

**Міністерство освіти і науки України
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи**

Бурак Тарас Васильович

**Соціально-психологічні умови розвитку готовності старшокласників із
особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти /
Socio-psychological conditions for the development of readiness of high school
students with special education al needs to study at a higher education
institution**

Спеціальність: 231 Соціальна робота
освітньо-наукова програма – Соціальна робота та соціальна політика
кваліфікаційна робота за освітнім ступенем «магістр»

Виконав студент
групи СРСПм-21
Бурак Тарас Васильович

підпис

Науковий керівник:
к.психол.н. доцент
Гірняк Галина Степанівна

підпис

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
«__» _____ 2025 р.
Завідувач кафедри

_____ А.Н. Гірняк
підпис

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	8
1.1. Сутність та структура готовності до навчання у закладі вищої освіти	8
1.2. Психолого-педагогічні передумови готовності учнів старшого шкільного віку із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.....	18
1.3. Основні чинники готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти	27
Висновок до розділу 1.....	36
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО.....	38
2.1. Діагностичний інструментарій для вивчення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти	38
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти	46
Висновок до розділу 2.....	56
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	58
3.1. Система заходів з підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти	58
3.2. Результативність системи заходів з підвищення готовності учнів старших класів із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.....	62
Висновок до розділу 3.....	68
ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	73
ДОДАТКИ	79

ВСТУП

Актуальність дослідження. Одним із ключових викликів сучасного суспільства залишається забезпечення рівноправного доступу до якісної освіти для всіх громадян, незалежно від етнічного походження, соціального статусу чи особливостей фізичного та психічного розвитку. Ця проблема визначає динаміку суспільного прогресу та ефективність державної політики України у сфері реалізації освітніх прав кожної особи, сприяючи її самореалізації та інтеграції в соціум. Традиційна освітня парадигма, орієнтована на репродукцію знань, поступово трансформується у модель, що акцентує увагу на розвитку особистості, критичного мислення та активної громадянської позиції.

Поряд із загальними тенденціями освітньої модернізації спостерігається глобальне зростання кількості осіб з інвалідністю. За даними ООН, приблизно 10% світового населення, що становить понад 650 млн людей, мають фізичні, сенсорні чи розумові порушення, а загалом 25 % жителів планети стикаються з різними проблемами здоров'я. В Україні, відповідно до статистики Міністерства соціальної політики, налічується близько 3 млн осіб з інвалідністю, серед яких 168 тис. – діти. Щороку реєструється від 200 до 220 тис. нових випадків інвалідності, а з 450 тис. вагітностей приблизно 150 тис. новонароджених мають вроджені патології, з яких 20 тис. осіб – складні порушення здоров'я. Тому інклюзивна освіта є важливим чинником забезпечення рівних можливостей для всіх верств населення. Зростання кількості осіб з особливими потребами зумовлює необхідність адаптації освітнього простору до вимог студентів із різним станом здоров'я. Основним завданням є розбудова такої освітньої системи, яка гарантує рівноправне навчання осіб з інвалідністю поряд з іншими студентами, сприяючи їхній професійній реалізації та соціальній адаптації.

Зазначимо, що право на освіту для осіб з інвалідністю закріплене як у міжнародних, так і в національних правових актах. Основними міжнародними документами, що гарантують це право, є: Конвенція про боротьбу з дискримінацією в освіті (1960), Всесвітня декларація про освіту для всіх

(Таїланд, 1990), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (ООН, 1993), Саламанкська декларація (1994) та відповідна програма «Рамки дій за освітою осіб з особливими потребами», а також Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006). В Україні право на освіту осіб з інвалідністю регулюється рядом важливих нормативних актів, зокрема Конституцією України (1996) та Законом України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» (1991). До ключових також належать накази Міністерства освіти і науки України, серед яких: «Про створення умов для забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» (2005), «Про організацію інтегрованого навчання інвалідів у закладах вищої освіти III–IV рівнів акредитації незалежно від форми власності та підпорядкування» (2009), а також «Концепція розвитку інклюзивної освіти» (2010). Ці документи є основою для реалізації принципів інклюзивної освіти в Україні та забезпечення рівного доступу осіб з інвалідністю до вищої освіти.

Водночас, ефективність впровадження інклюзивної освіти визначається не лише наявністю відповідного законодавчого підґрунтя, а й рівнем підготовленості осіб з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти. Тільки за умови комплексної державної підтримки, розбудови безбар'єрного освітнього середовища та формування культури толерантності можна досягти успішної інтеграції студентів з інвалідністю у навчальний процес, що стане основою для їхньої майбутньої професійної самореалізації та повноцінного включення (інтеграції) в суспільство.

Проблематика навчання молоді з особливими освітніми потребами є предметом численних досліджень у вітчизняній науковій спільноті. У цьому контексті важливо відзначити роботи таких дослідників, як М. Андрєєва, А. Бедлімов, О. Безпалько, Ю. Богінська, Л. Бойко, Г. Бондарева, В. Бочелюк, І. Булах, В. Гладкова, Г. Давиденко, Г. Десятов, О. Дікова-Фаворська, А. Дмитренко, В. Зарицька, І. Зарубінська, О. Клопота, А. Колупаєва, А. Конопльова, С. Корнецова, О. Локшина, Л. Люндквіст, М. Малофєєв, Т. Мартинова, С. Миронова, Н. Мирошніченко, А. Мігалуш, Л. Міщик, Б. Мороз, Ю. Найда, З. Огороднійчук, О. Романова, О. Скрипченко, Н. Софій,

А. Турубарова, А. Шевцов та інших. Наукові розвідки цих фахівців спрямовані на розгляд концептуальних основ навчання осіб із функціональними обмеженнями, а також розробку педагогічних стратегій виховання духовних орієнтирів у студентів із зазначеними особливостями.

Одним із ключових аспектів досліджень є соціальна інтеграція молоді з обмеженими можливостями, що передбачає аналіз теоретичних засад і практичних підходів до розвитку їхньої соціальної активності в умовах інклюзивної освіти. Значна увага приділяється розробці та впровадженню реабілітаційних механізмів, спрямованих на адаптацію студентів із особливими освітніми потребами до академічного середовища закладів вищої освіти. Окремий наголос робиться на дослідженнях соціально-психологічної адаптації студентів з порушеннями розвитку, а також на розробці моделі соціально-педагогічної підтримки, яка сприятиме їхній інтеграції у навчальний процес.

Актуальні дослідження вказують на суттєві досягнення в сфері інклюзивної освіти в Україні, особливо протягом останніх десятиліть. Науково-методичне забезпечення навчального процесу для осіб із особливими потребами поступово адаптується до сучасних вимог і освітніх тенденцій. Разом із тим, питання психолого-педагогічної підготовленості старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у вищій школі залишається недостатньо дослідженим. Це свідчить про необхідність подальших наукових пошуків у галузі педагогіки та психології, спрямованих на вдосконалення системи підготовки таких студентів до інтеграції в академічне середовище.

Актуальність проблеми, її соціальна та науково-практична значущість, недостатня теоретична розробленість, а також необхідність розв'язання наявних суперечностей зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Соціально-психологічні умови розвитку готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти».**

Об'єкт дослідження – навчання осіб із особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього простору у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – особливості готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних засад та емпіричному дослідженні готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.

Відповідно сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. Визначити сутність та структуру готовності до навчання у закладі вищої освіти.
2. Охарактеризувати передумови готовності учнів старшого шкільного віку із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.
3. Проаналізувати основні чинники готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.
4. Емпірично дослідити рівень готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.
5. Розробити й апробувати систему заходів з підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз, синтез, класифікація, порівняння, узагальнення психологічної, педагогічної літератури для з'ясування сутності понять дослідження, обґрунтування змісту готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти; аналіз нормативно-правових документів для визначення навчання молоді з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього простору закладу вищої освіти; *емпіричні:* анкетування, опитування, діагностування, спостереження з метою вивчення реального стану готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти; *статистичні:* методи кількісної та якісної обробки емпіричних даних.

Теоретичне значення дослідження полягає у тому, що обґрунтовано засади готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти; уточнено розуміння розвитку інклюзивної освіти як найбільш ефективного шляху задоволення індивідуальних потреб у

навчанні молоді з порушенням розвитку; розкрито сутність процесу розвитку готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти, що здійснюється у ЗВО та спрямовується на створення сприятливих умов з метою інтеграції студентів з інвалідністю у суспільство.

Практичне значення дослідження полягає у розробці напрямків підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти. Основні положення дослідження становлять основу для розробки методичного забезпечення процесу розвитку готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані в процесі розвитку готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти у закладах вищої освіти різного рівня акредитації, підготовки кураторів та студентського активу, організації співпраці педагогічних колективів вишів з громадськими об'єднаннями різного рівня.

Структура та обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (67 найменувань), 1 додатку. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 98 сторінок, з них – 72 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Сутність та структура готовності до навчання у закладі вищої освіти

Останнім часом система освіти зазнає значних змін, які зумовлюють необхідність удосконалення профільного навчання та підвищення рівня соціальної інтеграції учнів відповідно до вимог сучасного ринку праці. Проте досі відсутня комплексна педагогічна методика, яка забезпечувала б ефективне професійне самовизначення учнів у рамках профільного навчання. Це породжує розрив між суспільною потребою у фахівцях високого рівня та реальними результатами підготовки випускників середніх навчальних закладів.

Процес підготовки до навчання у закладах вищої освіти розпочинається вже в шкільні роки. Середня освіта виконує ключову роль у формуванні життєвих орієнтирів учнів і сприяє їхньому професійному вибору. Саме в цей період відбувається перше усвідомлене прийняття рішень щодо майбутнього фаху. Вибір професійного шляху значною мірою визначає подальший особистісний розвиток, соціальну адаптацію та професійну реалізацію. Формування позитивного ставлення до власної ролі як суб'єкта майбутньої діяльності є важливим етапом цього процесу. Готовність до професійного самовизначення розглядається як здатність особистості обирати та реалізовувати варіанти професійної діяльності відповідно до умов ринку праці [14, с. 49].

Теоретичні аспекти формування готовності учнів з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти досліджуються в межах соціально-педагогічних і психолого-педагогічних наук. Дослідження вчених приділяють значну увагу поняттю «готовність» та механізмам її формування.

Згідно з психолого-педагогічною літературою, поняття «готовність» має дві основні інтерпретації. Перша визначає її як стійку характеристику особистості, що включає позитивне ставлення до діяльності, розвиток професійних рис, здібностей, темпераменту, мотивації, а також набуття необхідних знань, умінь і навичок [44]. Друга інтерпретація розглядає готовність як сукупність фізичних, нейродинамічних і психологічних чинників,

Готовність учнів з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти є похідною від загального розуміння готовності до діяльності. С. Максименко тлумачить її як інтегративний показник особистості, що охоплює переконання, погляди, мотивацію, емоції, вольові та інтелектуальні якості, знання та уміння [45, с. 189]. Цей підхід акцентує увагу на необхідності комплексної оцінки готовності учнів.

Науковці виділяють різні види готовності: ситуативну та довгострокову, функціональну та особистісну, загальну та спеціальну. Ситуативна готовність виявляється у здатності виконувати завдання в конкретних умовах, тоді як довгострокова відображає стійку орієнтацію на певну професійну сферу. Функціональна готовність визначається рівнем розвитку практичних навичок, тоді як особистісна охоплює мотиваційно-ціннісні орієнтації. Загальна готовність базується на фундаментальних знаннях, тоді як спеціальна пов'язана зі спеціалізованими компетенціями, необхідними для професійної діяльності.

І. Булах трактує готовність старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності як комплексне особистісне утворення, що об'єднує стійку мотивацію до професійної діяльності у галузі конструювання, виробництва та експлуатації технічних систем. Вона включає володіння спеціалізованими знаннями, набуття необхідних навичок, а також індивідуально-психологічні характеристики, які сприяють успішному професійному розвитку в цій сфері [9, с. 52].

С. Миронова визначає сутність поняття «готовність до професійного самовизначення» як «поєднання морфофізіологічних та психологічних особливостей учнів старших класів, що забезпечує їхню адаптацію до переходу від шкільного навчання до професійної освіти чи трудової діяльності» [35, с.

27]. Здатність особистості до самовизначення формується під впливом фізіологічного дозрівання, функціонального розвитку нервової системи, рівня особистісного становлення та розвиненості психічних процесів, зокрема уваги, пам'яті, мислення та сприйняття.

Однією з ключових характеристик цього процесу є те, що учні старших класів не лише отримують педагогічний вплив, а й активно залучені до нього. При цьому «досягнення готовності до навчання у закладі вищої освіти пов'язане не лише з накопиченням знань і навичок, а й із розвитком психічних якостей, необхідних для професійної діяльності» [56, с. 31]. Застосування спеціальних педагогічних підходів сприяє усвідомленню власних професійних пріоритетів і прийняттю обґрунтованих рішень щодо майбутнього фаху.

Дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців свідчать про вагомість професійного самовизначення молоді, зокрема його механізмів і чинників, які стимулюють інтерес до вибору майбутньої кар'єри. Л. Виготський зазначав, що «професійне самовизначення є основою самоствердження особистості в суспільстві, результатом складних психічних процесів: аналізу інформації, рефлексії та емоційних переживань» [57, с. 19].

На процес формування професійних пріоритетів впливає низка факторів, серед яких визначальними є наявність або відсутність чітких професійних планів, рівень розвитку здібностей, сформовані компетенції, загальний рівень особистісного розвитку, а також схильність до певних сфер діяльності. До того ж суттєву роль відіграють адекватна самооцінка, рівень життєвих амбіцій, уміння самостійно ухвалювати рішення та наполегливість у досягненні професійних цілей. Крім того, важливими є обізнаність щодо стану ринку праці, специфіки професійної діяльності, а також соціальне оточення – родина, педагоги, наставники, які впливають на формування професійної ідентичності молоді [63, с. 47].

В. Рибалка акцентує увагу на тому, що рівень підготовленості до професійного самовизначення оцінюється за трьома основними критеріями: мотиваційно-ціннісним, когнітивним і практичним. До першої групи показників належать такі аспекти, як розуміння соціальної значущості обраної

професії, прагнення до розвитку необхідних професійних компетенцій, а також адекватне усвідомлення власного потенціалу. Окрім цього, мотиваційно-ціннісний компонент включає здатність аналізувати власну діяльність, робити висновки щодо ефективності прийнятих рішень та визначати оптимальні шляхи реалізації професійних планів. Когнітивний критерій передбачає обізнаність щодо особливостей майбутньої професійної діяльності, її структурних елементів, виробничих процесів, а також методів планування кар'єрного зростання. Практичний критерій ґрунтується на рівні набутого досвіду, ступені сформованості професійних навичок та умінь [63, с. 95-96].

Дослідження науковців у цій сфері дозволяють розширити розуміння готовності учнів старших класів до навчання у закладах вищої освіти, визначаючи її як інтегративне особистісне утворення, що формується у процесі цілеспрямованої педагогічної взаємодії. Ця готовність передбачає гармонізацію індивідуальних знань про професії, їх специфіку та вимоги із власними здібностями, можливостями та професійними інтересами. У результаті відбувається усвідомлений вибір майбутньої професії, що відіграє ключову роль у професійному становленні особистості.

Особливої уваги потребує питання підготовленості до навчання у вищій школі серед осіб з особливими освітніми потребами. В. Зарицька [30] вказує, що центральним елементом такої готовності є сформована потреба у здобутті освіти, яка є підґрунтям для визначення цілей та розробки індивідуальних стратегій професійного розвитку. Надалі особистість здійснює послідовні кроки, спрямовані на реалізацію намічених цілей, використовуючи відповідні методи та засоби діяльності. Процес досягнення професійної мети передбачає самоаналіз, оцінку результатів, коригування стратегії та адаптацію до змінних умов. Визначальними факторами формування готовності виступають мотиваційні чинники, що забезпечують сталість і спрямованість професійної активності. Отже, готовність охоплює усвідомлене уявлення про професійну діяльність, стійку орієнтацію на її виконання, знання методів роботи та об'єктивну оцінку власних можливостей.

Комплексний підхід до аналізу проблеми професійної готовності застосовує В. Хитрюк. Вона та її колеги розглядають цей феномен як «схильність людини орієнтувати свою діяльність певним чином для досягнення поставленої мети» [62, с. 190]. У межах дослідження психологічних аспектів професійної підготовки студентів науковці виокремлюють чотири основні компоненти готовності: мотиваційний, операційний, оціночний і вольовий. Перший пов'язаний із позитивним ставленням до професії, наявністю стійкого інтересу та бажанням брати активну участь у професійній діяльності. Операційний компонент включає володіння спеціалізованими знаннями, професійними навичками, а також уміння аналізувати, синтезувати та узагальнювати інформацію. Оціночний компонент відображає здатність особистості критично оцінювати рівень власної підготовленості та відповідність своїх професійних рішень загальноприйнятим стандартам. Вольовий компонент передбачає самоконтроль, наполегливість у досягненні професійних цілей і здатність до саморегуляції діяльності. Таким чином, професійна готовність є багатокомпонентною динамічною структурою, визначеною взаємозалежними критеріями та їх функціональними зв'язками [75, с. 191].

І. Хафізуліна у своїх дослідженнях, присвячених проблемі готовності до діяльності, підкреслює важливість її диференціації на різні форми. Зокрема, вчений розробив концепцію довготривалої готовності, що формується протягом тривалого часу, та її тимчасових проявів. Науковець виділяє три рівні тимчасової готовності: перший – стандартний, що супроводжує повсякденну діяльність; другий – підвищений, який виникає у зв'язку з необхідністю виконання інноваційних завдань та вимагає творчого підходу; третій – знижений, що зумовлюється слабкою мотивацією до діяльності [61, с. 12].

Дослідник В. Хитрюк пропонує розподіляти готовність на два основні види: тривалу (завчасну) та ситуативну (тимчасову). Перша базується на набутих знаннях, досвіді, ціннісних орієнтаціях, мотивації та особистісних якостях, що забезпечують стабільний рівень виконання професійних завдань. Друга ж є короткочасною мобілізацією ресурсів особистості для оперативного

вирішення конкретних завдань [62, с. 190–191]. Обидві форми взаємопов'язані: ситуативна готовність впливає на ефективність довготривалої, оскільки формування стабільної готовності неможливе без її тимчасових компонентів.

Одним із ключових факторів, що визначають рівень готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у вищих закладах освіти, є професійне самовизначення. Відповідно до наукових визначень, воно трактується як вибір фаху на основі здібностей, інтересів та схильностей особистості [15, с. 1037], а також як процес усвідомленого самоствердження в проблемних ситуаціях [8, с. 351]. Основним завданням професійного самовизначення є гармонізація власних можливостей із вимогами обраної професії, усвідомлення власної соціальної ролі та відповідальності за прийняті рішення [38, с. 82]. Дослідники підкреслюють, що цей процес є тривалим і не обмежується вибором спеціальності, а охоплює також адаптацію до професійного середовища та подальший кар'єрний розвиток.

Процес вибору професії розглядається як складова професіоналізації, що полягає у поступовій інтеграції особистості у сферу професійної діяльності. У ширшому розумінні професіоналізація є частиною соціально-економічного відтворення робочої сили. Є. Клімов [35] наголошує, що поняття «вибір професії» містить два суттєві аспекти. Перший передбачає, що професійне рішення є не окремим актом, а послідовним процесом, який включає серію етапів. Другий аспект в тому, що людина може змінювати професійну орієнтацію впродовж життя, що вказує на багаторівневий характер цього процесу.

В. Зарицька визначає професійне самовизначення як усвідомлений і самостійний процес пошуку сенсу трудової діяльності, який відбувається в певному культурно-історичному контексті. Розглядаючи його як один із аспектів психічного розвитку, дослідниця стверджує, що професійне самовизначення виходить за межі вибору професії, адже воно є інструментом особистісного розвитку, який допомагає індивіду знаходити зміст не лише у професійній діяльності, а й у самому процесі її освоєння [30, с. 21].

Н. Побірченко аналізує прийняття рішень у процесі професійного самовизначення як сукупність послідовних вольових дій. Вона виокремлює головні стадії цього процесу: визначення проблемної ситуації старшокласниками (що включає аналіз умов та чинників, що впливають на її вирішення), формулювання критеріїв ефективності прийнятого рішення, реалізацію обраного варіанту та його подальший контроль і оцінку [57, с. 47].

В. Рибалка підкреслює взаємозалежність професійного самовизначення та соціалізації. Він трактує цей процес як соціокультурний феномен, що відображає рівень інтеграції особистості у суспільні структури, її здатність усвідомлювати власну роль у соціальній системі та відповідально підходити до вибору професійної діяльності. Особливо він наголошує на необхідності формування активної соціальної позиції у юності як основи для усвідомленого професійного вибору [52, с. 113].

У сучасних наукових дослідженнях професійного самовизначення старшокласників розглядаються питання вибору фаху та прийняття відповідних рішень. Важливо зазначити, що ці аспекти мають відмінності: вибір професії передбачає аналіз можливих альтернатив і ухвалення рішення на основі зібраної інформації, тоді як сам процес прийняття рішення пов'язаний із подоланням невизначеності, що стосується умов і перспектив професійного становлення.

