д. И. Фельдштейн. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 202 с.
- 289.** Улыбина Е. В. Психологические особенности представлений студентов педагогического института о научной работе : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.13 „Возрастная и педагогическая психология” / Е. В. Улыбина. – М., 1988. – 155 с.
- 290.** Умовская И. А. Твоя профессиональная карьера: методика : кн. для учителя / И. А. Умовская и др. ; под ред. С. Н. Чистяковой. – М. : Просвещение, 2006. – 160 с.
- 291.** Филиппова Г. Л. Педагогические условия эффективного профессионально-личностного развития будущего учителя : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Г. Л. Филиппова. – Мурманск, 2007. – 20 с.

- 292.** Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М. : Инфра-М, 1997. – 574 с.
- 293.** Фомин Н. В. Теоретическая модель конкурентоспособного специалиста / Н. В. Фомин // Инновации в образовании. – 2004. – № 3. – С. 74 – 82.
- 294.** Фоминых М. В. Технология применения игрового моделирования в процессе развития педагогических способностей студентов профессионально-педагогического университета / М. В. Фоминых. – М. : Спутник, 2010. – 78 с.
- 295.** Фонарёв А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации / А. Р. Фонарёв // Вопр. психологии. – 2004. – № 6. – С. 72 – 83.
- 296.** Фукуяма С. Теоретические основы профессиональной ориентации / С. Фукуяма ; под ред. Е. Н. Жильцова, Н. Н. Нечаева. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 108 с.
- 297.** Хабаху И. Н. Подготовка студентов к проектированию своей будущей профессиональной карьеры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Хабаху Изабелла Нальбиевна. – М., 2006. – 174 с.
- 298.** Хомич Л. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія / Л. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
- 299.** Хом'юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів : монографія / І. В. Хом'юк. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 380 с.
- 300.** Цариценцева О. П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг / О. П. Цариценцева. – Оренбург : Изд-во РИО ОУНБ им. Н. К. Крупской, 2009. – 186 с.
- 301.** Черезова М. В. Сучасні вимоги до випускника коледжу / М. В. Черезова // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2008. – № 12. – С. 306 – 316.



**302.** Чермит К. Д. Высшее образование: смысл происходящего и контуры будущего / К. Д. Чермит, О. И. Исаков, В. Г. Левченко // Вестн. Адыгей. гос. ун-та. – Майкоп, 1998. – С. 11 – 14.

**303.** Чистякова С. Н. Практика профессиональных проб в российских школах / С. Н. Чистякова // Шк. технологии. – 2007. – № 3. – С. 86 – 92.

**304.** Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : монографія / М. Г. Чобітько. – Черкаси : Брама-Україна, 2006. – 559 с.

**305.** Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 185 с.

**306.** Шаповалов В. К. Интерпретация карьеры в контексте личностного пространства человека / В. К. Шаповалов ; под ред. З. И. Рябикиной, А. Н. Кимберга, Д. Некрасова // Психология личности и ее бытия: теория, исследования, практика. – Краснодар, 2005. – 216 с.

**307.** Шаповалов В. К. О соотношении понятий „карьер” и „профессиональная карьера” / В. К. Шаповалов // Психологический ресурс в экономике и предпринимательстве : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Ставрополь : СКСИ; Ставропольсервис-школа, 2002. – С. 202 – 204.

**308.** Швальбе Б. Личность, карьера, успех : пер. с нем. / Б. Швальбе, Х. Швальбе. – М. : А/О изд. группа „Прогресс”, „Прогресс-Интер”, 1993. – 240 с.

**309.** Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн ; пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. – СПб. : Питер, 2002. – 336 с.