А. Карпов вважає, що вибір професії насамперед є процесом прийняття рішення, який відбувається на рівні особистісної мотивації та психологічної підготовленості індивіда. Основним психологічним змістом цього процесу дослідник називає внутрішнє усвідомлення особистістю власних потреб, цілей та інтересів, що узгоджуються з можливостями професійної самореалізації [8].

Вчений Т. Кравченко визначає професійне самовизначення як складний процес розвитку мотиваційних установок, особистісних характеристик та навичок, що забезпечують усвідомлений вибір спеціальності [63, с. 44]. Аналогічно, на думку Ж. Вірної, професійне самовизначення розглядається як тривалий життєвий процес, що є невід'ємною складовою загального розвитку особистості. Важливою його характеристикою дослідниця вважає усвідомлення

індивідом себе як професійно підготовленого фахівця, здатного до самореалізації в обраній сфері діяльності [17, с. 81]. Зазначимо, що цей процес охоплює формування об'єктивних уявлень про професійний світ, оцінку власних можливостей та їхнє співвідношення з реальною ситуацією на ринку праці. У зв'язку з цим професійне самовизначення можна розглядати як безперервний динамічний процес, що триває протягом усього життя – від моменту формування професійних намірів до завершення кар'єрного шляху.

Оскільки професійне самовизначення є багатовимірним і складним процесом, молодь стикається з необхідністю самостійного ухвалення рішень, водночас отримуючи підтримку з боку родини, освітніх установ та суспільства загалом. Головним завданням цього етапу є «поступове формування внутрішньої готовності самостійно та свідомо планувати, коректувати та реалізовувати перспективи розвитку (професійного, життєвого та особистісного)» [32, с. 35].

Дослідниця І. Старікова трактує сутність поняття «готовність до професійного самовизначення» як сукупність психологічних механізмів і структур, включаючи самосвідомість, пізнавальну мотивацію, рефлексію та ціннісні орієнтації, що сприяють подальшій самореалізації у професійній діяльності. На її думку, вибір професійної сфери є лише початковим етапом складного процесу особистісного становлення [46].

У науковій літературі готовність до професійного самовизначення розглядається як складна особистісна характеристика, що поєднує різноманітні аспекти розвитку індивіда, зокрема «бажання, мотиви, потреби, інтереси та ціннісні орієнтації особистості; здібності до самоконтролю, самовдосконалення, професійного самовизначення; спеціальні знання й уміння, а також комплекс індивідуально типологічних особливостей і професійно важливих якостей» [12, с. 23]. Важливими компонентами цього процесу виступають зацікавленість у професійній сфері, наявність необхідних компетентностей та особистісних характеристик, що сприяють продуктивності у відповідній діяльності [7, с. 201].

Формування готовності особистості до професійного самовизначення значною мірою зумовлене рівнем особистісної зрілості та впливом профорієнтаційних чинників. Однією з основних характеристик готовності до навчання у вищому навчальному закладі є усвідомлення необхідності розв'язання певних завдань і активний пошук способів їх вирішення [4, с. 51]. Процес професійного вибору в старшокласників визначається як багатовимірне утворення, що вимагає цілісного підходу до його дослідження, охоплюючи когнітивні, емоційно-вольові та мотиваційні аспекти, які визначають якість та усвідомленість професійного самовизначення.

Аналізуючи готовність старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у вищій школі, можна виокремити три ключові критерії: мотиваційний, когнітивний і результативний.

Мотиваційний критерій відображає рівень професійної спрямованості учня, його ціннісні орієнтації та інтерес до обраної професії. До цього критерію належать домінуючі мотиви, що спонукають до вибору певного напрямку діяльності, а також усвідомлення власного місця в професійній сфері.

Когнітивний критерій характеризує ступінь обізнаності старшокласника щодо специфіки професії, вимог ринку праці, а також рівень розуміння власних здібностей та потенційних можливостей. Він включає усвідомлення відповідності особистих характеристик обраній професійній діяльності та адекватність самооцінки.

Результативний критерій пов'язаний із прийняттям остаточного рішення щодо професійної орієнтації та набуттям базових компетентностей, необхідних для подальшої реалізації у сфері обраної діяльності. До його складових належать створення професійного плану, формування навичок саморегуляції та оволодіння знаннями, які стануть основою для професійного розвитку.

Готовність старшокласників до професійного самовизначення є комплексним утворенням, що потребує урахування мотиваційних, когнітивних та результативних аспектів. Кожен із цих компонентів відіграє визначальну роль у формуванні майбутнього фахівця, сприяючи його успішній адаптації в професійному середовищі.

У дослідженнях багатьох учених визначальним у структурі готовності до професійної діяльності є мотиваційний компонент. Саме він спонукає старшокласника до активного пізнання особливостей обраної професії, сприяє усвідомленню її специфіки, актуальності, формує підґрунтя для обґрунтованого вибору й ухвалення рішення. Високий рівень мотивації розглядається як важливий чинник успішності, навіть за умов відсутності видатних здібностей, оскільки він є точним предиктором досягнень особистості [14, с. 99].

Мотиваційні фактори, що визначають професійний вибір, поділяються на чотири основні групи: зовнішні та внутрішні, які, у свою чергу, розподіляються на позитивні та негативні [4, с. 52]. До першої категорії належать такі стимули, як можливість використовувати набуті навички поза межами робочої діяльності, зручність місця роботи тощо. Натомість серед зовнішніх негативних факторів виділяють прагнення до статусності професії або ж орієнтацію на суспільний тиск і думку оточення («за компанію» з друзями). Внутрішні ж мотиви здебільшого пов'язані з індивідуальними здібностями особистості та прагненням до саморозвитку, що визначає усвідомленість професійного вибору.

Ще одним значущим компонентом готовності до навчання у вищому навчальному закладі є когнітивний критерій. Його сформованість відіграє ключову роль у здатності старшокласника аналізувати професійну сферу, оцінювати перспективність тієї чи іншої спеціальності на ринку праці, співвідносити вимоги професії із власними психологічними та фізіологічними характеристиками. Достатній рівень когнітивної підготовки забезпечує можливість коригування професійних прагнень відповідно до змінних соціально-економічних умов [22, с. 103].

Наукові дослідження свідчать, що однією з ключових характеристик когнітивного критерію є сформованість чіткого професійного плану та навички його реалізації. Окрім того, певні дослідники до цього критерію включають наявність професійно значущих знань і вмінь, адаптивність до динамічних умов середовища, здатність ефективно застосовувати отримані компетенції у нестандартних ситуаціях. Результативний критерій охоплює також такі аспекти,

як прийняття усвідомленого рішення щодо професійного шляху, розробка індивідуального кар'єрного плану, вольова саморегуляція та рівень професійно значущих умінь і знань [35, с. 124].

Отже, існуючі психолого-педагогічні дослідження накопичили значний теоретичний та практичний матеріал, присвячений проблематиці формування готовності особистості до професійної діяльності. В науковій літературі широко аналізуються зміст, структура та особливості цього феномену. Здійснений аналіз дозволив визначити три основні критерії готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти: мотиваційний (що охоплює професійні інтереси, систему цінностей та мотиваційні фактори), когнітивний (який включає знання про ринок праці, усвідомлення власних можливостей і рівень самооцінки) та результативний (що передбачає остаточне ухвалення рішення щодо професійного вибору, складання персональної кар'єрної стратегії, а також володіння необхідними компетенціями для реалізації обраного шляху).

1.2. Психолого-педагогічні передумови готовності учнів старшого шкільного віку із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

Оскільки ключовою складовою дослідження є процес формування готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до здобуття вищої освіти, розглянемо особливості їхнього особистісного розвитку та вікові аспекти професійного самовизначення у період ранньої юності. Цей етап є вирішальним у формуванні особистості, оскільки він супроводжується значними внутрішніми трансформаціями, що охоплюють когнітивну, соціальну та психологічну сфери. Перехід від дитячої залежності до дорослого самовизначення є складним і суперечливим процесом, що знайшов своє відображення у теоретичних концепціях розвитку юнацького віку (І. Бех). Як наголошує дослідник, «життєва спрямованість особистості у ранній юності полягає насамперед у самовизначенні, у виборі життєвого шляху» [32, с. 109].

У межах наукових досліджень, присвячених віковій періодизації, центральна увага приділяється трансформації провідних видів діяльності та змінам соціального середовища, що впливають на становлення особистості. Л. Виготський зазначав, що «соціальна ситуація розвитку визначає форми і шлях, йдучи по якому дитина набуває нових властивостей особистості, черпаючи їх із соціальної дійсності як із основного джерела розвитку; за дослідником це той шлях, на якому соціальне стає індивідуальним» [7, с. 201]. Отже, соціальний контекст виступає визначальним чинником у формуванні таких якостей, як здатність до самоаналізу та критичного мислення.

Згідно з концепцією Е. Шпрангера, «юність – це стадія духовного розвитку особистості» [14, с. 53]. Він окреслив вікові межі цього періоду: для дівчат 13–19 років, для хлопців – 14–22 роки, підкреслюючи відмінності у психофізіологічному дозріванні. У цей час особистість відкриває власне «Я», активно розвивається рефлексивне мислення, формується індивідуальна ідентичність і життєві перспективи. Дослідження Е. Шпрангера стали основою для подальших напрацювань Ш. Бюлер, яка розмежувала біологічні та культурні аспекти становлення особистості у юнацькому віці. Водночас Е. Еріксон акцентував увагу на процесі становлення ідентичності, самосвідомості та розуміння власної унікальності. Він стверджував, що юність є періодом формування часової перспективи, визначення життєвих планів, вироблення світоглядних орієнтирів та професійного самовизначення [14, с. 54].

Ж. Піаже у своїх дослідженнях доводив, що когнітивний розвиток у юності характеризується становленням більш складних операційних структур мислення, зокрема формально-операційного типу. Це сприяє зростанню схильності до узагальнень і рефлексії, що, у свою чергу, дозволяє усвідомити перспективи власного життя. Проте дослідник зазначав, що «юнацьке мислення своєрідно егоцентричне, керується більшою мірою категорією можливого, а не дійсного» [32, с. 126]. Це означає, що молодь нерідко будує ідеалізовані уявлення про реальність, які можуть зазнати корекції під впливом життєвого досвіду.

Аналіз наведених концепцій дозволяє зробити висновок, що для старшокласників із особливими освітніми потребами процес самовизначення відіграє ключову роль. Вони проходять через складний процес інтеграції сформованих особистісних характеристик та соціальних зв'язків. Визначення життєвих орієнтирів, особливо вибір професійного напрямку, потребує усвідомлення власного потенціалу, що є важливим етапом їхнього розвитку. Відтак, професійне самовизначення людини виступає центральним аспектом особистісного становлення випускників загальноосвітніх шкіл.

У період старшого шкільного віку молода людина, незалежно від власних уподобань, стикається з необхідністю здійснення важливого життєвого вибору – визначення майбутньої професійної траєкторії. Від ухвалення цього рішення значною мірою залежатиме подальший особистісний та професійний розвиток індивіда. Успішність професійного самовизначення, як зазначають дослідники, перебуває в прямій залежності від рівня сформованості готовності до такого вибору. У віці 15–17 років провідною є навчально-професійна діяльність, яка сприяє становленню пізнавальних і професійних інтересів, формуванню елементів дослідницької активності, а також здатності до конструювання життєвих перспектив [16, с. 265]. Таким чином, рання юність виступає сензитивним періодом для професійного самовизначення, що обумовлює актуальність системної підтримки старшокласників у цьому процесі.

У структурі формування готовності учнів старшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до подальшого навчання у закладах вищої освіти ключову роль відіграє інклюзивна освіта. Відповідно до міжнародних декларацій з прав людини, запровадження інклюзії розглядається як один із провідних інструментів забезпечення рівного доступу до якісної освіти для осіб з інвалідністю. У старшій школі інклюзивна освіта покликана не лише сприяти гуманізації навчального процесу, а й забезпечити соціалізацію учнів, що передбачає позитивний вплив на розвиток соціальних компетентностей і розширення їх освітніх можливостей [11, с. 37; 59a]. Крім соціального значення, інклюзія має й економічні переваги, зокрема оптимізацію ресурсів за рахунок уніфікації освітніх структур замість утримання паралельних систем.

Проте слід враховувати, що пріоритетом у виборі між інклюзивною та спеціальною формою освіти залишається забезпечення гармонійного, всебічного розвитку особистості учнів з інвалідністю, що створює передумови для їхньої майбутньої інтеграції у повноцінне суспільне і громадське життя.

Оскільки кінцевим результатом формування готовності учнів старшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти є їх успішна соціалізація, доцільно зосередити увагу на специфіці цього процесу. Захворювання або фізичні порушення, як правило, впливають насамперед на біологічну сферу особистості, що, у свою чергу, створює фізіологічні бар'єри для повноцінного соціально-психологічного розвитку. У дітей з особливими освітніми потребами етапи первинної соціалізації проходять повільніше порівняно з їхніми здоровими ровесниками, оскільки вони потребують тривалої підтримки з боку сім'ї у засвоєнні базових навичок самообслуговування та адаптації до соціального середовища. Така залежність проявляється не лише на фізичному, а й на психологічному та матеріальному рівнях, що впливає на здатність дитини до самостійного вибору і планування майбутнього. Найчастіше саме батьки залишаються основними порадиниками у прийнятті життєвих рішень, зокрема й щодо подальшого навчання, у той час як роль однолітків і педагогів у цьому процесі є другорядною [20].

Існує багато чинників, які впливають на тривалість здобуття середньої освіти молоддю з особливими освітніми потребами. Серед них – стан здоров'я, індивідуальні особливості розвитку, а також не завжди вдалий вибір батьками навчального закладу. Як наслідок, частина таких учнів завершує навчання у школі у віці пізньої юності, тобто 18–20 років. У результаті цього молода людина з особливими потребами часто опиняється у «перехідному» статусі: вона є дорослою з точки зору біологічного віку, але ще не досягла повної соціальної зрілості [26, с. 19]. Такий стан можна охарактеризувати як проміжний – між дитинством і дорослістю. У більшості випадків випускники з особливими потребами після завершення школи не завершують етапу первинної соціалізації, залишаючись на межі переходу до вторинної

соціалізації, тобто ще не повністю включеними у доросле соціальне життя, професійне середовище.

Учні старшого шкільного віку з особливими освітніми потребами нерідко стикаються з труднощами у подоланні соціальних криз, що можуть негативно впливати на їхній особистісний розвиток. У деяких випадках цей розвиток набуває регресивного характеру, супроводжується порушенням психологічної рівноваги, ресоціалізацією або втратою адаптаційних механізмів. Психологічна напруга, спричинена недосяжністю соціальних очікувань і стандартів, які висуває суспільство та найближче соціальне оточення, породжує у таких учнів відчуття неспроможності відповідати цим вимогам [33, с. 61]. Це, своєю чергою, може викликати розчарування, внутрішні конфлікти, порушення самооцінки, а також суперечності у стосунках із суспільством, родиною та самим собою.

Як зазначає І. Родименко, ефективність процесу соціалізації учнів з особливими потребами значною мірою залежить від наявності кваліфікованої підтримки з боку близького оточення – батьків, педагогів, соціальних працівників та інших фахівців [27, с. 39]. Особливо важливою є їх готовність допомогти дитині у подоланні бар'єрів на шляху до засвоєння соціальних ролей. Найпоширенішими проблемами в цьому контексті виступають: недостатній рівень поінформованості дитини про зміст певної ролі, помилкові уявлення про неї або ж відсутність умов для практичного оволодіння нею. Усе це потребує створення спеціальних соціально-психологічних умов для підтримки успішної інтеграції таких учнів у суспільне життя.

Міжнародна освітньо-нормативна база у сфері інклюзивної освіти пропонує лише загальні рекомендації, що визначають основні принципи її впровадження для учнів з інвалідністю, але не надають конкретних механізмів реалізації. Це створює значні відмінності в підходах до організації освітнього процесу серед європейських країн. Недостатня підготовленість загальноосвітніх навчальних закладів до прийняття дітей з інвалідністю часто стає причиною негативного сприйняття інклюзії серед учасників освітнього процесу – батьків, педагогів і самих учнів. Внаслідок цього рівень підготовки старшокласників із

особливими освітніми потребами до подальшого навчання у закладах вищої освіти знижується.

Досвід країн із розвиненою системою інклюзивної освіти, таких як Ісландія та Норвегія, демонструє різноманітні підходи до забезпечення освітніх потреб старшокласників із інвалідністю та їхньої підготовки до навчання у закладах вищої освіти. В Ісландії функціонує лише три спеціалізовані школи: одна орієнтована на учнів із тяжкими формами інвалідності, а дві – на дітей із поведінковими розладами. Ці заклади надають підтримку загальноосвітнім школам і в майбутньому плануються до трансформації в ресурсні центри. Решта учнів із інвалідністю навчаються у масових школах у звичайних або спеціальних класах, наближених до місця проживання. Для підлітків віком від 16 до 20 років діє чотирирічна необов'язкова програма середньої освіти, яка акцентує увагу на профорієнтації, співпрацюючи з ринком праці [6, с. 116].

Процес підготовки старшокласників із особливими освітніми потребами до вищої освіти в Ісландії передбачає застосування кількох дидактичних моделей:

- а) спеціальна підтримка в межах загального класу: учні отримують додаткову допомогу у вивченні окремих предметів, таких як математика;
- б) залучення спеціального педагога: при цьому педагог замінює вчителя загальноосвітньої школи, адаптуючи методику навчання під потреби учня;
- в) комбіноване навчання: діти з аутизмом, сліпотою чи глухотою можуть поєднувати заняття у загальному класі з відвідуванням спеціалізованих груп;
- г) повне навчання в спеціалізованій школі: програма адаптована під індивідуальні потреби учня;
- д) навчання вдома або в альтернативних закладах: підхід застосовується у випадках, коли він є найбільш ефективним для дитини [18, с. 35].

Норвегія, яка вже понад три десятиліття реалізує політику інклюзивної освіти, забезпечує право кожного учня на навчання в найближчій школі відповідно до індивідуальних можливостей. До 1992 року в країні діяло 40 національних спеціальних шкіл, але сьогодні їх залишилося лише 20. Значна частина з них була реорганізована в ресурсні центри. Крім того, у Норвегії

функціонують 4 регіональні ресурсні центри для осіб із порушеннями зору та слуху, а також 285 освітньо-психологічних центрів, що надають додаткову підтримку учням [64, с. 93].

Формування готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти в Норвегії передбачає індивідуальний підхід, орієнтований на їхні можливості. Протягом 5-річної дослідницької програми було ідентифіковано основні заходи та послуги, що сприяють отриманню освіти у звичайних школах [52].

Інклюзивне навчання є найбільш поширеною формою здобуття освіти, що здійснюється у межах звичайного класу. За необхідності учні можуть отримувати індивідуальні або групові заняття. Комбіноване навчання, яке поєднує ці методи, часто застосовується для підготовки до вступу у вищі навчальні заклади. Слід зазначити, що учні з інвалідністю віком від 16 до 21 року, які відвідують спеціальні школи, мають право на додаткові два роки навчання, що стосується також сліпих і глухих учнів у загальноосвітніх школах [65, с. 107].

У Данії система спеціальної освіти орієнтована на забезпечення випускникам можливостей для подальшого навчання або працевлаштування. Учні, освітні потреби яких не можуть бути задоволені в межах загальноосвітньої школи, навчаються в спеціалізованих закладах. Альтернативні підходи досягнення загальноосвітніх цілей включають:

1. Навчання у загальному класі з можливістю додаткових занять або заміною частини загальноосвітніх предметів на спеціальні.

2. Перехід до спеціального класу в межах загальноосвітньої або спеціальної школи, особливо для учнів з дислексією, порушеннями зору, слуху чи опорно-рухового апарату.

3. Комбінована модель, що передбачає навчання в обох типах закладів [49, с. 32-33].

Швеція дотримується принципу рівного доступу до освіти відповідно до чинного законодавства, незалежно від гендерної приналежності, соціального статусу чи місця проживання. Для учнів із тяжкими формами інвалідності

передбачене навчання у звичайних школах за адаптованими програмами. Водночас спеціальні школи орієнтовані на дітей з вадами слуху, зору або фізичними обмеженнями. Підхід до навчання залежить від індивідуальних можливостей учня, а не від діагнозу. За необхідності школяр може отримати підтримку спеціального педагога безпосередньо в класі або в спеціалізованій групі. Старшокласникам надається можливість обрати одну з 18 національних програм або одну з 9 спеціалізованих програм у спеціальних школах, наприклад, у сфері мистецтва, туризму, торгівлі чи промисловості. Тривалість кожної програми становить 4 роки [58, с. 134].

Науковці підкреслюють важливість створення педагогічних умов, що сприяють розвитку самостійності учнів з обмеженими можливостями. Такий підхід охоплює формування навичок прийняття рішень, подолання труднощів та розкриття особистісного потенціалу. Педагоги відіграють роль фасилітаторів, підтримуючи учнів у розвитку незалежності та впевненості у власних силах. Це забезпечує позитивне освітнє середовище, вільне від упереджень та порівнянь зі здоровими однолітками [67, с. 49].