**310.** Шиянов Е. Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е. Н. Шиянов. – М. – Ставрополь, 1991. – 206 с.

**311.** Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Шнейдер Лидия Бернгардовна. – М., 2001. – 327 с.

- 312.** Щедровицкий Г. П. Рефлексия в деятельности / Г. П. Щедровицкий // *Вопр. методологии.* – 1994. – № 3 – 4(№ 15 – 16). – С. 76 – 121.
- 313.** *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень.* – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 314.** *Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. / рук. авт. кол., науч. и лит. ред. С. Я. Батышев.* – М. : РАО : АПО, 1999– . – Т. 2. – 1999. – 440 с.
- 315.** Ядов В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В. А. Ядов ; отв. ред. В. Н. Иванов. – М. : Наука, 1987. – 245 с.
- 316.** Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
- 317.** Янченко И. В. Формирование карьерной компетентности студентов в профессиональном образовании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Янченко Инна Валериевна. – Красноярск, 2013. – 251 с.
- 318.** *A dictionary of business and management / [editor Jonathan Law].* – 4th edit. – Oxford : University Press, 2006. – 568 p.
- 319.** Cha J. Y. Career orientations of R&D professionals in Korea / Cha J. Y. // *R&D Management.* – 2000. – Vol. 30. – № 2. – P. 121 – 138.
- 320.** Erickson D. E. Personality Type and preference for cooperative learning / D. E. Erickson, P. J. Vermette. – Manuscript submitted for publication, 1997. – 386 p.
- 321.** Erikson R. The constant flux. A study of class mobility in industrial societies / R. Erikson, J. H. Goldthorpe. – Oxford : Clarendon press, 1992. – 429 p.
- 322.** Goncalo J. A. Individualism -Collectivism and group creativity / Goncalo J. A., Staw B. M. // *Organizational Behavior and Human Decision Processes.* – 2006. – Vol. 100. – № 1. – P. 96 – 109.

- 323.** Robert K. Merton : sociology of science and sociology as science / K. Robert ; ed. by Craig Calhoun. – New York ; Chichester : Columbia University Press, 2010. – 320 p.
- 324.** Wallace M. Training Foreign Language Teachers / M. Wallace. – Cambridge University Press, 1991. – 180 p.
- 325.** Hackett, G., Betz, N. E., & Doty, M. S. (1985). The Development of Taxonomy of Career Competencies for Professional Women. *Sex Roles*, 12(3/4), P. 393 – 409.
- 326.** Hall D. T. Career development in organization / Hall D. T. – San-Francisco : Jossey-Bas, London, 1986. – 366 p.
- 327.** London M. Career management and survival in the workplace / M. London, E. Moon // San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1987. – 213 p.
- 328.** Maslow A. Self-actualizing and Beyond. In: *Challenges of Humanistic psychology* / A. Maslow. – N. Y., 1967. – 455 p.
- 329.** McClelland D. Assessing Human Motivation / McClelland D. – N. Y., 1971. – 531 p.
- 330.** McClelland D. Testing for competence rather than intelligence / McClelland D. // *American Psychologist*. – Washington : American Psychological Association, 1973. – № 28(1). – P. 1 – 14.
- 331.** Mirvis P. H. Psychological success and the boundaryless career / Mirvis P. H., Hall D. T. // *Organizational Behavior*. – 1994. – Vol. 15. – P. 365 – 380.
- 332.** Super D. E. The psychology of career. (Reprint. Originally published: New York: Harper, 1957.) / Super D. E. – New Delhi : Sarup Book Publishers, 2011. – 480 p.
- 333.** Super D. E. Vocational Development: A Framework of Research : monograph / Super D. E. et al. – N. York Columbia University, Teachers College, Bureau of publications, 1965. – 142 p.

**334.** Noe R. A. An investigation of the correlates of career motivation / Noe R. A., Noe A. W., Bachuber J. A. // Journal of Vocational Behavior. – 1990. – Vol. 37. – № 3. – P. 340 – 356.

**335.** Super D. E. Synthesis: Or is it distillation / Super D. E. // Personnel and Guidance Journal. – 1983. – Vol. 61. – P. 508 – 512.

**336.** White M. C. A typology of executive career specialization / White M. C., Smith M., Bamett T. // Humanrelations. – 1994. – Vol. 47. – P. 437 – 485.