Ціннісні орієнтири, запропоновані О. Рассказовою, акцентують увагу на необхідності зосередження педагогічної діяльності в навчальних закладах на розвитку соціальності старшокласників в умовах відкритого інклюзивного освітнього простору. Дослідниця розглядає цей простір як систему зовнішніх і внутрішніх чинників та об'єктів інфраструктури, де ключову роль відіграє внутрішня готовність особистості. Вона є основою для досягнення високого рівня соціалізації завдяки максимальному залученню осіб з особливими потребами до всіх аспектів освітнього процесу, включенню їх до повсякденного життя на рівноправних засадах [50, с. 141].

Дослідники підкреслюють, що готовність старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти суттєво ускладнюється через низку проблем. Зокрема, серед них виділяють відсутність суб'єктної поведінки, пасивність у соціальній діяльності, недостатню ініціативність у навчанні, обмежений життєвий досвід, а також безвідповідальне ставлення до майбутньої професії. Також помітна нестача

прагнення до саморозвитку, невпевненість у власних силах, слабкі соціальні зв'язки та обмежений доступ до соціального досвіду. Окрім того, відзначаються такі проблеми, як соціальна дезорієнтація, низька толерантність, залежність від надмірної опіки з боку батьків, тривожність та конфліктність у стосунках з ними, а також відсутність мотивації до активного життя через скептичне ставлення батьків до соціального розвитку дитини [46, с. 15; 15a].

Щоб підвищити рівень готовності учнів із особливими потребами до навчання у закладах вищої освіти, педагоги зосереджуються на створенні умов для ефективної комунікації та формування відносин у колективі. Важливим аспектом є рольове функціонування студентів як повноцінних членів освітньої спільноти. Проте ефективність цього процесу значною мірою залежить від самих студентів, їх бажання та готовності скористатися запропонованими можливостями. Подолання труднощів у соціалізації визначається здатністю молоді адекватно сприймати та вирішувати соціальні проблеми, дотримуючись норм інклюзивного освітнього середовища [60, с. 164].

Необхідним фактором успішної соціалізації є формування соціально-рольової поведінки. Молодь з особливими освітніми потребами повинна використовувати існуючі соціальні можливості для особистісного розвитку та досягнення спільних результатів у навчальному процесі. Педагоги відіграють важливу роль у забезпеченні умов для розвитку соціальної компетентності, взаємодії з однолітками та адаптації до нових соціальних ситуацій.

Значущість комунікативної взаємодії у формуванні соціальної готовності старшокласників із особливими потребами також підкреслюється у працях сучасних науковців. Зокрема, зазначено, що якісне зростання соціальної компетентності відбувається завдяки обміну інформацією, емоціями, спільними видами діяльності та соціальними установками. Цей процес можливий лише за умови суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що забезпечує ефективне засвоєння соціального досвіду [42].

Педагогічна діяльність у закладах вищої освіти, орієнтована на активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, сприяє створенню інклюзивного середовища, де студенти з особливими потребами можуть реалізувати власний

потенціал. Завдяки цьому вони мають можливість не лише оволодівати необхідними знаннями та навичками, але й здобувати позитивний соціальний досвід, формувати стійкі соціальні зв'язки та розвивати впевненість у власних силах. У підсумку це сприятиме їхній успішній інтеграції в освітнє та соціальне середовище закладу вищої освіти.

Інклюзивна освіта відіграє важливу роль у формуванні готовності учнів старшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти. Її реалізація є одним із головних заходів, що забезпечують рівний доступ до якісної освіти для осіб з інвалідністю. Ключова мета інклюзивного підходу полягає не лише в гуманізації освітнього середовища, а й в інтеграції молоді в соціум, що має численні позитивні наслідки.

Отже, інклюзія в старшій школі є ефективним інструментом для забезпечення рівного доступу до освіти та підтримки учнів з особливими освітніми потребами у процесі їхньої соціальної та професійної інтеграції. Це сприяє формуванню стійкої мотивації до навчання, розвитку адаптивності та підвищенню рівня освітніх досягнень, що є запорукою успішного подальшого життєвого шляху.

1.3. Основні чинники готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

У сучасному світі людство зіштовхується з численними викликами, що виникають на фоні переходу до постіндустріальної епохи, в якій основними рисами є розвиток інформаційного суспільства та трансформації в різних сферах – економічній, політичній і соціальній. Цей процес вимагає від суспільства прискорення реформ в освіті, адже необхідність надання можливостей для безперервного навчання протягом життя стає ключовим аспектом. Водночас актуальним залишається питання забезпечення рівного доступу до освіти та професійної підготовки для всіх осіб, які мають відповідні здібності, зокрема для людей з інвалідністю. Останнім часом спостерігається

значний прогрес у розвитку ідей, що сприяють формуванню толерантного ставлення до молоді з обмеженими можливостями, відкриваючи нові горизонти для інклюзивного та інтегрованого навчання у закладах вищої освіти.

У цьому контексті важливе значення має думка Н. Васильєвої, яка наголошує на тому, що для повноцінного існування, розвитку й соціальної інтеграції осіб з особливими потребами неможливо обійтися без вищої освіти. Вона акцентує, що існує безпосередня кореляція між рівнем життя осіб з інвалідністю і рівнем їх освіти. Зокрема, випускники вищих навчальних закладів мають на 80% більше шансів знайти роботу порівняно з тими, хто не отримав вищу освіту. Дослідниця вважає, що для людей з обмеженими можливостями вища освіта є критично важливою, оскільки вона не лише сприяє розвитку особистості, але й підвищує соціальний статус, надає можливість для вибору життєвих орієнтирів, а також забезпечує матеріальну та духовну незалежність. Вища освіта є також важливим чинником, що сприяє підвищенню життєвої стійкості, дозволяючи людям з інвалідністю краще адаптуватися в суспільстві та інтегруватися в нього. Крім того, вона відіграє важливу роль у підвищенні якості життя та сприяє розвитку незалежного стилю життя.

Ступінь доступності вищої освіти для молоді з обмеженими можливостями є також важливим показником розвитку демократичних процесів у суспільстві, рівня соціального партнерства та гуманізації, що демонструє соціальну відповідальність суспільства перед його найбільш вразливими членами [9, с. 94].

Для формування готовності учнів старшого шкільного віку з особливими освітніми потребами до вступу у вищі навчальні заклади важливим є комплексний підхід, що враховує різні фактори впливу, зокрема соціальні, педагогічні та технологічні аспекти.

1. Перехід до соціальної моделі інвалідності. Зміна візії інвалідності від медичного до соціального підходу є важливою умовою для реалізації рівних можливостей для осіб з обмеженими можливостями. Адаптація суспільства до потреб таких людей передбачає створення спеціальних умов для їх інтеграції

через соціальну, загальноосвітню та професійну підготовку. Як зазначає ряд дослідників, включення осіб з інвалідністю у різні сфери життя не обмежується лише медичною реабілітацією, а також потребує створення можливостей для повноцінної участі в освіті та професійній діяльності. Це підкреслює важливість розвитку компенсаторних механізмів, що допомагають особам з інвалідністю досягти повної соціальної інтеграції.

2. Інклюзивна освіта. ЮНЕСКО визначає інклюзивне навчання як «процес, орієнтований на позитивне сприйняття різноманіття учнів як можливості для збагачення навчального досвіду» [43]. Це підкреслює необхідність адаптації освітнього процесу до індивідуальних потреб учнів. В Україні законодавство передбачає, що інклюзивне навчання має забезпечувати рівні можливості для дітей з особливими потребами, а також сприяти їхній соціалізації [29]. Проте, порівняно з європейськими практиками, інклюзія в Україні здебільшого стосується лише дітей з інвалідністю та специфічними освітніми потребами, що обмежує масштаби її впровадження.

3. Залучення учнів з особливими потребами до освітнього процесу. Згідно з нормами законодавства, кожен учень з особливими потребами має право на розробку індивідуальної програми розвитку, яка враховує його особливості та потреби, що забезпечує персоналізований підхід до навчання. Це дозволяє не тільки полегшити процес адаптації в шкільному середовищі, але й створює умови для більш ефективного засвоєння навчального матеріалу. Зокрема, відповідно до інструкцій Міністерства освіти, навчальні заклади мають забезпечити такі аспекти підтримки: розвиток особистісного потенціалу учнів, формування здорових і гармонійних стосунків серед учнів з порушеннями психофізичного розвитку та їх однолітків, а також консультування батьків з питань соціальної адаптації [27].

4. Використання технологій у навчанні учнів з інвалідністю. Законодавство України вказує на можливість здобуття освіти учнями з особливими потребами за дистанційною формою навчання, що передбачає використання сучасних технологій для забезпечення доступу до навчальних матеріалів. Дистанційне навчання дозволяє створити додаткові можливості для

навчання, зокрема через електронні платформи, що значно підвищує доступність навчальних ресурсів для учнів з обмеженими можливостями [34, с. 72]. Цей підхід дає можливість врахувати індивідуальні потреби кожного учня та адаптувати освітній процес.

5. Підготовка педагогічних працівників до роботи з учнями з особливими потребами. Для забезпечення ефективної роботи з цією категорією учнів важливо, щоб програми педагогічної освіти включали елементи, які дозволяють майбутнім вчителям ефективно працювати з учнями з інвалідністю. Однак, наявний аналіз нормативних актів показує, що підготовка педагогів до роботи в аналізованій сфері потребує значного удосконалення. Це включає розробку спеціалізованих навчальних курсів, що дозволяють майбутнім вчителям отримати необхідні навички для роботи з дітьми з особливими потребами.

Одним із ключових елементів підготовки старшокласників із особливими освітніми потребами до здобуття вищої освіти є формування ефективної системи педагогічного супроводу в університетах. У світовій практиці існують різні моделі інтеграції таких студентів, що залежать від національних особливостей і загальноприйнятих класифікацій стану здоров'я. Наприклад, у Сполучених Штатах Америки частка студентів з інвалідністю у закладах вищої освіти становила 6,7 % від загального студентського контингенту. За структурою порушень ця категорія включала осіб із вадами зору, слуху, порушеннями опорно-рухового апарату, психічними розладами та труднощами у навчанні [39, с. 82]. Для їхньої підтримки у закладах вищої освіти створено спеціалізовані служби, що укладають зі студентами угоди про надання адаптаційних послуг, зокрема консультативної, фінансової, технічної, соціально-побутової, медичної та юридичної допомоги.

Для сприяння комфортному навчанню студентів з інвалідністю у американських університетах функціонують реабілітаційні й медичні центри, майстерні з ремонту інвалідних візків, інформаційно-комп'ютерні служби, організації студентських перевезень, а також осередки дозвілля й туристичних заходів. Фінансування таких ініціатив здійснюється Федеральним агентством з реабілітації, яке також надає фінансову підтримку студентам та залучає

необхідних спеціалістів для сприяння в освітньому процесі, зокрема записувачів лекцій, начитувачів і тьюторів [44, с. 53].

У Великій Британії студенти з інвалідністю становлять 5,7 % від загальної кількості осіб, що навчаються у закладах вищої освіти. Право на вступ до університету гарантується особам з інвалідністю, які мають одну з шести визначених категорій інвалідності: дислексію, хронічні захворювання (таких як діабет, епілепсія, астма), психічні розлади, а також порушення слуху, зору або опорно-рухового апарату [36]. Британські університети активно реалізують політику створення інклюзивного середовища. Особлива увага приділяється архітектурній безбар'єрності, наданню студентам сучасних технічних засобів, а також організації психологічної, соціальної та медичної підтримки. Важливу роль у цій сфері відіграє Національне бюро для студентів з інвалідністю, яке здійснює інформаційно-консультативну діяльність щодо особливостей вступу, вибору спеціальності та працевлаштування. Додатково бюро проводить наукові дослідження, організовує конференції та видає публікації, присвячені проблемам доступності освіти для молоді з особливими потребами. Також воно сприяє координації взаємодії між спеціалістами й студентами та активно співпрацює з громадськими організаціями, що представляють інтереси осіб з інвалідністю.

Прикладом реалізації інклюзивного навчання є діяльність Центру підтримки студентів з інвалідністю при Кембриджському університеті. Цей центр забезпечує широкий спектр послуг для студентів, що мають особливі освітні потреби. На офіційному сайті університету розміщено «Путівник для абітурієнтів», у якому міститься інформація про можливості навчання та доступні ресурси. Студенти можуть отримати доступ до індивідуальних навчальних програм, адаптованого житла, скористатися послугами персонального асистента, а також отримати професійні консультації щодо кар'єрного розвитку [46, с. 15].

Досвід інтеграції студентів з інвалідністю у Відкритому університеті Великої Британії демонструє ефективні підходи до забезпечення доступності освіти для всіх соціальних груп. Вищий навчальний заклад реалізує заходи,

спрямовані на створення інклюзивного середовища, у якому кожен має рівні можливості для здобуття освіти, незалежно від стану здоров'я. Потенційні абітурієнти отримують детальну інформацію про особливості навчального процесу та специфіку підтримки осіб з інвалідністю, що включає індивідуальні консультації. Представники університету, за потреби, здійснюють виїзні зустрічі з майбутніми студентами за місцем їхнього проживання, що сприяє розбудові ефективної системи комунікації.

Одним із пріоритетних завдань є визначення студентів із найзначнішими порушеннями фізичного здоров'я, які можуть ускладнювати освітній процес в закладі вищої освіти. Далі здійснюється збір, обробка та розповсюдження інформації про студентів із особливими освітніми потребами серед співробітників університету, що дає змогу ефективно адаптувати навчальні програми. Зараховані до університету особи, які прагнуть здобути додаткові знання з метою професійного розвитку, отримують підтримку щодо оптимального поєднання освітнього процесу з трудовою діяльністю.

У Німеччині діє чітка класифікація студентів з інвалідністю, що включає чотири категорії: фізичні обмеження, психічні розлади, розумова відсталість та комбіновані порушення [52]. Вищі навчальні заклади країни гарантують рівноправний доступ до освіти, забезпечуючи вступ без необхідності складати іспити – на основі академічних показників та співбесіди. Університети мають спеціалізовані підрозділи, що займаються підтримкою студентів із особливими потребами, оцінюють їхню готовність до навчання, проводять профорієнтаційні заходи, надають консультації та допомагають у соціальній адаптації. Крім того, студентам надається інформація про доступні технологічні засоби навчання.

Особи, котрі потребують додаткової допомоги під час освітнього процесу, можуть розраховувати на підтримку особистих асистентів. Вони залучаються на певну кількість годин щомісяця, а їхню роль виконують студенти університету, які проходять альтернативну службу в закладі. Основними функціями таких асистентів є сприяння у пошуку необхідних матеріалів, допомога у виконанні академічних завдань, супровід під час пересування кампусом та надання іншої необхідної підтримки. Наприклад,

студенти з порушеннями зору можуть користуватися послугами начитування навчальних матеріалів, особи з вадами слуху отримують конспекти лекцій, а ті, хто має проблеми з опорно-руховим апаратом, отримують фізичну підтримку у пересуванні.

Також студентам з інвалідністю надається доступ до спеціалізованих технічних засобів, серед яких ноутбуки зі спеціальним програмним забезпеченням. В університетських бібліотеках облаштовані адаптовані робочі місця для осіб із вадами зору, а також доступні аудіоверсії підручників. Діє спеціалізована служба начитування навчальних матеріалів. Окрім цього, передбачена можливість індивідуального підходу до складання іспитів: студенти можуть обирати між письмовою та усною формами, а також отримувати додатковий час на виконання завдань. Зокрема, відомий Університет Карлсруе впровадив ініціативу, спрямовану на заохочення школярів до вступу у вищі навчальні заклади ще за два роки до завершення шкільної освіти. У межах програми «школа–університет» організовуються інформаційні зустрічі, дні відкритих дверей та тематичні обговорення, присвячені питанням доступності освіти для осіб з інвалідністю [64].

Питання вищої освіти для молоді з особливими потребами є актуальним у багатьох країнах, проте найуспішніші моделі реалізовані в університетах Сполучених Штатів Америки. Саме в США була започаткована система інклюзивної вищої освіти для осіб з інвалідністю. Впровадження інклюзивної практики у закладах вищої освіти базується на певних критеріях, серед яких головною умовою є наявність відповідного рівня попередньої освіти у вступника та складання іспитів на рівні з іншими абітурієнтами без обмежень у здоров'ї.

Забезпечення рівних можливостей реалізується через фізичну доступність навчальних корпусів, організацію транспортного обслуговування між корпусами університету, а також створення спеціальних умов для компенсування життєвих обмежень студентів з інвалідністю. Виконання цих завдань покладається на спеціалізований відділ у закладі освіти, що займається питаннями осіб з обмеженими можливостями. Штат цього відділу включає як

постійних, так і тимчасових співробітників, причому перші організовують основні послуги для студентів, а їхні функції залежать від кількості осіб з інвалідністю в закладі. Якщо таких студентів небагато, кожен співробітник бере на себе кілька напрямів, зокрема адаптацію іспитів або забезпечення допоміжних технологій [7, с. 211].

При значній кількості студентів з особливими потребами (понад 1000 осіб) кожен співробітник спеціалізується на допомозі окремій категорії осіб з інвалідністю. Тимчасові працівники, серед яких сурдоперекладачі, асистенти для письма та читання тощо, залучаються за потреби та працюють на період проведення іспитів. Окрім основного відділу підтримки, у забезпеченні комфортного навчального процесу беруть участь медичні та тьюторські центри, центри зайнятості, психологічної підтримки, бібліотечний фонд, а також департамент ремонту і реконструкції. Відповідно до законодавчих норм США, усі ці послуги надаються студентам з інвалідністю безкоштовно.

Попри численні переваги інклюзивного навчання у вищій школі, не всі студенти, що мають тяжкі захворювання, можуть скористатися цією можливістю через складнощі з фізичним відвідуванням університету. У зв'язку з цим спостерігається активний розвиток дистанційної освіти, що базується на сучасних телекомунікаційних технологіях. Дистанційна форма навчання розглядається як альтернатива традиційній інклюзивній освіті, особливо для тих, хто має суттєві обмеження у пересуванні.

В Університеті Вісконсину (штат Вісконсин, США) діє програма Незалежного (дистанційного) навчання, яка створена спеціально для студентів з обмеженими можливостями, що не можуть відвідувати заняття в аудиторіях. Для детального ознайомлення студентів із можливостями програми в університеті розроблено каталог курсу Незалежного навчання, де пояснюються правила університету, права та обов'язки студентів з інвалідністю. Навчальний процес організовується з урахуванням індивідуальних потреб студентів і змісту курсу. Особливу увагу приділяють розробці технічних послуг, що сприяють комфорту навчання та відповідають специфічним вимогам кожного студента [60, с. 164].

На практиці реалізація принципів незалежного навчання охоплює такі аспекти: інформування студентів або їхніх представників щодо освітніх можливостей; розробку індивідуального плану технічної підтримки та доступу до навчальних ресурсів; забезпечення доступності навчальних матеріалів, тестових завдань та іспитів; навчання та професійний розвиток викладачів і допоміжного персоналу; отримання фінансової підтримки у вигляді субсидій для студентів з інвалідністю; упровадження сучасних технологій, що сприяють покращенню умов доступу до навчальних ресурсів [52].

В умовах різних країн існують суттєві відмінності у процедурах відбору абітурієнтів із особливими освітніми потребами для здобуття інтегрованої освіти, що залежать від специфіки нозологічних категорій інвалідності. Наприклад, у закладах вищої освіти США до освітнього процесу залучають осіб із порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату, розладами психіки та інтелектуальними відхиленнями. У Великій Британії освітні можливості відкриті для осіб із дислексією, прихованими хронічними захворюваннями (зокрема, діабетом, епілепсією, астмою), психічними порушеннями, а також для студентів із вадами слуху, зору та порушеннями рухових функцій. Німецька система вищої освіти забезпечує навчання осіб із психічними розладами, інтелектуальною недостатністю та складними поєднаннями патологій [49, с. 63-64].

Попри наявне нормативно-правове регулювання прав на освіту осіб із особливими потребами, в Україні лише деякі заклади вищої освіти розробили й застосовують внутрішні нормативи, які полегшують процес навчання студентів із такими потребами. Запровадження цих ініціатив, поряд із державними соціальними гарантіями, сприяє поступовому збільшенню кількості студентів із особливими потребами в університетах. Відповідно до даних Міністерства освіти і науки України, чисельність таких студентів у закладах освіти I–II рівнів акредитації має тенденцію до скорочення, натомість у закладах III–IV рівнів акредитації спостерігається зростання цього показника.

Загальна ситуація в Україні свідчить про те, що серед 100 осіб із особливими освітніми потребами віком до 40 років лише двоє здобувають вищу

освіту. Основними чинниками, що ускладнюють вступ таких осіб до університетів, є побоювання щодо адаптації в новому навчальному середовищі, відсутність безбар'єрної архітектури, нестача громадського транспорту, пристосованого для осіб на інвалідних візках, дефіцит спеціалізованого навчального обладнання та методичних матеріалів, а також недостатність адаптованих методик викладання для студентів з інвалідністю [37, с. 119].

Дослідження у сфері освітніх наук та емпіричні дані засвідчують, що мотивація осіб із особливими потребами до вступу у заклади вищої освіти залишається на низькому рівні. Водночас найвищий рівень зацікавленості у здобутті освіти спостерігається серед осіб, які мали досвід навчання в інклюзивному середовищі загальноосвітніх шкіл. Важливим елементом підготовки до вступу є профорієнтаційна робота, що дозволяє визначити індивідуальні схильності, здібності, психофізичні можливості та професійні інтереси молоді. Експерти зазначають, що доцільно розпочинати таку підготовку у віці 12–14 років, що сприяє формуванню усвідомленого вибору професії та успішному навчанню у майбутньому [52].

Серед найпоширеніших моделей інклюзивного навчання виділяють таку, за якої студенти з особливими освітніми потребами проходять навчання нарівні з іншими студентами без додаткової підтримки. Інший підхід передбачає створення окремих навчальних груп для студентів із такими потребами на початкових курсах, що дозволяє їм не лише освоювати основні дисципліни, а й поступово адаптуватися до соціального середовища університету. Спеціалізовані підрозділи інтегрованих університетів, орієнтовані на осіб із вадами слуху та зору, оснащені мультимедійними аудиторіями, адаптованими класами, автоматизованими робочими місцями для студентів, викладачів та допоміжного персоналу. Вони також забезпечують підтримку сурдопедагогів і аудіологів, що сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу [39, с. 87].

Отже, попри розвинену нормативно-правову базу, інклюзивна вища освіта в Україні перебуває у процесі становлення. Наукові дослідження здебільшого зосереджені на теоретичних аспектах імплементації інклюзивного

навчання у вищій школі, тоді як питання практичної підготовки абітурієнтів із особливими потребами залишаються недостатньо висвітленими.

Висновок до розділу 1

1. У психолого-педагогічній науці існує значний обсяг наукових праць, присвячених формуванню готовності до різних видів діяльності. Особлива увага приділяється розгляду сутності, змісту та структури цієї готовності. Готовність старшокласників з особливими освітніми потребами до університетського навчання визначається як готовність до професійного самовизначення, яка охоплює розвиток таких психологічних аспектів, як самосвідомість, пізнавальна мотивація до навчання, рефлексія та ціннісні орієнтації. Ці фактори є підґрунтям для можливості самореалізації в обраній професійній діяльності. Наявність такої готовності є важливим передумовою для подальшого розвитку особистості у процесі навчання та професійної діяльності. Відзначено основні критерії готовності старшокласників із особливими потребами до навчання у вищому навчальному закладі, серед яких мотиваційний (що включає професійні інтереси, ціннісні орієнтації та мотиви), когнітивний (що передбачає знання про ринок праці, вимоги професії, самоусвідомлення і самооцінку), а також результативний (що забезпечує вибір професії, створення особистого професійного плану і набуття необхідних знань для професійної діяльності).

2. Визначено сутність готовності учнів старшої школи з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти. Педагогічна діяльність для її формування повинна бути спрямована на створення таких умов, які сприяють розвитку комунікативних навичок, належної взаємодії в колективі та ефективного функціонування у соціумі. Ефективність цього процесу безпосередньо залежить від готовності молодих людей з особливими потребами скористатися наданими можливостями, що вимагає значних зусиль та психологічних ресурсів. Важливим аспектом є досягнення рівня готовності, коли учні здатні адекватно сприймати соціальні проблеми та вирішувати їх

відповідно до норм інклюзивного освітнього середовища. У зв'язку з цим особливу увагу слід звертати на формування соціально-рольової поведінки, а також на використання можливостей для реалізації особистісного потенціалу через взаємодію з оточенням та досягнення успіху у процесі навчання.

3. Інклюзивна освіта відіграє ключову роль, оскільки забезпечує можливості для рівного доступу до якісної освіти та сприяє соціалізації таких учнів. Для ефективної підготовки молоді з особливими потребами до навчання у ЗВО необхідно створювати навчальні програми, що враховують їхні індивідуальні особливості, потреби та можливості. Особливої уваги потребує впровадження спеціалізованих методів навчання, сучасних педагогічних технологій і адаптивних технічних засобів, які забезпечать комфортне та результативне освітнє середовище. Це дозволить не лише підвищити академічну успішність студентів з інвалідністю, а й сприятиме їх особистісному зростанню, інтеграції в університетське середовище та самореалізації у професійному житті. Таким чином, розвиток інклюзивної освіти є важливим кроком на шляху до реалізації принципів рівності та недискримінації у сфері вищої освіти.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО

2.1. Діагностичний інструментарій для вивчення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами

На початковому етапі емпіричного дослідження здійснювався ретельний підбір методик оцінювання, спрямованих на визначення рівня готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти. Враховуючи складність і багатовимірність цього питання, аналіз проводився на основі комплексного підходу. З метою оцінки підготовленості зазначеної категорії учнів до навчання у вищій школі було застосовано ряд діагностичних методик, серед яких: методика професійного самовизначення Дж. Голланда, опитувальник професійної готовності (ОПГ) Л. Кабардової, методика визначення психологічних схильностей Л. Йовайши, а також діагностико-диференційний опитувальник Є. Клімова.

Методика професійного самовизначення Дж. Голланда дозволяє встановити рівень відповідності особистісного типу індивіда певному професійному середовищу. Згідно з концепцією Голланда, люди прагнуть працювати в умовах, які найбільшою мірою сприяють їхньому самовираженню, розвитку здібностей та реалізації інтересів і цінностей. У цьому контексті вчений Голланд виокремлює шість базових типів особистості: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенційний, підприємницький та артистичний, що корелюють із відповідними типами професійного середовища [2, с. 213].

Описуючи особистісні типи, Дж. Голланд спирається на такі параметри, як: професійні та освітні орієнтації, провідні професійні ролі, здібності, таланти, значущі досягнення, особистісне зростання і кар'єрний шлях [2, с. 214-215].

Реалістичний тип вирізняється практичною спрямованістю, емоційною стабільністю, невисокою соціальною активністю та орієнтацією на вирішення

конкретних завдань. Особи цього типу надають перевагу роботі з фізичними об'єктами, механізмами, інструментами, тваринами. Вони схильні до професій, що передбачають розвиток моторних навичок і точність у виконанні завдань, наприклад: механік, електрик, інженер, агроном, водій, будівельник. Інтелектуальні здібності цього типу здебільшого невербальні.

Інтелектуальний тип тяжіє до аналітичного мислення, незалежності, раціональності та творчого підходу. Він цінує теоретичні аспекти й надає перевагу аналізу проблем перед їхньою практичною реалізацією. Представники цього типу обирають професії, пов'язані з абстрактним мисленням, наприклад: ботанік, астроном, фізик, математик. Вони володіють високими як вербальними, так і невербальними здібностями.

Соціальний тип орієнтований на взаємодію з людьми, має добре розвинені комунікативні навички, емпатію, гуманістичні установки. Для нього важливим є навчання, виховання та допомога іншим. До професій, що відповідають цьому типу, належать лікар, педагог, психолог.

Конвенційний тип особистості відрізняється схильністю до виконання завдань у чітко визначених рамках, де важливими є встановлені правила і алгоритми. Така особистість при виборі цілей і завдань орієнтується на соціальні норми і загальноприйняті стандарти, що домінують у суспільстві. Їй властивий прагматизм та конкретність у підходах до вирішення проблем, що не передбачає значних відхилень від загальноприйнятих норм. Ригідність, консерватизм і залежність від усталених практик характерні для цього типу особистості. Він не схильний до спонтанності та інноваційності. Така особистість, як правило, обирає професії, що вимагають точних розрахунків та організованої роботи, такі як економіст, бухгалтер, статистик, менеджер, працівник банку або ревізор. Водночас він має гарні комунікативні навички, а також достатньо розвинені фізичні навички для виконання рутинних операцій.

Підприємницький тип особистості націлений на досягнення великих і амбіційних цілей, що дозволяють проявити енергійність, імпульсивність і прагнення до лідерства. Така особистість обирає професії, які забезпечують можливість реалізувати прагнення до домінування в колективі та здобуття

визнання. Він схильний до вибору ролей, що пов'язані з управлінськими функціями, наприклад, керівник, менеджер, журналіст чи дипломат, де можна реалізувати потребу в статусі та впливі. Підприємницький тип особистості відзначається прагненням до роботи в різноманітних сферах, де він може впливати на організаційні процеси та вирішувати складні, незрозумілі завдання.

Артистичний тип особистості має схильність до нестандартних підходів у вирішенні проблем, що вимагають творчості та емоційної складової. Відмовляється від жорстко структурованих підходів і стандартних процедур. У міжособистісних стосунках він орієнтується на інтуїцію, власні почуття та емоції. Притаманна йому гнучкість у прийнятті рішень, що залежить від ситуації, а також схильність до творчого самовираження у різних формах. Люди цього типу працюють у таких сферах, як мистецтво, культура, дизайн, де вони можуть реалізувати свої емоційні і інтелектуальні можливості.

Знання про орієнтацію особистості до певних видів діяльності та її відповідність типу професійного середовища дозволяє профконсультантам надати більш аргументовану допомогу у виборі професії. Це значно прискорює процес ухвалення професійного рішення та допомагає створити ефективний професійний план для старшокласників, враховуючи особливості особистісних якостей та потреби ринку праці.

Діагностична методика Л. Йовайши: визначення професійних схильностей. Ця методика орієнтована на виявлення інтересів та схильностей учнів до різноманітних видів діяльності, що дає змогу чітко визначити їхні професійні переваги. Вона включає шість основних категорій діяльності: мистецтво, технічні напрямки, робота з людьми, інтелектуальна праця, фізична праця та економічні інтереси. Методика дозволяє оцінити ступінь розвитку схильності до кожної з цих сфер, а також забезпечує більш точний вибір майбутньої професії з урахуванням індивідуальних особливостей учня. Чим вищий бал у певній категорії, тим виразніше виражена схильність до цього виду діяльності, що дозволяє визначити, на якій професії особа буде максимально задоволена своєю роботою.

1. Сфера роботи з людьми. Професії цієї категорії включають педагогів, соціальних працівників, психологів, менеджерів по персоналу, а також слідчих. Це спеціальності, що безпосередньо пов'язані з організацією роботи з людьми, їхнім навчанням, вихованням і управлінням. Для таких професій важливі соціальні навички, вміння знаходити спільну мову з різними людьми, розуміти їхні емоційні реакції та потреби. Люди, які обирають ці професії, здебільшого володіють високим рівнем емпатії, відмінною пам'яттю і здатністю працювати з індивідуальними характеристиками особистостей [2, с. 152].

2. Сфера розумової праці. Професії, що належать до цієї сфери, включають наукових співробітників, юристів, лікарів, інженерів, архітекторів, а також екологів. Особи, які орієнтуються на ці спеціальності, зазвичай відрізняються високим рівнем інтелекту, аналітичним мисленням та схильністю до досліджень. Вони готові до самостійного вирішення проблем і здатні аналізувати складні теоретичні питання. Часто ці люди зосереджуються на концептуалізації та теоретичному осмисленні, а не на практичному впровадженні рішень [2, с. 153].

3. Сфера технічних інтересів. Включає професії, пов'язані з роботою з технічними засобами, наприклад, програмістів, інженерів, механіків, водіїв, диспетчерів. Особи, які обирають ці спеціальності, зазвичай проявляють практичний підхід до вирішення завдань і мають інтерес до технічних пристроїв і механізмів. Вони володіють умінням працювати з точними даними, проявляють акуратність і увагу до деталей, а також володіють необхідними знаннями в технічних науках [2, с. 153].

4. Сфера естетичних і мистецьких інтересів. Професії цієї категорії включають художників, дизайнерів, акторів, режисерів, письменників. Вони пов'язані з творчою діяльністю, в якій важлива інтуїція, оригінальність і здатність створювати нові ідеї та образи. Люди, які вибирають ці напрямки, зазвичай мають розвинену уяву, здатність виражати свої почуття через мистецтво та часто відчують певну дистанцію до повсякденного життя, оскільки їхня діяльність потребує інтенсивної внутрішньої роботи і самовираження [2, с. 153].

5. Сфера фізичної праці і рухової активності. До цієї категорії належать професії, пов'язані з фізичними навантаженнями: спортсмени, продавці, офіціанти, водії, медпрацівники, фермери. Вибір цих професій часто роблять люди з добре розвиненою фізичною підготовкою, які готові до інтенсивної фізичної діяльності. Такі спеціальності вимагають фізичної витривалості й уміння швидко реагувати на зміни умов, забезпечувати ефективність роботи в стресових ситуаціях і мати високу координацію рухів [2, с. 154].

6. Сфера економічних інтересів і планування. Професії цієї категорії охоплюють економістів, бухгалтерів, фінансових консультантів, менеджерів. Люди, що обирають ці спеціальності, зазвичай мають розвинену здатність до аналітичного мислення та прагнуть працювати з числовими даними, обчисленнями та бізнес-процесами. Вони орієнтовані на точність, організаційні здібності і мають схильність до планування та фінансового контролю [2, с. 154].

Загалом, методика Л. Йовайши є важливим інструментом для визначення професійних схильностей учнів, сприяючи більш свідомому та ефективному вибору професії, яка максимально відповідає внутрішнім інтересам і здібностям.

Опитувальник професійної готовності (ОПГ) Л. Кабардової є інструментом, що спрямований на оцінку рівня готовності індивіда до ефективної професійної діяльності в конкретній сфері, чи то у навчанні, чи на робочому місці. Основним принципом цього опитувальника є самооцінка респондентом своїх здібностей виконувати завдання, які визначені в анкеті (такими як навчальні, творчі, трудові, соціальні навички тощо), а також ставлення до цих завдань, що сформувалося внаслідок попереднього досвіду. Оцінка ставлення до діяльності відбувається щоразу, коли респондент виконує види діяльності, вказані в опитувальнику, а також під час аналізу його бажання мати ці види діяльності у майбутній професії [28, с. 32-33].

Процес роботи з опитувальником та механізм фіксації отриманих результатів дозволяють здійснити кількісну оцінку співвідношення таких параметрів, як «уміння», «емоційні ставлення» та «професійні уподобання» респондента в межах однієї професійної сфери та між різними сферами. Така

методика дає змогу точно диференціювати результати, навіть якщо загальні оцінки (сума балів) у кількох сферах виявляються однаковими.

Для вибору найбільш відповідної професійної сфери (або групи сфер) необхідно орієнтуватися на максимальну суму балів. У випадку незначних різниць у сумі балів між колонками, перевага надається тій професії, в якій оцінки за «ставлення» та «бажання» збігаються з оцінками за «вміння». Наприклад, комбінація «16–15–16» є більш обґрунтованою, ніж «5–19–20», оскільки в першому випадку більшість діяльностей базується на практичних навичках, що робить вибір професії більш обґрунтованим. Така схема також дозволяє ідентифікувати найбільш відповідні професії для респондента, аналізуючи пункти тесту, де були отримані найвищі бали (наприклад, «2–2–2», «2–2–1», «2–1–2», «1–2–2»).

Методика ОПГ надає можливість за допомогою аналізу результатів визначити, наскільки раціональними є професійні вибори респондента. Це підвищує ефективність професійної консультації, особливо коли її поєднують з іншими методиками, які сприяють вивченню професійної орієнтації. Варто також зазначити можливість співпадіння результатів за різними видами діяльності, оскільки одна й та сама професія може належати до кількох типів, як це спостерігається, наприклад, у випадку з учителем математики (типи «людина – людина» та «людина – знакова система») або провідником пасажирського вагону («людина – людина» та «людина – техніка»).

Диференційно-діагностичний опитувальник Є. Клімова є інструментом, який дозволяє здійснити визначення професійних інтересів та схильностей людини до певних типів професій. Він охоплює кілька категорій, таких як «людина – людина», «людина – природа», «людина – техніка», «людина – знакова система» та «людина – художній образ», що надає змогу ефективно оцінити переваги особистості в різних сферах професійної діяльності. Цей підхід зручний для подальшого аналізу результатів тестування, адже з його допомогою можна легко визначити основну схильність до конкретних типів професій, зокрема в тих, що потребують аналізу поведінки та інтересів людини.

Процес обробки результатів включає визначення типу професії, яка отримала найбільшу кількість позитивних оцінок «плюс» [+], що допомагає уточнити, у яких сферах людина найкраще може реалізувати свої здібності. Розглянемо детальніше основні категорії:

Людина – Техніка (Л – Т). Професії цієї групи відносяться до таких видів діяльності, як: створення та вдосконалення виробничих елементів і механізмів (включаючи виготовлення деталей, слюсарні та монтажні роботи, робота з автоматизованими лініями, обробка матеріалів, виробництво товарів побутового вжитку, обслуговування технічних систем, експлуатація та ремонт технічного обладнання, робота з машинами та механізмами). Крім того, до цієї категорії належать професії, пов'язані з дослідженням та контролем якості (наприклад, випробування нових продуктів і механізмів, оцінка продуктивності техніки).

Людина – Людина (Л – Л). До цієї групи входять професії, які орієнтовані на взаємодію з людьми, зокрема: виховання та навчання (вихователі, вчителі, тренери), медичні та соціальні професії (лікарі, медсестри, психологи), правозахисні та юридичні професії (адвокати, судді, правоохоронці), а також професії, що пов'язані з організацією та управлінням людськими ресурсами (менеджери, адміністратори, організатори). Це також включає професії, пов'язані з вивченням людської поведінки (соціологи, журналісти, дослідники).

Людина – Знакова система (Л – З). Професії цієї категорії пов'язані з роботою з інформацією та її обробкою. Це включає: аналітичну роботу (економісти, бухгалтери, статистики), шифрування та дешифрування даних (математики, лінгвісти, філологи), організацію руху та контроль за ним (диспетчери, інспектори дорожнього руху), а також складання та зберігання документації (нотаріуси, архіваріуси, секретарі). Професії цієї категорії передбачають роботу з текстами, архівами, іншими матеріалами.

Людина – Природа (Л – П). До цієї категорії входять професії, що пов'язані з роботою з природними ресурсами: їхньою обробкою, охороною та використанням. Це включає професії, пов'язані з сільським господарством (садівники, агрономи, тваринники), охороною навколишнього середовища

(екологи, лісники, мисливці), а також дослідженням природи (біологи, геологи, зоологи). Зокрема, важливою є роль професій, які забезпечують відновлення та збереження природних ресурсів, таких як ветеринари та екологи.

Людина – Художній образ (Л – Х). Професії цієї групи орієнтовані на творчість та виготовлення художніх виробів. Це може бути робота, пов'язана з архітектурою, дизайном, моделюванням, музикою, театром, скульптурою та іншими видами мистецтва. Включає професії, що передбачають створення оригінальних об'єктів (архітектори, дизайнери, музиканти), відтворення художніх творів (художники, реставратори), а також роботу з виготовленням мистецьких виробів (ювеліри, модельєри, актори).

Для старшокласників з особливими освітніми потребами було визначено різні рівні готовності до навчання у закладах вищої освіти.

Високий рівень готовності характеризується наявністю чітко організованої мотивації, основною складовою якої є інтерес до майбутньої професії. Цей інтерес домінує в навчально-трудої діяльності та визначає інші мотиви. Проблема професійного самовизначення в старшокласників цієї групи вже вирішена, і вони мають чітке уявлення про шлях до здобуття професії. Глибокі знання про професії, їх вимоги та попит на ринку праці дозволяють учням коригувати свої індивідуальні особливості та системно працювати над необхідними компетенціями. Завдяки достатньому рівню знань і навичок, учні здатні ефективно аналізувати актуальні проблеми, самостійно планувати своє майбутнє та приймати рішення щодо вибору професії. Це також підтримується високим рівнем самосвідомості, чіткою ієрархією ціннісних орієнтацій та адекватною самооцінкою.

Середній рівень готовності виявляється у відсутності зацікавленості старшокласників у виборі професії. Вони часто обмежуються вибором навчального закладу для подальшого навчання, не маючи чіткої професійної альтернативи. Знання і навички на загальному рівні можуть бути задовільними, але відсутня виражена мотивація до професійної діяльності. Учні цієї групи виявляють пасивність, надаючи перевагу діяльності, що викликає лише ситуативний інтерес. Мотивація, як правило, обмежується прагненням до

соціальної взаємодії і самоствердження. Вибір професії і розв'язання професійних завдань часто залежать від впливу близького соціального середовища, часто на основі схожості з відомими моделями. Попри загальний розвиток, учні не здатні створити структуровану систему значущих ціннісних орієнтацій, і їхня активність у вирішенні питань професійного самовизначення переноситься на пізніші етапи.

Низький рівень готовності характеризується відсутністю мотивації до вибору професії серед старшокласників цієї групи. Як правило, ці учні мають низький рівень знань і навичок, а мотивація є ситуативною, проявляючись лише в певних умовах. Для цієї групи вибір професії є неактуальним, і серед них часто є учні з відхиленнями в психічному розвитку або з проблемами в сім'ї чи в навчанні. Такі учні зазвичай мають низьку успішність і неадекватну самооцінку, що значно ускладнює вибір майбутньої професії.

Отже, підбір методів діагностики готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у вищому навчальному закладі повинен ґрунтуватися на розумінні вимог професії до працівника та ефективності різних методик оцінки професійно важливих якостей. Огляд спеціальної літератури свідчить про наявність широкого спектра методик, які можуть бути застосовані для дослідження рівнів професійного самовизначення старшокласників, враховуючи специфіку діяльності та певні індивідуальні особливості кожної групи осіб.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

Емпіричне дослідження було проведено на базі загальноосвітнього навчального закладу. Основну експериментальну групу склали 29 учнів старших класів (10–11), які мають особливі освітні потреби.

Оцінка рівня готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти здійснювалася за допомогою

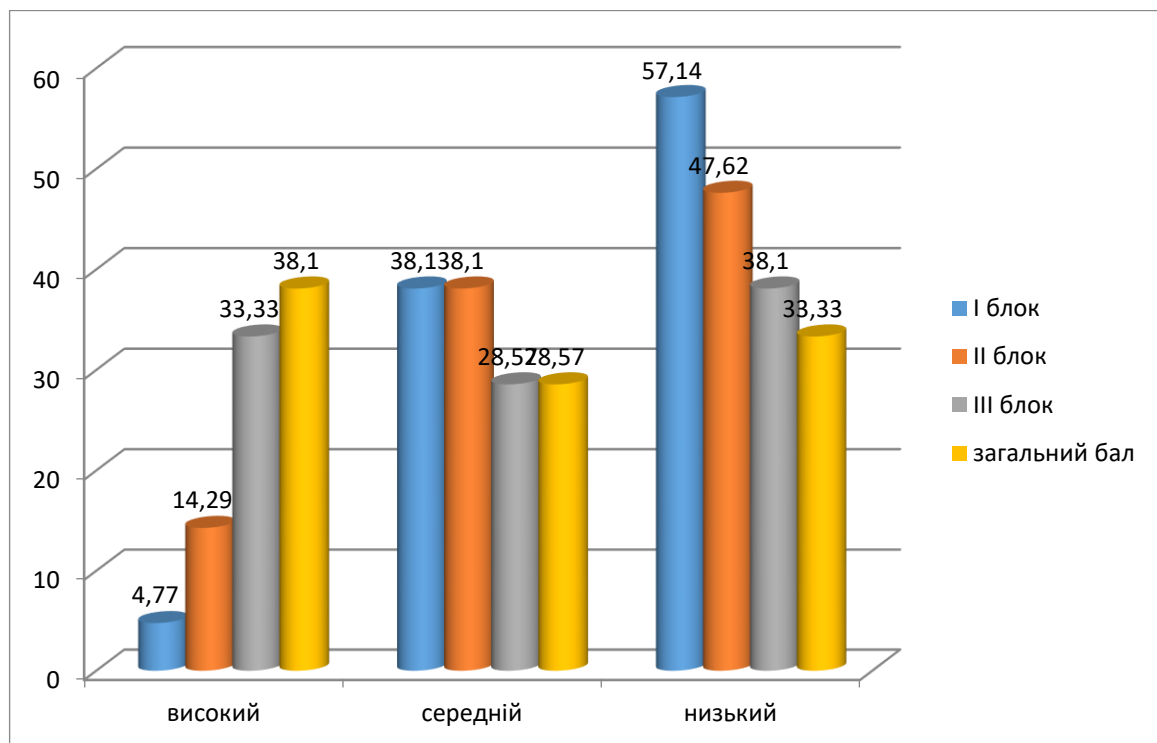
опитувальника ОПГ, розробленого Л. Кабардовою. Результати цього інструменту, що відображають ступінь готовності учнів, подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Результати вивчення готовності старшокласників
із особливими освітніми потребами до навчання у закладі
вищої освіти опитувальником ОПГ Л. Кабардової**

Бали	1 блок (мотивація)	2 блок (знання)	3 блок (практика)	Загальний бал
Низький	57,14%	47,62%	38,1%	33,33%
Середній	38,1%	38,1%	28,57%	28,57%
Високий	4,77%	14,29%	33,33%	38,1%

Результати дослідження рівня готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до подальшого навчання у закладах вищої освіти, які були отримані через опитувальник ОПГ Л. Кабардової, чітко відображаються на діаграмі 2.1.



**Рис. 2.1. Результати вивчення готовності старшокласників
із особливими освітніми потребами до навчання у закладі**

вищої освіти за опитувальником ОПГ Л. Кабардової

Аналізуючи отримані середні показники за окремими категоріями, можна зробити висновок, що в аспекті мотиваційного критерію для 57,14% учнів старших класів з особливими освітніми потребами професія не має суттєвого значення в їхньому житті: вона не є визначною цінністю і не усвідомлюється як важливий аспект їхньої майбутньої діяльності. Лише один учень виявив високі результати в цьому напрямі. Що стосується інформаційного критерію, то 47,62% учнів показали низький рівень обізнаності, що свідчить про недостатню інформованість щодо можливих професійних напрямків і майбутніх перспектив. Водночас 14,29% учнів продемонстрували високі результати в цьому аспекті. За практичним критерієм у 33,33% учнів спостерігався низький рівень самопізнання, що свідчить про невміння співвідносити свої особистісні якості з вимогами конкретної професії.

Таким чином, на основі аналізу всіх отриманих результатів можна зробити висновок, що 33,33% старшокласників мають низький рівень професійного самовизначення, що вказує на їхню недостатню готовність до вибору професії. Середній рівень зафіксовано у 28,57% учнів, а високий рівень був виявлений у 38,1% старшокласників, що свідчить про те, що більшість з них вже готові до прийняття рішення щодо вибору своєї професії.

Наступним етапом дослідження є вивчення професійної спрямованості учнів старших класів з особливими освітніми потребами за допомогою опитувальника ОПГ Л. Кабардової (див. таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Результати вивчення професійної спрямованості старшокласників із особливими освітніми потребами за опитувальником ОПГ Л. Кабардової

Сфери діяльності	Людина – Знакова система	Людина – Техніка	Людина – Природа	Людина – Художній образ	Людина – Людина
Процентне співвідношення	19,05%	19,05%	0%	4,77%	57,14%

У результаті дослідження професійної орієнтації старшокласників з особливими освітніми потребами, яке проводилося за допомогою анкети ОПГ, були отримані результати, які відображені на рисунку 2.2. Ці дані дозволяють зробити важливі висновки щодо процесу формування професійних спрямувань серед учнів з інвалідністю. Враховуючи специфіку їхніх потреб, дослідження виявило суттєві особливості в порівнянні з учнями загальних шкіл.

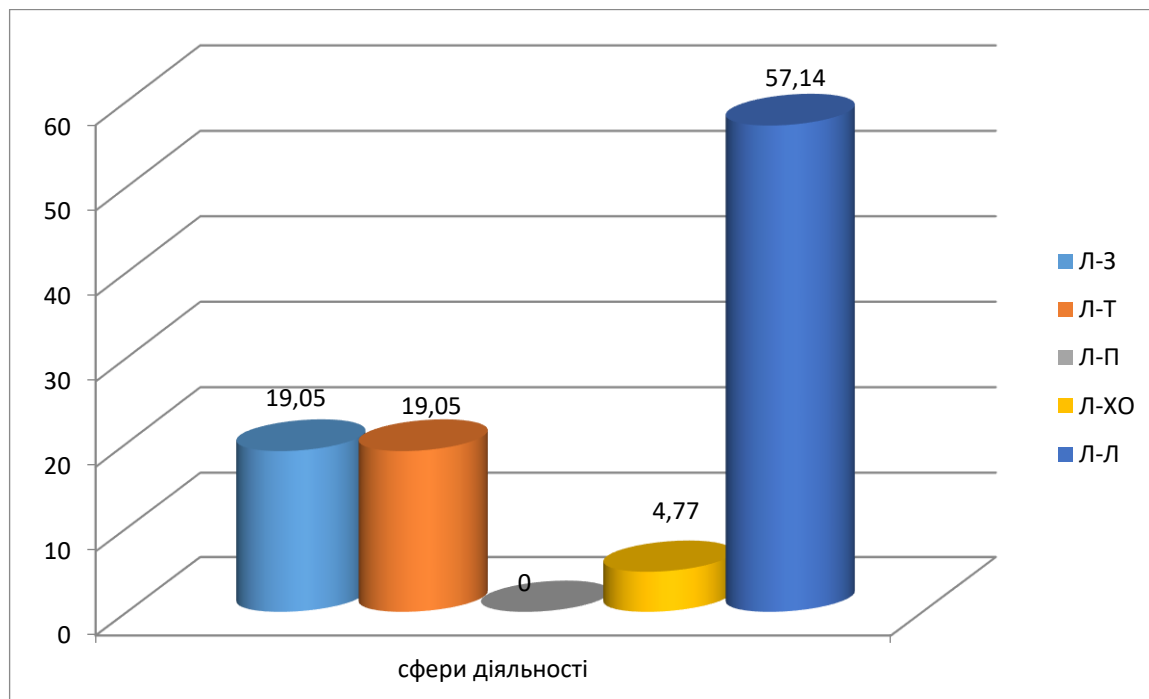


Рис. 2.2. Результати вивчення професійної спрямованості старшокласників із особливими освітніми потребами за опитувальником ОПГ Л. Кабардової

Аналізуючи середні показники, отримані за методикою ОПГ, можна зауважити тенденцію до значного переважання гуманітарної орієнтації серед респондентів при виборі майбутньої професійної діяльності. Зокрема, оцінки за напрямом «Людина – Людина» (57,14%) значно перевищують результати, що стосуються таких сфер, як «Людина – Знакова система» (19,05%) та «Людина – Техніка» (19,05%). Водночас, найменші результати були отримані для напрямку «Людина – Художній образ» (4,77%). Також, проведений аналіз вказує на відсутність вираженої спрямованості серед старшокласників з особливими освітніми потребами щодо напрямку «Людина – Природа».

Таким чином, на основі отриманих результатів можна зробити висновок, що для старшокласників з особливими освітніми потребами основними напрямками є «Людина – Техніка» та «Людина – Людина». Варто також наголосити, що вибір на користь діяльності в межах напрямку «Людина – Природа» майже не виявлений, що свідчить про відсутність її пріоритетності серед опитуваних у контексті професійної орієнтації.

Результати, що стосуються професійних орієнтацій старшокласників із особливими освітніми потребами за методикою Дж. Голланда, детально представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.3

**Результати вивчення професійних переваг старшокласників
із особливими освітніми потребами за методикою Дж. Голланда**

Тип особистості	Кількість, %
Реалістичний	10
Інтелектуальний	16
Соціальний	29
Артистичний	13
Підприємницький	10
Конвенціональний	22

На основі дослідження професійної орієнтації учнів старших класів з порушеннями розвитку, здійсненого за допомогою методики, запропонованої Л. Кабардовою, отримано чіткі та конкретні результати, які ілюструють основні тенденції спрямованості цієї категорії учнів. Згідно з наведеними даними (див. рис. 2.3), результати свідчать про те, що серед учнів з особливими освітніми потребами найбільшу поширеність має соціальний тип спрямованості, що становить 29%. Цей тип проявляється через гуманізм, активність і високу емоційну чутливість. Особи, які належать до соціального типу, орієнтовані на соціальні норми та мають розвинену здатність до емпатії. Вони відрізняються високим рівнем розуміння емоційного стану інших людей, володіють гарними вербальними здібностями та проявляють інтерес до взаємодії з іншими людьми. Однак математичні здібності у них, як правило, розвинені меншою мірою.

Особи цього типу, як правило, зацікавлені в діяльності, яка передбачає активну взаємодію з іншими людьми, а також вирішення завдань, пов'язаних з

аналізом поведінки та навчанням. Вони часто обирають професії, де важливий безпосередній контакт із людьми, такі як викладацька діяльність, медична сфера чи обслуговування, де необхідно мати здібності до переконання. Це люди, які надають перевагу роботі в середовищі, що вимагає розвитку соціальних навичок і здатностей до ефективної взаємодії з оточуючими.

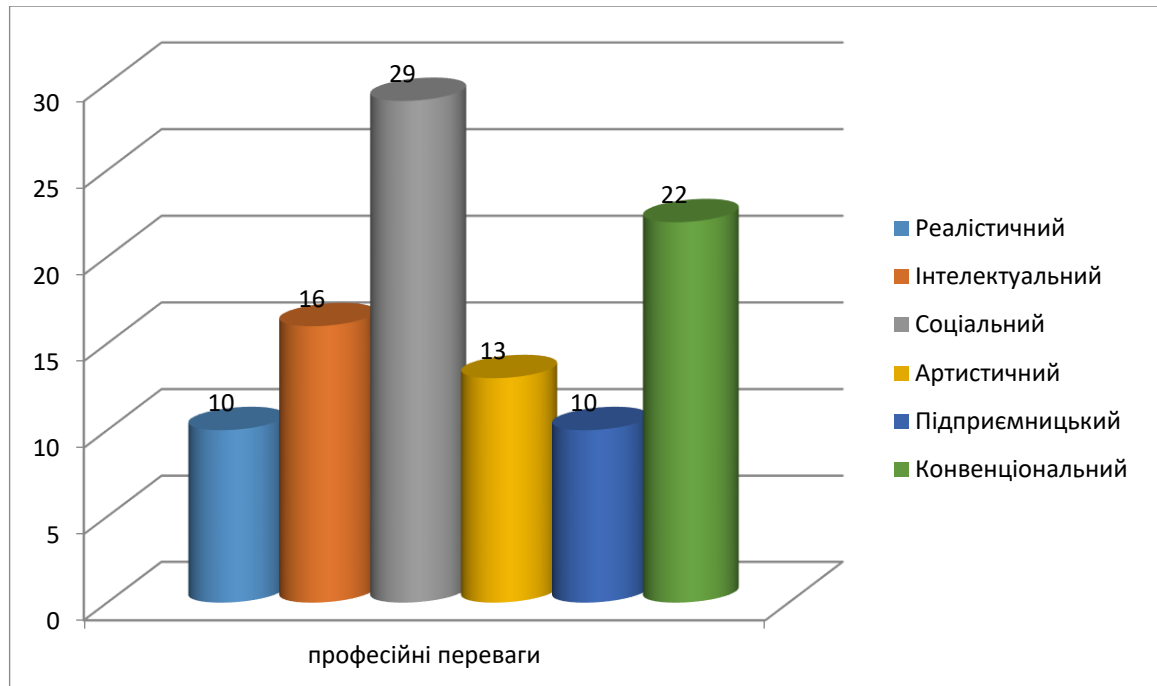


Рис. 2.3. Результати вивчення професійних переваг старшокласників із особливими освітніми потребами за методикою Дж. Голланда

Згідно з дослідженнями професійних орієнтацій серед старшокласників із особливими освітніми потребами, найбільш високу популярність серед них здобув реалістичний тип особистості, що отримав 10% голосів. Це свідчить про те, що учні цього типу схильні до виконання завдань, які вимагають фізичних зусиль і спритності. Зокрема, вони обирають професії, де необхідні фізичні навички та технічні знання, такі як механіка, електрика, інженерія, агрономія, кулінарія та кондитерство. Водночас рейтинг артистичного типу був значно нижчим і становив лише 13%.

Другу позицію за популярністю серед старшокласників із особливими освітніми потребами посів конвенціональний тип особистості, який набрав 22%. Особи цього типу мають практичний підхід до роботи та відзначаються

енергійністю. Вони, як правило, обирають професії, що включають канцелярську роботу, розрахункову діяльність, оформлення документації та встановлення точних співвідношень. Найменші результати серед опитаних набрали реалістичний та підприємницький типи, кожен із яких отримав 10%.

Підприємницький тип особистості відзначається високою здатністю до швидкого реагування на складні ситуації, самостійного прийняття рішень, а також соціальної активності та лідерства. До таких професій можна віднести менеджера, продюсера та інші ролі, що мають відношення до управлінської діяльності та впливу на навколишнє середовище в різних соціальних контекстах.

Отже, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що серед старшокласників із особливими освітніми потребами переважає соціальний тип особистості. Це можна трактувати як наслідок взаємодії культурних, соціальних та економічних факторів середовища, в якому вони перебувають.

Дані, отримані в результаті професійних орієнтацій за методикою Йовайши, подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати вивчення професійних схильностей старшокласників із особливими освітніми потребами за методикою Йовайши

Тип схильностей	Кількість, %
До роботи з людьми	18
До дослідницької діяльності	0
До роботи на виробництві	18
До естетичних видів діяльності	14
До екстремальних видів діяльності	32
До економічних видів діяльності	18

Наочні результати вивчення професійних схильностей старшокласників із особливими освітніми потребами за методикою Йовайши показані на рис. 2.4. Для більшості старшокласників з особливими освітніми потребами, як показали результати проведеного дослідження, характерний середній рівень вираження професійних схильностей, що становить 57%. Менша частина учасників дослідження, а саме 29%, продемонструвала яскраво виражені

професійні схильності, тоді як 14% учнів виявили слабо виражені схильності. Водночас жоден з учасників не був без професійних схильностей.

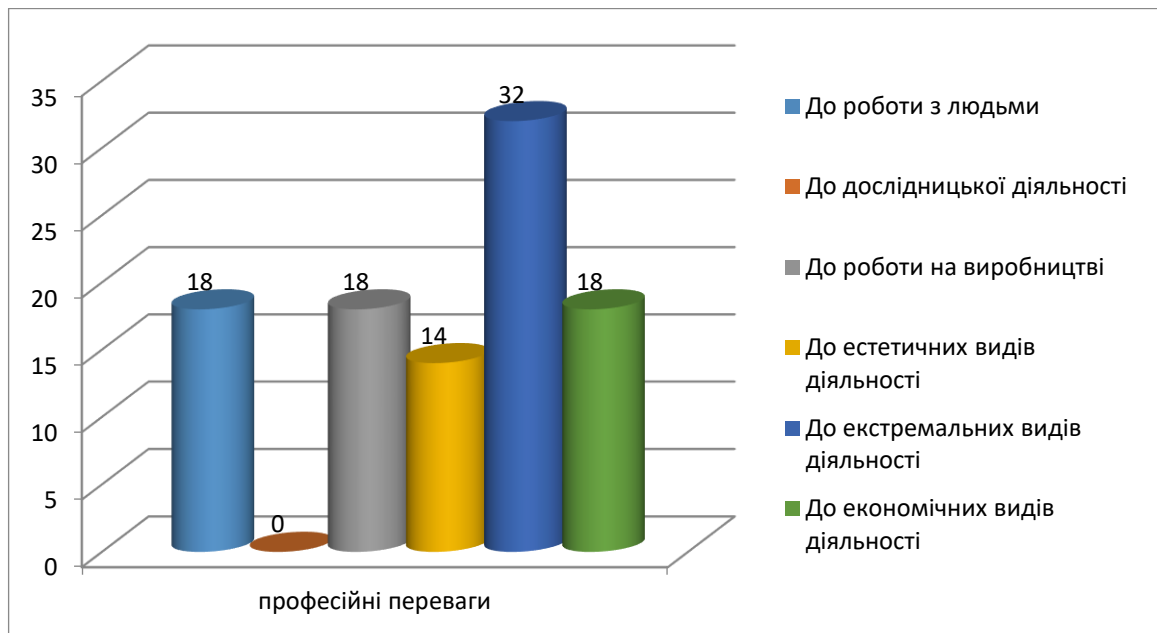


Рис. 2.4. Результати вивчення професійних схильностей старшокласників із особливими освітніми потребами за методикою Йовайши

Дослідження, яке було орієнтоване на виявлення схильностей старшокласників з особливими освітніми потребами до різних видів діяльності, показало, що 32% учнів проявляють інтерес до екстремальних професій. Це включає професії, пов'язані з активними заняттями спортом, подорожами, експедиціями, а також охороною та оперативно-розшуковою діяльністю. Крім того, 18% старшокласників мають схильність до роботи з людьми, 18% – до виробничої діяльності, і ще 18% – до планово-економічної роботи. Творчі схильності, що охоплюють галузі образотворчого мистецтва, музики, літератури та театрального мистецтва, виявлені в 14% учнів. Натомість не було зафіксовано схильностей до дослідницької діяльності, що вказує на відсутність інтересу до професій, що потребують наукового підходу.

Для діагностики професійних інтересів та схильностей старшокласників з особливими освітніми потребами до різних типів професій була використана методика діагностико-диференційного опитувальника (ДДО) Є. Клімова. Ця методика дозволила детально оцінити професійні нахили учнів. Результати, що

стосуються схильностей старшокласників до різних типів професій за методикою ДДО, представлені на рис. 2.5.

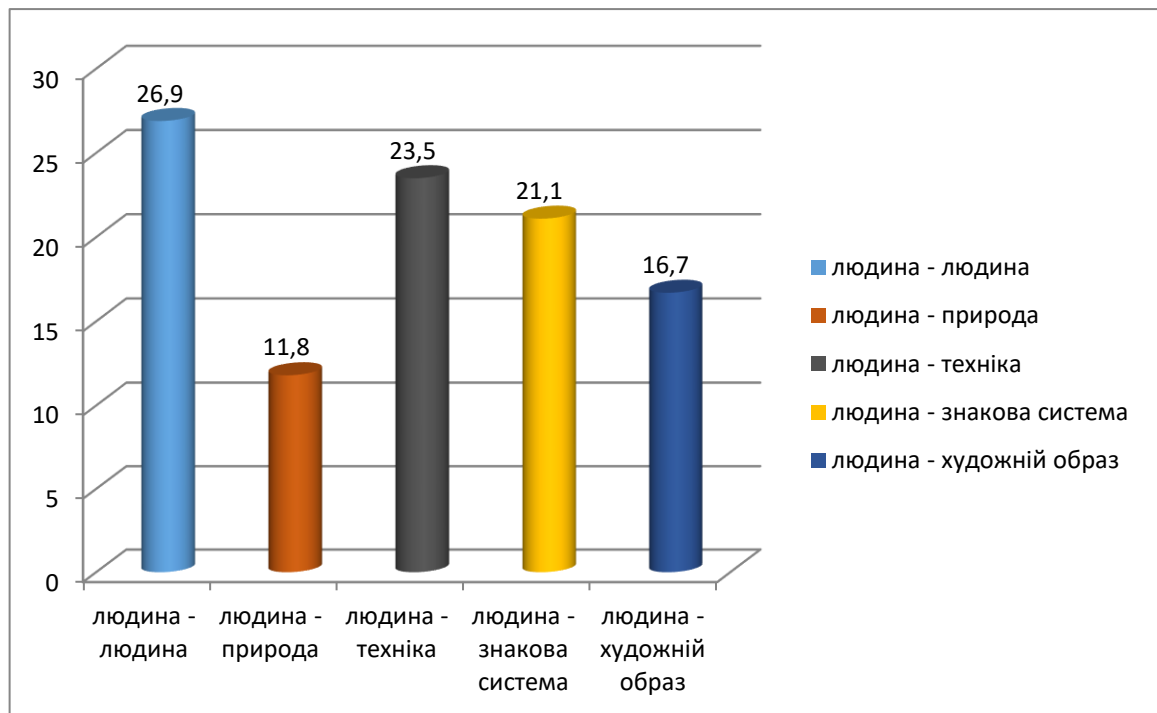


Рис. 2.5. Результати вивчення схильностей старшокласників із особливими освітніми потребами до певних типів професій за методикою ДДО Є. Клімова

Згідно з результатами дослідження, схильності до професій, що належать до певних типів діяльності, були розподілені наступним чином: 26,9% випробуваних виявили інтерес до професій типу «людина – людина», 11,8% – до професій типу «людина – природа», 23,5% – до професій типу «людина – техніка», 21,1% – до професій типу «людина – знакова система», а 16,7% – до професій типу «людина – художній образ». Варто зазначити, що за методикою ОПГ не було виявлено жодного учня, який би мав схильність до професій типу «людина – природа».

Результати емпіричного дослідження рівнів готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти подані на рис. 2.6.

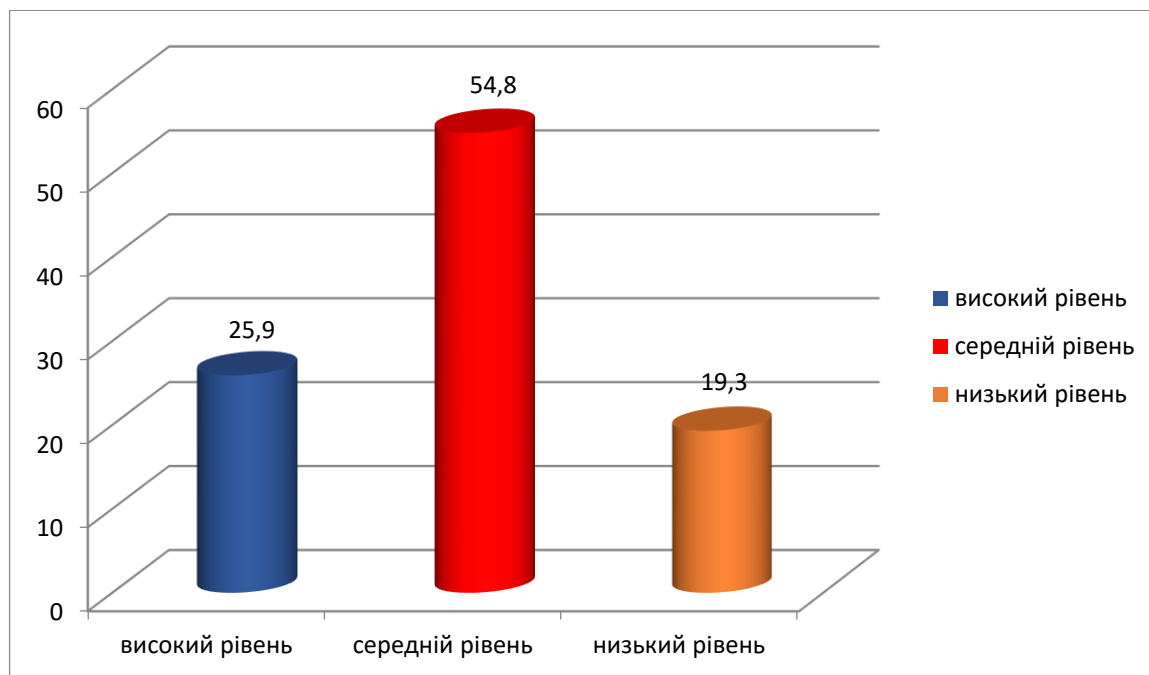


Рис. 2.7. Рівні готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

Згідно з результатами дослідження рівня готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти, встановлено, що 25,9% учасників дослідження демонструють високий рівень професійного самовизначення, 54,8% мають середній рівень, а 19,3% – низький рівень готовності до навчання в закладах вищої освіти.

Аналіз емпіричних даних засвідчив, що до першої групи належать старшокласники, які демонструють високий рівень готовності до навчання (25,9%). Вони мають значний інтерес до професійного світу, що супроводжується наявністю практичних навичок і сприятливим ставленням до професійної діяльності. Під час вибору майбутньої професії ці учні орієнтуються на свої особисті інтереси, усвідомлену потребу в обраній професії та самостійність у прийнятті рішень. Переважна більшість з них уже визначилася з навчальним закладом, в якому планують продовжити своє навчання.

До другої групи входять старшокласники з середнім рівнем готовності до вищої освіти (54,8%). Вони проявляють інтерес до окремих видів професійної діяльності, але мають обмежені навички і знання для їх реалізації. Їхній інтерес

до праці не завжди стійкий, а успіхи у здобутті практичних вмінь часто бувають непостійними. Окрім того, у цих учнів можуть бути побоювання щодо можливих труднощів, з якими вони можуть зіштовхнутися в процесі реалізації своїх професійних планів.

Третя група складається з учнів, які мають низький рівень готовності до навчання у вищому навчальному закладі (19,3%). Ці старшокласники не виявляють зацікавленості у професійній діяльності, не володіють необхідними навичками та вміннями, а також не мають чітких прагнень щодо майбутньої кар'єри. Вони не визначилися з професійними цілями, уникають активного самовизначення, часто перекладаючи відповідальність за вибір професії на своїх батьків чи друзів.

Отже, результати проведеного дослідження показують, що лише 25,9% старшокласників з особливими освітніми потребами зробили усвідомлений вибір майбутньої професії. Це свідчить про значні труднощі в підготовці учнів до навчання у закладах вищої освіти. Більшість учнів не визначилися з вибором професії, що вказує на низький рівень готовності до трудової діяльності. Ці результати стали основою для розробки рекомендацій та тренінгових програм, спрямованих на підвищення рівня готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання в закладах вищої освіти.

Висновок до розділу 2

1. У результаті емпіричного дослідження було оцінено рівень готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти. У першу групу потрапили учні, які продемонстрували високий рівень готовності до подальшого навчання (25,9%): у них виявлено значний інтерес до професійного світу, що відображається на наявності розвинутих вмінь у певних сферах. Позитивне ставлення до професійної діяльності, схильність до обраних професій і готовність до професійного самовизначення є характерними ознаками цієї групи. Основними чинниками при виборі професії є самостійність, розуміння потреб і інтересів, а також свідоме ставлення до

вибору своєї професії. Учні цієї групи вже чітко визначили, в якому закладі вищої освіти вони планують продовжити навчання. У другу групу увійшли старшокласники з середнім рівнем готовності (54,8%), у яких проявляється інтерес до обраної сфери діяльності, однак відсутні необхідні навички та уміння для її успішного освоєння, що супроводжується нестабільним інтересом до майбутньої трудової діяльності. У цій групі також спостерігаються побоювання щодо можливих труднощів, які можуть виникнути під час реалізації намірів. У третю групу потрапили учні з низьким рівнем готовності (19,3%), для яких характерно відсутність інтересів, навичок та впевненості у виборі майбутньої професії. Така група характеризується байдужістю до професійної діяльності та зниженням інтересу до майбутнього професійного розвитку, а також схильністю перекладати відповідальність за вибір професії на інших (батьків, друзів).

2. Дослідження показало, що лише 25,9% учнів старших класів із особливими освітніми потребами вже здійснили попередній вибір професії. Більшість учнів цієї категорії мають негативне ставлення до праці та ще не визначились із майбутньою професією.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Система заходів з підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

У сучасних умовах ринкової економіки та зростаючої конкуренції виникає потреба у розробці ефективних методів підготовки учнів старших класів із особливими освітніми потребами до подальшого навчання у закладах вищої освіти. Це питання має особливу важливість, оскільки готовність таких учнів до навчання визначає не тільки їхній особистісний розвиток, але й становлення життєвого шляху, де професійна діяльність стає основою для самореалізації. Процес вибору професії та успішного становлення на професійному шляху тісно пов'язаний із здатністю учнів розуміти вимоги до них у різних видах діяльності, оцінювати свої здібності та визначати, в якій галузі суспільної діяльності вони можуть розвиватися найбільш успішно.

Однак, на жаль, старшокласники із особливими освітніми потребами часто не враховують усі можливі труднощі, які можуть виникнути на шляху до досягнення їхньої мети, і не завжди мають чітке розуміння того, як їх подолати, а також не орієнтуються на професійну діяльність. Тому вони потребують додаткової підтримки з боку соціальних педагогів і психологів, що здійснюється через психолого-педагогічну діяльність у школах. Професійна орієнтація в цьому контексті відіграє важливу роль, оскільки вона ґрунтується на глибокому розумінні особистості як суб'єкта професійного самовизначення.

Професійна орієнтація визначається як комплексна науково-практична система, що включає діагностику особистісних характеристик і потреб сучасного ринку праці для підготовки учнів із особливими освітніми потребами до свідомого професійного самовизначення. Застосування таких вагомих

засобів професійної орієнтації сприяє усвідомленому вибору учнями напрямку професійного розвитку, з урахуванням як суб'єктивних (здібностей, потреб), так і об'єктивних (соціально-економічних) умов. Професійна орієнтація включає професійну інформацію, консультації, відбір і адаптацію, що дає змогу учням здійснити вибір професії, який найбільше відповідає їхнім інтересам і можливостям [28, с. 34].

Профорієнтаційна діяльність у загальноосвітніх закладах є багатогранною та включає численні аспекти. Психолог, який займається цією роботою, повинен усвідомлювати її значущість для формування і розвитку особистості, зокрема старшокласників, і мати глибокі знання про систему профорієнтаційної діяльності в сучасних умовах, її компоненти, учасників, етапи, методи та форми роботи. Важливими є також знання про сучасний ринок праці, вимоги професії до фахівця, умови навчання і працевлаштування, а також психологічний розвиток особистості, зокрема фізичний, психічний та соціальний аспекти. Виявлення типових помилок при виборі професії та способи їх подолання є невід'ємною частиною профорієнтаційної роботи.

Таким чином, психологи повинні орієнтуватися на визначення здібностей учнів та сприяти розвитку їхніх професійних намірів, що є основним завданням професійної орієнтації. Професійна орієнтація охоплює не тільки мету і завдання, а й основні напрямки діяльності, методи і форми роботи. Одним із основних напрямів є професійна діагностика, що включає вивчення інтересів, потреб, нахилів, здібностей, професійних намірів та інших характеристик особистості. Самопізнання дає можливість учням ефективно використовувати свої індивідуальні особливості в професійній діяльності. Для успішного виконання цих завдань психологи повинні здійснювати діагностичну роботу в межах своєї професійної компетенції, взаємодіючи з іншими фахівцями, що дозволяє створити об'єктивну картину психологічних особливостей учнів у контексті професійної орієнтації [22, с. 42].

Науково-орієнтована профорієнтаційна діяльність охоплює ряд важливих напрямків, серед яких найважливіше місце займає професійна просвіта. Вона передбачає ознайомлення учнів із ситуацією на ринку праці, аналіз попиту і

пропозиції щодо різних професій, а також формування уявлень про соціально-економічні й психофізіологічні аспекти обраних спеціальностей. Одним з основних завдань є усвідомлення правильних умов вибору професії та розвиток позитивного ставлення до різноманітних видів професійної діяльності. Професійна освіта поєднує три основні складові: надання професійної інформації, популяризацію професійних знань і агітацію на користь конкретних спеціальностей, що мають вагоме значення для економіки на локальному рівні, зокрема для розвитку міста або району. Це забезпечує активну позицію учнів, які готуються до подальшого навчання у закладах вищої освіти. Важливо зазначити, що ефективність профорієнтаційної роботи залежить від синергії психологів, закладів вищої освіти, соціальних служб і педагогічних працівників [27, с. 58].

Наступним важливим аспектом профорієнтаційної діяльності є профконсультування, яке полягає в наданні допомоги учням з особливими освітніми потребами під час їх професійного самовизначення. Важливим етапом є допомога у виборі оптимальної галузі діяльності та професії, а також розробка стратегії для реалізації обраного напрямку і корекція вибору. Профконсультування включає в себе різноманітні види консультацій: індивідуальні та групові (залежно від кількості учасників), а також медичні, педагогічні, психологічні та економічні за змістом. Консультації можуть бути спрямовані як на надання інформації, так і на корекцію особистісних характеристик, що мають значення для професійного розвитку учнів [5, с. 19]. Важливо, що робота з учнями старших класів здійснюється в тісній взаємодії з психологами, медичними працівниками, батьками і вчителями, що забезпечує комплексний підхід до вирішення профорієнтаційних завдань.

Особливу роль у досягненні результатів профорієнтаційної роботи відіграють методи і форми цієї діяльності. Методи профорієнтації включають техніки спільної діяльності психолога і учнів, що сприяють активному й усвідомленому залученню учнів до процесу самовизначення. В залежності від завдань профорієнтації, методи поділяються на кілька основних категорій. Серед них виділяються інформаційно-довідкові методи, до яких входить

використання професіограм, інформаційно-пошукових систем, робота з довідковою літературою, організація зустрічей з фахівцями різних професій, лекції та медіа-матеріали. До методів професійної діагностики належать інтерв'ю, мотиваційні опитувальники, тести на здібності, а також різноманітні психофізіологічні дослідження і спостереження. Для надання морально-емоційної підтримки учням застосовуються групи спілкування, тренінги і психотренінги, а також методи, спрямовані на підтримку в прийнятті рішень, такі як дерева рішень і схеми альтернативних виборів [14, с. 36-37].

Для успішного професійного самовизначення учнів з особливими освітніми потребами важливим є застосування інноваційних підходів в їхній профорієнтаційній підготовці. Включення інтерактивних методів, таких як тренінги, рольові ігри, метод кейсів, мозковий штурм і дискусії, має велике значення для розвитку інтелектуальних та емоційних навичок. Ці методи не лише активізують процес професійного самовизначення, а й сприяють розвитку критичного мислення, емоційної стійкості та здатності до самостійного прийняття рішень [22, с. 259].

Підготовка старшокласників з особливими освітніми потребами до вибору професії передбачає використання різних форм роботи, що забезпечують ефективну взаємодію між психологом і учнями. До таких форм належать екскурсії до підприємств і навчальних закладів, зустрічі з представниками різних професій, участь у конференціях, виставках та лекціях. Важливу роль також відіграють соціально-педагогічні тренінги, інсценування, конкурси, тижні професій, ярмарки професій, консультації та тематичні вечори. Ці заходи сприяють більш глибокому розумінню учнями своєї ролі в суспільстві та можливості вибору майбутньої професії [22, с. 259].

Проте, аналіз сучасної практики профорієнтаційної роботи показує, що її форми і методи все ще потребують удосконалення, зокрема, щодо актуальних професій та інноваційних підходів, які враховують інтереси учнів з особливими потребами як активних учасників процесу вибору професії. Актуальною є необхідність інтеграції сучасних технологій, зокрема соціальних мереж та Інтернет-ресурсів, у профорієнтаційну діяльність. Оскільки сучасні учні часто

проводять час в Інтернеті, важливо враховувати їхні уподобання щодо онлайн-ресурсів, щоб забезпечити ефективну комунікацію та використання профорієнтаційних інструментів через спеціалізовані термінали, форуми та групи в соціальних мережах [30, с. 11].

Отже, профорієнтаційна робота в школах є складовою діяльності психолога, спрямованою на допомогу старшокласникам у їхньому професійному самовизначенні та свідомому виборі майбутньої професії. Це дозволяє максимально використовувати потенціал учнів, що є ключовим для формування гармонійного співвідношення між їхніми здібностями та вимогами суспільства, що потребує розробки спеціалізованих тренінгових програм для підготовки учнів з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти.

3.2. Результативність системи заходів з підвищення готовності учнів старших класів із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

Згідно з дослідженням готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти, було створено спеціальну тренінгову програму для учнів 10-11 класів. Головною метою цієї програми є сприяння розвитку самосвідомості учнів, а також допомога у визначенні їх реальних і потенційних можливостей, які повинні співвідноситись із їхніми особистими прагненнями.

Мета програми конкретизується через низку завдань: розвиток навичок самоконтролю та об'єктивної самооцінки в контексті вибору професії, освоєння методів планування майбутнього (постановка ідеальних цілей), вдосконалення комунікаційної компетентності, покращення навичок прийняття обґрунтованих рішень у змодельованих професійних ситуаціях, а також розвиток професіографічних, аналітичних та пізнавальних навичок.

На сьогодні існує ряд тренінгових програм, спрямованих на особистісний розвиток, вдосконалення комунікативних навичок і самопізнання. Основною

метою таких програм є корекція самосвідомості учасників, зміна самоставлення, формування позитивного образу Я, розвиток сенситивності та ефективних моделей поведінки. Психологічні дослідження доводять високу ефективність таких тренінгів, оскільки активна взаємодія учасників в організованому процесі дозволяє виявляти нові аспекти самосвідомості, випробовувати більш ефективні стратегії поведінки та формувати практичні навички для вирішення складних соціальних і психологічних проблем, що стосуються розвитку особистості.

Наш розроблений тренінг для підвищення готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти складається з чотирьох основних етапів, які розподілені на дванадцять зустрічей, що проводяться один раз на тиждень. Кількість учасників групи зазвичай не перевищує десяти осіб, що дозволяє підтримувати індивідуальний підхід до кожного учасника. Зміст етапів тренінгу організовано відповідно до основних фаз роботи групи: етап формування групи, етап самопізнання, етап реалізації можливостей особистості (корекція рівня домагань), етап планування та реалізації особистісного потенціалу в житті (корекція ідеальних цілей).

Наступним кроком є розгляд змісту кожного етапу тренінгу, а також рекомендації щодо вправ, які можна використовувати на кожному з етапів.

Етап 1. Формування групи. Метою цього етапу є створення умов для знайомства учасників між собою і з тренером, а також ознайомлення групи з правилами тренінгу. Для ефективної роботи групи визначено основні принципи: щирість у спілкуванні, емоційна відкритість, комунікація на основі довіри, використання Я-висловлювань, заборона оцінки особистості учасника. Принципи роботи групи включають також добровільність участі в тренінгу та виконанні вправ, принцип інформованої участі (учасники заздалегідь знайомляться з цілями тренінгу та можливими результатами), принцип конфіденційності (забезпечення приватності обговорених тем), принцип діалогічності (активний обмін думками серед учасників), принцип зворотного зв'язку (можливість отримання конструктивних відгуків), принцип «тут і тепер» (важливість присутності в даний момент тренінгу) та принцип активної участі

кожного в роботі групи. Цей підхід забезпечує ефективну роботу групи, створюючи безпечне та підтримуюче середовище для учасників, що сприяє їх особистісному розвитку та покращенню навичок соціальної взаємодії.

Для першого етапу тренінгу визначено одну сесію, мета якої полягає в ознайомленні учасників із умовами спільної роботи в групі, вивченні методів активного навчання, а також у виявленні очікувань учасників щодо тренінгу та створенні безпечної атмосфери для подальшого розвитку групи. Для досягнення цих цілей використовуються різноманітні вправи, зокрема вступне слово тренера, рефлексія особистого досвіду, гра «Твоє ім'я», вправа «Асоціації», а також вправа «Відвертість». Наприкінці заняття учасники обмінюються знаннями в процесі групової активності та обирають домашнє завдання.

Етап 2. Самопізнання. На цьому етапі учасники усвідомлюють свої особливості та важливі аспекти власного «Я». Головними напрямками роботи є рефлексія внутрішнього світу учасника, усвідомлення індивідуальних характеристик, які сприймаються іншими, а також розвиток позитивного самоусвідомлення. Для досягнення цієї мети на цьому етапі пропонуються такі вправи та ігри, як привітання, вправа «Я б хотів», «Мої бажання», самозвіт та домашнє завдання.

1. Учасники усвідомлюють свої бажання, прагнення та цілі через різні вправи, такі як «Я б хотів» і «Мої бажання», що дозволяють учасникам краще усвідомити свої цілі.

2. З метою розширення репертуару поведінки в стресових ситуаціях і підвищення самооцінки використовуються ігри та вправи, наприклад, рефлексія, вступне слово тренера, гра «Примірювання ролей» та «Скарбничка успіхів», а також самозвіт.

3. Для розвитку самосвідомості учасники виконують вправи, такі як «Емоції», «Двоє з одним олівцем» та «Знехтуваний». Ці вправи сприяють розвитку розуміння своїх емоційних реакцій.

4. Ознайомлення учасників з поняттям «толерантність» та демонстрація його впливу на ставлення до інших здійснюється через вправи на рефлексію та обговорення, а також через ігри на розвиток толерантності.

5. Розвиток ефективних комунікаційних навичок здійснюється через вправи, такі як «Толерантність у спілкуванні», а також через використання «Я»-і «Ти»-висловлювань.

6. Для розвитку навичок самоконтролю пропонуються вправи, що включають релаксаційні техніки, вправи на зниження стресу та на розвиток асоціативного мислення, такі як «Перебіг асоціацій» і «Синестезія».

7. Для збагачення уявлень про соціальну перцепцію учасники ознайомлюються з трьома позиціями особистого «Я», а також виконують вправи, зокрема гру «переконайки», що дозволяє краще зрозуміти соціальне сприйняття.

Етап 3. Реалізація власних можливостей у процесі тренінгу. На цьому етапі учасники починають застосовувати здобуті знання на практиці, працюючи над формулюванням власних цілей і планом їх досягнення. Завдання цього етапу вирішуються протягом трьох занять.

1. Реалізація набутих знань про себе у реальних ситуаціях здійснюється через вправи, такі як «Візитівка» та «Хочу. Мушу. Вибираю», де учасники визначають свої бажання та пріоритети.

2. Для реалізації знань у професійній діяльності застосовуються вправи, наприклад, «Дракон» і «Мозковий штурм: Відповідальність: за і проти», які сприяють розвитку аналітичного мислення і відповідальності.

3. Учасники вчаться формулювати свої цілі і працювати з ними за допомогою вправ, таких як «Якби...», «Візуалізація мети» та «Паросток». Ці вправи дозволяють їм краще планувати своє майбутнє.

Етап 4. Заклучна стадія тренінгу акцентує увагу на подальшому розвитку індивідуальних потенціалів учасників та їхньому застосуванні в реальному житті. Це передбачає підготовку учнів до їхньої професійної діяльності через планування кар'єрних перспектив. Питання, що розглядалися на цьому етапі,

були вирішені протягом останніх двох зустрічей, що також виконували функцію підсумкових. Пропоновані вправи і ігри зазначені в додатку А.

1. Аналіз результатів тренінгових сесій; збір зворотного зв'язку; підбиття підсумків. Ігри та вправи: рефлексія самопочуття, аналіз досягнень учасників, обмін емоціями та враженнями, вправа «Теплі спогади».

Програма тренінгу передбачає проведення 12 сесій, кожна з яких триває 1 академічну годину (45 хвилин), з інтервалом між заняттями один раз на тиждень.

Умови проведення: рекомендується організувати заняття, посадивши учасників у коло.

Кількість учасників в групі не повинна перевищувати 10-15 осіб.

Зміст програми, орієнтованої на підвищення готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до вступу у вищі навчальні заклади, відображено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Зміст програми підвищення рівня готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

№ з/п	Зміст роботи	К-ть годин
1.	Тема заняття «Мрія мого життя – бути професіоналом своєї справи».	1
2.	Тема заняття «Золоте правило психології праці: типові помилки при виборі професії».	1
3.	Тема заняття «Я в професійному просторі».	1
4.	Тема заняття «Гендер і професія».	1
5.	Тема заняття «Працевлаштування за кордоном: за і проти».	1
6.	Тема заняття «Знайти себе у житті – це правильно обрати професію».	1

Результати повторного емпіричного дослідження рівнів готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти подані на рис. 3.1.

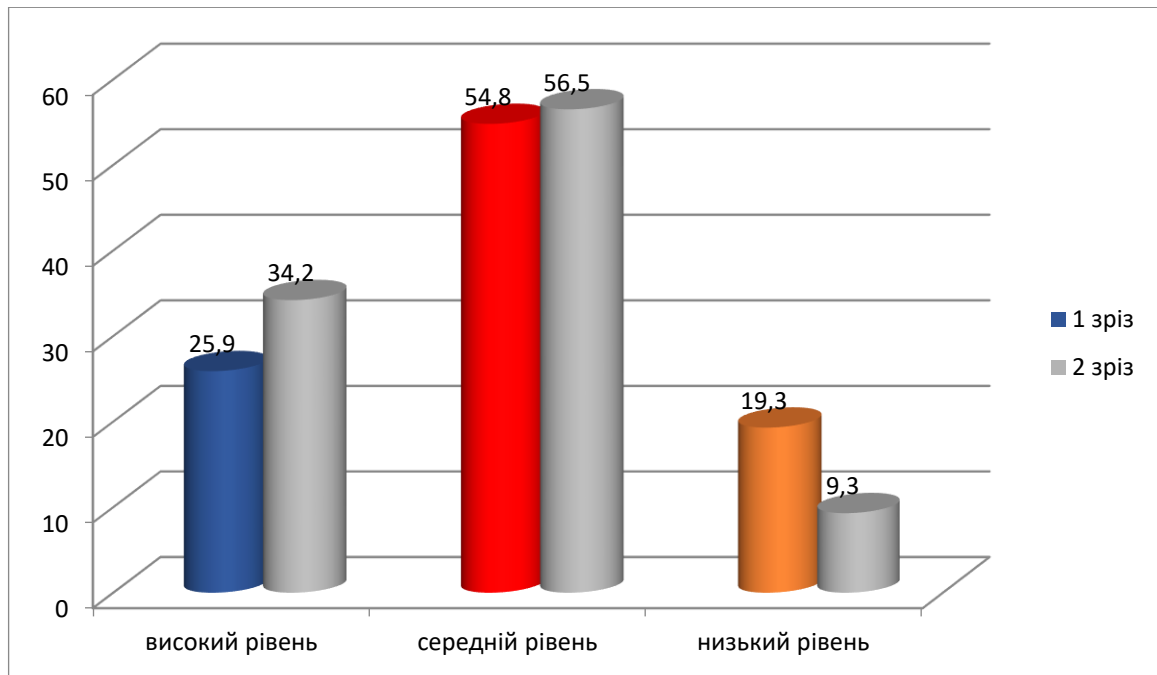


Рис. 3.1. Рівні готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

Результати дослідження готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти показали істотні зміни в показниках. Зокрема, 34,2% учнів продемонстрували високий рівень готовності, що є суттєвим покращенням порівняно з попереднім показником у 25,9%. 56,5% учнів продовжують мати середній рівень підготовленості (раніше 54,8%), а лише 9,3% мають низький рівень готовності (було 19,3%).

Аналіз емпіричних даних вказує на значні зміни в готовності старшокласників до навчання у закладах вищої освіти. Спостерігається збільшення кількості учнів, які показують високий рівень готовності, що відображає їхній зацікавленість у різних професіях. Це корелює з наявністю відповідних навичок і вмінь, а також позитивним ставленням до майбутньої професійної діяльності. При виборі професії старшокласники все частіше орієнтуються на власні інтереси і потреби, самостійно приймаючи рішення та визначаючи свій професійний шлях. Більшість учнів цієї групи вже зробили вибір щодо навчального закладу для подальшого навчання.

У той же час, спостерігається зменшення кількості учнів з низьким рівнем готовності, який характеризується відсутністю інтересу до професії, недостатністю професійних навичок та вмінь, а також байдужістю до

майбутньої кар'єри. Такі учні часто перекладають відповідальність за вибір професії на інших, зокрема на батьків чи друзів.

Важливо відзначити, що більшість старшокласників із особливими освітніми потребами вже визначилися з майбутньою професією. Це підтверджує зростання рівня готовності учнів до навчання у закладах вищої освіти, що свідчить про ефективність програм, спрямованих на підвищення готовності старшокласників із особливими потребами до навчання в університетах.

Метою тренінгової програми є надання можливості старшокласникам із особливими освітніми потребами свідомо обирати свій професійний шлях. Програма передбачає розвиток психологічних основ вибору професії, освоєння сучасних технологій прийняття рішень, що дозволяють обґрунтовано і відповідально планувати свою освіту та кар'єру. Всі ці зміни підтверджують, що ефективність програми є високою та сприяє підвищенню рівня готовності учнів до навчання у закладах вищої освіти.

Висновок до розділу 3

1. Розроблено комплекс заходів, спрямованих на підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти. Також був розроблений тренінг для підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у вищому навчальному закладі. Метою тренінгу стало формування в учнів ціннісних орієнтацій, стимулювання мотивації до самопізнання і самоаналізу, що сприяє усвідомленню професійної спрямованості, з урахуванням індивідуальних психолого-педагогічних характеристик.

2. Результати дослідження показали, що рівень готовності учнів із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти значно зріс. Зокрема, 34,2% учнів продемонстрували високий рівень готовності, що є суттєвим покращенням порівняно з попереднім показником у 25,9%. 56,5% учнів продовжують мати середній рівень підготовленості (раніше 54,8%), а

лише 9,3% мають низький рівень готовності (було 19,3%). Це свідчить про ефективність програми підвищення готовності старшокласників до вищої освіти.

ВИСНОВКИ

На основі проведених досліджень теоретичних засад та результатів експериментального дослідження, спрямованого на вивчення рівня готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти, можна зробити наступні основні висновки.

1. Встановлено поняття, сутність та структуру готовності до навчання у закладах вищої освіти. Виявлено, що в психолого-педагогічній науці існує значний обсяг наукових праць, присвячених формуванню готовності до різних видів діяльності. Особлива увага приділяється розгляду сутності, змісту та структури цієї готовності. Готовність старшокласників з особливими освітніми потребами до університетського навчання визначається як готовність до професійного самовизначення, яка охоплює розвиток таких психологічних аспектів, як самосвідомість, пізнавальна мотивація до навчання, рефлексія та ціннісні орієнтації. Ці фактори є підґрунтям для можливості самореалізації в обраній професійній діяльності. Наявність такої особистісної готовності є важливим передумовою для подальшого розвитку особистості у процесі

навчання та професійної діяльності. Відзначено основні критерії готовності старшокласників із особливими потребами до навчання у вищому навчальному закладі, серед яких мотиваційний (що включає професійні інтереси, ціннісні орієнтації та мотиви), когнітивний (що передбачає знання про ринок праці, вимоги професії, самоусвідомлення і самооцінку), а також результативний (що забезпечує вибір професії, створення особистого професійного плану і набуття необхідних знань для професійної діяльності).

2. Окреслено теоретичні основи готовності учнів старшої школи з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти. Педагогічна діяльність для формування цієї готовності повинна бути спрямована на створення таких умов, які сприяють розвитку комунікативних навичок, належної взаємодії в колективі та ефективного функціонування у соціумі. Ефективність цього процесу безпосередньо залежить від готовності молодих людей з особливими потребами скористатися наданими можливостями, що вимагає значних зусиль та психологічних ресурсів. Важливим аспектом є досягнення такого рівня готовності, коли учні здатні адекватно сприймати соціальні проблеми та вирішувати їх відповідно до норм інклюзивного освітнього середовища. У зв'язку з цим особливу увагу слід звертати на формування соціально-рольової поведінки, а також на використання можливостей для реалізації особистісного потенціалу через взаємодію з оточенням та досягнення успіху у процесі навчання.

3. У дослідженні проаналізовано соціальні та психологічні чинники, які впливають на формування готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладах вищої освіти. Встановлено, що інклюзивна освіта відіграє ключову роль у цьому процесі, оскільки забезпечує можливості для рівного доступу до якісної освіти та сприяє соціалізації таких учнів. Для ефективної підготовки молоді з особливими потребами до навчання у ЗВО необхідно створювати навчальні програми, що враховують їхні індивідуальні особливості, потреби та можливості. Особливої уваги потребує впровадження спеціалізованих методів навчання, сучасних педагогічних технологій і адаптивних технічних засобів, які забезпечать комфортне та результативне

освітнє середовище. Це дозволить не лише підвищити академічну успішність студентів з інвалідністю, а й сприятиме їх особистісному зростанню, інтеграції в університетське середовище та самореалізації у професійному житті. Таким чином, розвиток інклюзивної освіти є важливим кроком на шляху до реалізації принципів рівності та недискримінації у сфері вищої освіти.

4. У результаті емпіричного дослідження було оцінено рівень готовності старшокласників з особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти. У першу групу потрапили учні, які продемонстрували високий рівень готовності до подальшого навчання (25,9%): у них виявлено значний інтерес до професійного світу, що відображається на наявності розвинутих вмінь у певних сферах. Позитивне ставлення до професійної діяльності, схильність до обраних професій і готовність до професійного самовизначення є характерними ознаками цієї групи. Основними чинниками при виборі професії є самостійність, розуміння потреб і інтересів, а також свідоме ставлення до вибору своєї професії. Учні цієї групи вже чітко визначили, в якому закладі вищої освіти вони планують продовжити навчання. У другу групу увійшли старшокласники з середнім рівнем готовності (54,8%), у яких проявляється інтерес до обраної сфери діяльності, однак відсутні необхідні навички та уміння для її успішного освоєння, що супроводжується нестабільним інтересом до майбутньої трудової діяльності. У цій групі також спостерігаються побоювання щодо можливих труднощів, які можуть виникнути під час реалізації намірів. У третю групу потрапили учні з низьким рівнем готовності (19,3%), для яких характерно відсутність інтересів, навичок та впевненості у виборі майбутньої професії. Така група характеризується байдужістю до професійної діяльності та зниженням інтересу до майбутнього професійного розвитку, а також схильністю перекладати відповідальність за вибір професії на інших (батьків, друзів). Дослідження показало, що лише 25,9% учнів із особливими освітніми потребами вже здійснили попередній вибір професії. Більшість учнів цієї категорії мають негативне ставлення до праці та ще не визначились із майбутньою професією.

5. Розроблено та апробовано комплекс заходів, спрямованих на підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти. Основа цих заходів полягає в професійній орієнтації, що є цілеспрямованою діяльністю, орієнтованою на формування професійних інтересів і схильностей, що відповідають індивідуальним здібностям учнів. Це дає можливість зробити свідомий, науково обґрунтований вибір професії з урахуванням потреб суспільства і особистих інтересів та здібностей. Також був розроблений тренінг для підвищення готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у вищому навчальному закладі. Метою тренінгу стало формування в учнів ціннісних орієнтацій, стимулювання мотивації до самопізнання і самоаналізу, що сприяє усвідомленню професійної спрямованості, з урахуванням індивідуальних психолого-педагогічних характеристик. Результати дослідження показали, що рівень готовності учнів із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти значно зріс. Зокрема, 34,2% учнів продемонстрували високий рівень готовності, що є суттєвим покращенням порівняно з попереднім показником у 25,9%. 56,5% учнів продовжують мати середній рівень підготовленості (раніше 54,8%), а лише 9,3% мають низький рівень готовності (було 19,3%). Це свідчить про ефективність програми підвищення готовності старшокласників до вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень можуть бути зосереджені на розробці соціально-психологічних умов розвитку готовності учнів підліткового віку із особливими освітніми потребами до навчання в старшій школі з урахуванням порівняльного аналізу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєва М. О. Розвиток соціальної компетентності студентів з особливими потребами у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2023. 261 с.
2. Байдуженко І.С. Специфіка соціальної адаптації та самоздійснення особистості в юнацькому віці. *Наукові записки НПУ ім. М. Драгоманова*. Київ, 2008. Вип. 4. С. 5-11.
3. Бедлімов А.Т. Самоактуалізація старшокласників в контексті їх Я-концепції. *Психологія. Збірник наукових праць НПУ ім. М. Драгоманова*. Вип. 2(9). Київ, 2010. С. 200-205.
4. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методичні основи : монографія. Київ : Науковий світ, 2016. 408 с.
5. Богінська Ю. В. Соціально-педагогічна підтримка студентів з обмеженими можливостями у вищих навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Ялта : КГУ, 2012. 384 с.
6. Бойко Л. О. Соціально-педагогічні чинники інтеграції дітей-інвалідів у системі освіти. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ : ВМУРоЛ «Україна», 2017. С. 84-89.
7. Бондарева Г. Сутність і значення педагогічної підтримки в процесі формування соціальної стійкості особистості старшокласника. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2017. № 4. С. 22-30.
8. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2021. 261 с.
9. Булах І.С. Психологія особистісного зростання старшокласника : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2013. 340 с.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : ВТФ «Перун», 2003. С. 1037.
11. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

12. Волкова Н. П.,ТарнопольськийО. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія. Дніпропетровськ, 2013. 228 с.

13. Волошко Л. Б. Дистанційна освіта як форма навчання студентів з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Київ : Ун-т «Україна», 2014. С. 144-148.

14. Ворон М. В.,НайдаЮ. М. Інклюзивна освіта : українські реалії : підручник для директора. Київ : Плеяди, 2016. 358 с.

15. Вступ до абілітації та реабілітації дітей з обмеженнями життєдіяльності : навчально–методичний посібник / Л. Б. Лյондквіст, В. В. Бурлака, А. Г. Шевцов, К. Лінгрен та ін. Київ : ГЕРБ, 2017. 288 с.

15а. Гірняк А.Н. Психологічні особливості освітньої взаємодії осіб з різними суб'єктними характеристиками. *Психологічний часопис*. 2020. № 3 (35). Т. 6. С. 45–55.

16. Гладкова В.М. Профорієнтація : навч. посіб. Львів : Новий світ, 2017. 372 с.

17. Давиденко Г. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу : монографія. Вінниця: Нілан, 2015. 314с.

18. Десятов Г. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття) : монографія. Київ : АртЕк, 2015. 472 с.

19. Дікова-Фаворська О. М. Соціологічна концептуалізація освіти осіб з функціональними обмеженнями здоров'я : автореф. дис. ... докт. соціол. наук. Запоріжжя, 2019. 40 с.

20. Діти з особливими потребами в школі : психолого-педагогічний супровід / О. М. Романова, Л. П. Засенко, О. П. Кириліна та ін. Київ : Шкільний світ, 2021. 128 с.

21. Дмитренко А.К. Мотиваційні та світоглядні аспекти вибору професії.*Практична психологія та соціальна робота*. 2012. №4. С. 31-34.

22. Закон України «Про освіту». URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

23. Зарицька В.В. Формування здатності до самореалізації : програма для старшокласника. Запоріжжя : Час, 2014. 124 с.
24. Зарубінська І. Б. Теоретико-методологічні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : автореферат дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2011. 136 с.
25. Інвалідність та суспільство : навчальний посібник / упоряд. : Л. Байда, О. Красюкова-Енс, С. Буров та ін.; ред. Л. Байда, О. Красюкова-Енс. Київ : Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», 2011. 188 с.
26. Інклюзивна школа : особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда та ін.; за ред. Л. І. Даниленко. Київ : П. М. Придатченко, 2017. 128 с.
27. Клопота О. А. Соціально-педагогічні умови інтеграції старшокласників з вадами зору в соціум : дис. ... канд. пед. наук. Слов'янськ, 2012. 220 с.
28. Колупаєва А., ДанілавичутеС., ЛитовченкоС. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ : АСК, 2012. 182 с.
29. Конопльова А. М. Освітня інтеграція та соціальна адаптація осіб з обмеженими можливостями : посібник. Харків : Гуманітарний центр, 2015. 255 с.
30. Корнецова С. Запровадження інклюзивної освіти в ЗВО. *Управління школою*. 2015. № 1/3. С. 73-92.
31. Локшина О. І., Богданова А. М. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : Слово, 2019. 404 с.
32. Малофеев М. Н. Західна Європа: еволюція ставлення суспільства та держави до осіб з відхиленнями у розвитку. Київ : Логос, 2013. 195 с.
33. Мартинова Т. М. Психолого-педагогічна підтримка становлення та розвитку особистості студента у діяльності психологічної служби вузу : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 224 с.
34. Міжнародні акти з прав людини : зб. докум. Київ : Ін Юре, 2018. 784 с.

35. Миронова С. Диференційована підготовка фахівців для інклюзивної освіти. *Корекційно-розвивальна освіта*. 2015. № 3. С. 52-55.
36. Мирошніченко Н. О. Соціально-педагогічні умови інтегрування молоді з функціональними обмеженнями в сучасне середовище : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2018. 259 с.
37. Мігалуш А. О. Інклюзивна освіта студентів – шлях до всебічного розвитку. *Соціальний захист*. 2019. № 1. С. 15-19.
38. Міщик Л. І. Інтеграція студентів різної інвалідності в освіту. *Вісник Запорізького національного університету*. 2017. №3. С. 131-136.
39. Мороз Б., Коваль Л. Упровадження нових інформаційних технологій в умовах інклюзивної системи навчання у ЗВО. *Дефектологія*. 2010. № 2. С. 28-30.
40. Навчання людей з особливими потребами у вищій школі / О. В. Глузман, Т. Ю. Подобєдова, О. О. Чуєва. Сімферополь, 2006. 120 с.
41. Наказ Міністерства освіти і науки України про затвердження тимчасового положення «Про організацію інтегрованого навчання осіб з інвалідністю у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації незалежно від форми власності і підпорядкування» від 02.09.2009 року №809.URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1093-01>.
42. Пічугіна Т. В. Обґрунтування необхідності моніторингу навчання студентів-інвалідів у вищому навчальному закладі.URL : http://nbuv.gov.ua/porta/soc_gum/ znpkp/Sp/2009_12/24.pdf.
43. Плахова Є. Умови інтеграції людей з особливими потребами у сферу вищої освіти. *Вісник Харківського національного університету імені В. Каразіна*. 2020. № 89. С. 180-183.
44. Приватна вища школа України на шляху інновацій / В. Андрущенко та ін.; ред. В. П. Андрущенко, Б. І. Корольов. Харків : НУА, 2015. 320 с.
45. Проблеми якості вищої освіти : монографія / гол. ред. В. Кремень ; АПН України, Ін-т вищої освіти. Київ : Педагогічна думка, 2017. 231 с.
46. Психологічні основи профорієнтації і професійного самовизначення / за ред. І.М. Старікова. Київ : Професіонал, 2019. 208 с.

47. Психологія соціальної роботи : підруч. / Ю. М. Швалб, С. М. Хоружий, О. В. Чуйко. Київ : Київський університет, 2010. 272 с.
48. Радул В.В., Краснощок І.П., Лебедик І.В. Дослідження особливостей самореалізації особистості. Київ : Імекс, 2019. 352 с.
49. Разуваєва Т. М. Психологічні бар'єри прийняття нововведень у вищій школі. *Кризи життєвого простору особистості, сім'ї та соціальних інституцій: матер. Всеукр. наук.-практ. конф.* Полтава, 2013. С. 163-166.
50. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія і технологія. Харків : О. В. Шейніна, 2022. 468 с.
51. Редько Л. Л., Шумакова А. В., Веселова В. Г. Проектування інтегративного освітнього простору педагогічного вишу : монографія. Сімферополь, 2013. 281 с.
52. Рибалка В.В. Психологія професійного самовизначення. Київ : Деміург, 2014. 224 с.
53. Росіхіна І. Г. Соціальна інклюзія студентів як функція закладу середньої професійної освіти : дис. ... канд. соціол. наук. Львів, 2010. 174 с.
54. Самостійне життя людей з особливими потребами : позитивний досвід / упоряд. О. Ворона, В. Шакуро. Київ : Спілка громадських організацій інвалідів Києва, Фонд прав інвалідів (США), 2021. 64 с.
55. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями / за ред А. Й. Капської. Київ : ДЦССМ, 2003. 146 с.
56. Таланчук П. М., Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навчально-методичний посібник. Київ : Соцінформ, 2014. 128 с.
57. Турецька Х. І., Шляхтіна М. А. Психологічні чинники ставлення педагогів до інклюзивної освіти. *Вища освіта України*. 2011. Додаток 2 до № 3, том IV (29). 716 с. С. 85-89.
58. Тюрін А. В. Технології та види вищої інклюзивної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2021. № 2 (6). С. 90-95.

59. Фудорова О. М. Вища освіта осіб з обмеженими можливостями в сучасній Україні : освітня інклюзія чи міф? (соціологічний вимір) : монографія. Херсон : Херсонська міська друкарня, 2021. 229 с.

59а. Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі та її концептуальні засади. *Психологічний часопис*. 2020. № 6 (38). Т. 6. С. 9–18.

60. Харченко С. Я. Особливості соціальних контактів зі студентами з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця : Нілан ЛТД, 2015. Вип. 43. 456 с. С. 45-48.

61. Хафізуліна І. Н. Формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Одеса, 2018. 22 с.

62. Хитрюк В. В. Готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. Вінниця : Нілан ЛТД, 2016. Вип. 48. С. 189-194.

63. Холл Дж., Тінклін Т. Студенти-інваліди та вища освіта. *Журнал досліджень соціальної політики*. 2014. Т. 2, № 1. С. 115-126.

64. Хорошайло О. С. Виховання духовно-моральних цінностей у студентів з обмеженими фізичними можливостями : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Луганськ, 2008. 20 с.

65. Храпай О. В., Козицька Т. В. Тьюторський підхід до викладання у вищих медичних навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 21 : Історико-педагогічні студії*. Київ, 2013. Вип. 6. С. 26-29.

66. Чайковський М. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі : монографія. Київ : Університет «Україна», 2015. 435 с.

67. Чайковський М. Є. Шляхи впровадження інклюзивного навчання в інтегрованому ЗВО. *Збірник наукових праць Ун-ту «Україна»*. Хмельницький : ХІСТ, 2021. № 3. С. 34-37.

ДОДАТКИ

Додаток А

Зміст тренінгової програми розвитку готовності старшокласників із особливими освітніми потребами до навчання у закладі вищої освіти

Заняття 1–2

Тема: Мрія мого життя – бути професіоналом своєї справи.

Мета: формувати в учнів ціннісне ставлення до праці, розуміння її ролі у житті людини і суспільства, розвивати особистісний зміст в набутті пізнавального досвіду та інтересів до професійної діяльності; інформувати учасників тренінгу з його метою та завданнями, з'ясувати очікування учасників тренінгу, формувати навички самоаналізу, вивчити загальний рівень обізнаності з теми «Професії», розвивати навички культури спілкування.

Гра «Знайомство» (5 хв.)

Мета: ближче познайомити учасників одне з одним та з тренером, підбадьорити, підготувати групу для подальшої спільної роботи.

Хід гри: учасники представляються, називаючи що вміє робити найкраще (танцювати, готувати, співати).

Психолог. Кажуть що вибір професії – це друге народження людини. Наші заняття будуть спрямовані на те щоб підготувати вас до самостійного вибору майбутньої професії на основі ваших індивідуальних властивостей, схильностей, здібностей та вимог до сучасного ринку праці.

Очікування. (5 хв.)

Запитання учням: Що ви очікуєте від сьогоднішнього заняття? Від самого себе?

Інформаційне повідомлення (10 хв.)

Сформулювати правила вибору професії дуже просто: необхідно, щоб фах відповідав схильностям, потенціалу, здібностям людини, щоб він був потрібен суспільству.

«ХОЧУ» – інтереси і нахили, що часто визначають вибір професії. Інтерес – це прагнення до пізнання, бажання ознайомитися з певним предметом, явищем, вивчити його. Обрати професію за інтересами – означає обрати, те що подобається, приваблює. Слід враховувати, що людина може зацікавитися і тими професіями, до яких найменш здібна, наприклад наслідуючи товаришів, вступити до одного закладу за компанію, або ж звернути увагу на модний фах. У такому випадку вибір не може бути правильним.

«МОЖУ» – здібності, індивідуально–психологічні особливості, стан здоров'я. Здібності – сукупність індивідуально–психологічних особливостей людини, які є передумовою успішного виконання певних видів діяльності. Розрізняють спеціальні та загальні здібності. Загальні здібності необхідні для широкого кола занять. До них належать працьовитість, кмітливість, уважність, цілеспрямованість. Спеціальні здібності забезпечують успіх у вузькому колі видів діяльності. До таких, наприклад, належать зорова пам'ять, розуміння

людей, добре розвинена чутливість рук тощо. Основними з них є мислення, пам'ять, увага, темперамент, характер тощо.

Всі фактори співпадають. Можна впевнено говорити про те, що людина буде отримувати задоволення від своєї роботи, буде робити її краще, ніж інші і завжди буде користуватися попитом.

Все починається саме з «ХОЧУ». Бажання породжує мрію. Але основним ж перетворення мрії в ціль.

«ХОЧУ» – бажання, цілі.

«МОЖУ» – простір здібностей, талантів, стан здоров'я.

«ТРЕБА» – запити ринку праці, соціально–економічні проблеми регіону, розвиток економіки суспільства.

Бліц–опитування «Дороги, які ми обираємо». (10 хв.)

Що таке професія? (Професія – це рід трудової діяльності)

У чому є відмінність професії від інших видів діяльності? Що необхідне у першу чергу, щоб отримати професію. (Освіту)

На що ми сподіваємося, коли отримуємо професію? (вона приносить нам радість, задоволення, матеріальне забезпечення)

Що таке спеціальність? (Вид заняття в межах однієї професії)

Які спеціальності ви знаєте в професії лікаря та вчителя?

Що таке посада? (Це перелік обов'язків, які покладаються на певну людину і є обов'язковими для виконання)

Вправа «Ланцюжок професій» (10 хв.)

Пропоную по колу вибудувати «ланцюжок професій». Я назву першу, наприклад, металург, наступний учасник називає професію, чимось схожу на металурга, наприклад кухар. Наступний називає професію, близьку до кухаря. Важливо, щоб той, хто називає професію, пояснив схожість, наприклад металург і кухар мають справу з вогнем, із високою температурою, з печами.

Рефлексія (5 хв.)

Заняття 3-4

Тема: Золоте правило психології праці: типові помилки при виборі професії

Мета: ознайомити учнів з поняттям професійної придатності, обговорити типові помилки, яких припускаються при виборі професії.

Привітання (5 хв.)

Мета: підняти настрій учасникам для подальшої роботи.

Учасники вітаються один з одним за руку зі словами: «Я хочу тебе бачити на цьому занятті». (Назвати позитивну рису характеру)

Вправа «Ситуація» (10 хв.)

Ситуація 1.

Під час зустрічі випускників між хлопцями відбулася така розмова.

Віра – маленька худенька дівчина. Вона вже фармацевт. Слухати, як вона говорить про свою професію – одне задоволення:

- Ліки, – говорить вона – це дуже відповідально. Найменша помилка, і навіть страшно подумати, що може трапитися... Люди ж можуть отруїтися... Я ледве сама не постраждала, так напробувалась...

Вона сипле назвами ліків, рецептами, Хлопці сміються:

- З тобою неможливо говорити по-людськи, усе латина, і все про ліки.

- Так це ж моя робота, – усміхається вона.

Серед випускників – ще один майбутній медик – Алла. Вона буде стоматологом.

- Алло, чому ти пішла в стоматологічний?

- Марина вирішила, ну і я з нею.

- І як подобається?

- Так, нічого, тільки багато, знаєте, різних непотрібних предметів. Ну, хоча б англійська. Нащо зубному лікареві потрібна англійська мова? А взагалі, я хочу перейти в стоматологічний технікум. Буду техніком.

- З університету в технікум? Але навіщо?

- Набридло вчитися, та й ми проходили практику в поліклініці, і я довідалася, що технік може заробити більше за лікаря.

- Порівняйте ці два підходи до вибору професії.

- Яка позиція відповідає вашим особистим переконанням?

Вправа «Вдалий і невдалий вибір професії» (5 хв.)

Зараз ми об'єднаємося на дві групи. Перша група має дати відповідь на питання: «Які є наслідки вдалого вибору професії?»

Друга група має наслідки невдалого для вас вибору професії.

Приклади відповідей

<i>Вдалий вибір професії</i>	<i>Невдалий вибір професії</i>
✓ Інтерес і зацікавленість у роботі; ✓ моральне задоволення професійною діяльністю; ✓ фізичне та психологічне здоров'я; ✓ удосконалення професійних знань; ✓ кар'єрне зростання; ✓ висока заробітна плата; ✓ авторитет.	✓ Втрачає інтерес; ✓ незадоволеність професійною діяльністю; ✓ перенапруження; ✓ пасивна адаптація в колективі; ✓ безробіття; ✓ витрати коштів на здобуття нової професії; ✓ стрес; ✓ неможливість реалізації на ринку праці.

Інформаційне повідомлення (5 хв.)

Вибір професії – складний і відповідальний крок у житті людини. Зробити правильний вибір – значить знайти своє місце в житті.

Процес узгодження людини із професією неабияк важливий. Ваш невеликий життєвий досвід, недостатні знання про свої психофізіологічні особливості й особистісні риси, і в той же час необхідність прийняття важливих рішень відносного свого майбутнього створюють труднощі для професійного самовизначення вас як особистості. Сьогодні ми обговоримо типові помилки учнів при виборі професії.

Мозковий штурм «Думки про легке життя» (10 хв.)

Мета: обговорити типові помилки при виборі професії.

Хід вправи: «Чи є люди, які мріють про «легке життя?» Як ви думаєте, яке життя вони вважають «легким...?» Завдання: написати кілька професій, вибравши які, ви будете мати «легке життя». Чому життя буде легким? Яких зусиль треба буде докласти, аби бути успішним у цій професії? (Підвести до висновку: у будь-якій професії для успіху потрібні зусилля, знання, вміння).

Кожна група професій висуває свої вимоги до особистісних рис людини. Під «професійною придатністю» розуміють сукупність психічних і психофізичних особливостей людини, необхідних і достатніх для досягнення суспільного прийняття ефективності праці в тій або іншій професії. У це поняття входить також задоволення, отримане людиною в процесі самої праці й при оцінці своїх результатів. Виявлення придатності людини до професії вимагає особливої форми профорієнтації – професійного відбору.

Загалом необхідно враховувати погодженість у структурі особистості трьох факторів: «хочу – можу – треба».

Практичне завдання (5 хв.)

Мета: продовжувати формувати усвідомлений підхід до вибору професії з урахуванням особистісних рис людини.

Хід вправи: учасникам пропонується написати імена 1–2 знайомих, із професійним вибором яких вони не згодні. Назвати прийняту для цих знайомих професію. У парах обговорити причини вибору.

Основні помилки при виборі професії:

- розподіл на «престижні» і «непрестижні»;
- ототожнення навчального предмета із професією;
- перенесення ставлення до людини на професію;
- вибір професії під чиймсь впливом, тиском;
- неправильне уявлення про особливості праці у цій професії;
- думки про легке життя.

Підведення підсумків заняття (5 хв.)

Запитання для обговорення:

- Що нового ви дізналися на заняття?
- Які у вас виникли емоції під час заняття?

Заняття 5-6

Тема: Я в професійному просторі.

Мета: розвивати в учасників навички планування, допомогти осмислити роль праці та правильного вибору професії в житті.

Вправа «Незавершене речення» (5 хв.)

Мета: розвивати в учасників навички планування, допомогти осмислити роль праці правильного вибору професій в житті.

Хід вправи: зараз учасник по колу продовжить речення: «Найбільше я мрію у майбутньому...». Як, на вашу думку, мрія може вплинути на подальше життя?

Гра «Приміряйте професію» (5 хв.)

Мета: усвідомити зміст діяльності на конкретній професії; побачити «образ себе у професії»; розширити знання учнів про професії.

Інструкція: «Кожен учасник отримує картку з назвою професії (навчання) без врахування його бажань, здібностей, схильностей, інтересів».

Завдання учасників: описати умови праці, в яких їм доведеться працювати, клімат, уніформу, знаряддя праці, режим, людей що оточують на робочому місці (час на виконання завдання 7 хв.).

Далі учні об'єднуються у пари і обговорюють те, що написали, потім повертаються у коло.

Питання обговорення:

- Чи важко було описувати професію, яка вам не підходить?
- Які відчуття були при цьому?
- Що дає така робота?

Інформаційне повідомлення (15хв.)

У світі налічується величезна кількість професій, понад 40 000. Одні виникають інші зникають з нашого суспільства. Усі професії об'єднують у 5 груп – типів. Головною ознакою класифікації обрано предмет праці.

І тип: «Людина–природа»

До професії типу «Людина–природа» відносяться професії, пов'язані з:

1. вивчення живої і неживої природи (мікробіолог, агрохімік, геолог);
2. доглядом за рослинами і тваринами (лісник, овочівник, зоотехнік);
3. профілактикою і лікуванням захворювань рослин і тварин (ветеринар).

Професії цього типу висувають вимоги до таких рис працівника, як:

- спостережливість;
- здатність орієнтуватися в умовах непередбаченості і відстрочення результатів;
- здатність змінювати мету залежно від умов;
- витримка і терпіння в умовах недостатнього комфорту.

Професії типу «Людина природа»

Агроном	Гідромеліоратор	Флорист
Ветеринар	Плодоовочевник	Лісник
Бджоляр	Мікробіолог	Геодезист
Геолог	Фермер	Гідролог
Біолог	Садівник	Зоотехнік
Агрохімік	Рибовод	Інженер парку

II тип: «Людина–знакова система»

Умовно роботу із системами можна розділити на декілька груп:

1. Робота із словами, текстами, книгами (коректор, юрист, лінгвіст), пов'язана з найбільш розвиненою і загальною знаковою системою – мовою. Вона викликає значне навантаження зору і слуху, оскільки доводиться напружено і тривало працювати з друкарськими і рукописними засобами. Якщо вам приносить задоволення робити записи, систематизувати і зберігати їх, то має сенс ближче познайомитися з даною групою професій.

2. Робота з числами, формулами, знаками (фізик, бухгалтер, фармацевт). Люди даних професій переносять світ реального виробництва в світ чисел, додають всьому кількісну міру або займаються найковими дослідженнями в області хімії і фізики, намагаючись через дослідження отримати нову інформацію про навколишній наш світ. Необхідні такі якості, як терпіння, акуратність, організованість, схильність до виконання рутинних операцій і в той же час уміння ухвалювати нестандартні рішення. Якщо вам цікаві математика, фізика, хімія, креслення, то ця інформація для вас.

3. Робота із зображеннями, схемами, картами (диспетчер, картограф). Це професії, пов'язані з складанням або використанням географічних карт, роботою з іншими схематично зображеними предметами (графіки, креслення). Тут потрібне уміння перевести умовні знаки в образи реальних предметів і

навпаки. Необхідні спостережливість, увага до самих незначних змін. Якщо вам подобаються такі предмети, як геометрія, географія, креслення, трудове навчання, ви займайтеся конструюванням по схемах і кресленнях, то подальша інформація для вас.

4. Робота з комп'ютерами, інформаційними системами, в мережі Інтернет (оператор ПК, програміст). Круг професій, для яких необхідне знання комп'ютера, постійно розширюється. Проте ми зосередимося на професіях, де робота з комп'ютером і інформаційними системами є основною складовою. Якщо вам цікаво на уроках математики і інформатики і ви знаєте, що комп'ютер – це не тільки пристрій для ігор, а ще у вас є досвід роботи в Інтернеті, то ці професії вас можуть зацікавити.

Професії цього типу висувають вимоги до таких рис працівника, як:

- здібність до абстрактного мислення;
- здатність оперувати числами;
- тривала і стійка концентрація уваги;
- терпіння, вміння з цікавістю працювати з цифрами, формулами, хімічними символами, схемами.

Професії типу «Людина–знакова система»

Коректор	Бібліограф	Оператор зв'язку
Маркшейдер	Економіст	Круп'є
Листоноша	Топограф	Юрист
Діловод	Бухгалтер	Фармацевт
Програміст	Перекладач	Диспетчер
Кресляр	Телеграфіст	Фізик
Маркетолог	Лінгвіст	Оператор набору

III тип: «Людина–Людина»

До професій типу «Людина–Людина» відносяться професії, пов'язані з :

1. з навчанням, вихованням, організацією дитячих колективів, керування виробництвом, керівництвом колективами.
2. побутовим і торгівельним обслуговуванням.

Учитель	Лікар	Поліцейський
Адвокат	Офіціант	Стюардеса
Екскурсовод	Адміністратор	Кореспондент
Продавець	Тренер	Менеджер

IV тип «Людина–техніка»

До професій типу «Людина–техніка» відносяться професії, пов'язані з:

1. Винаходом, монтажем, комплектацією і наладкою технічних засобів (монтажник, зварювач, інженер–конструктор);
2. Експлуатацією технічних засобів (водій, оператор котельної, кранівник, токар, швалья);
3. Ремонт техніки (слюсар–ремонтник, механік, електромонтер по ремонту устаткування).

Професії цього типу висувають вимоги до таких рис працівника, як:

- високий рівень розвитку наочно–образного–мислення;

- високий рівень розвитку просторової уяви;
- високий рівень технічного мислення і кмітливості;
- спритні і точні рухи;
- сенсомоторна координація (координація рухів);
- добре розвинені особливості уваги.

Професії типу «Людина–техніка»

Бетоняр	Слюсар	Пресувальник
Закрійник	Тесляр	Слюсар–інструментальник
Арматурник	Машиніст крана	Слюсар–сантехнік
Формувальник	Водій	Фрезерувальник
Коваль	Електромонтер	Монтажник
Токар	Столяр	Електрогазозварник
Тракторист–машиніст	Інженер–конструктор	Пожежник

V тип: «Людина–художній образ»

До професії типу «Людина – художній образ» відносяться професії, пов'язані з:

1. створенням, проектуванням, моделюванням художніх виробів (художник, модельєр, композитор);

2. відтворення, виготовлення різних виробів по ескізу, зразку (ювелір, актор, закрійник, флорист, декоратор).

Професії цього типу висувають вимоги до таких рис працівника як:

- розвинений художній смак;
- високі естетичні відчуття;
- багата і яскрава уява;
- образна пам'ять;
- образне мислення;
- естетичні відчуття.

Професії типу

«Людина–художній образ»

Декоратор	Живописець	Скульптор
Ювелір	Дизайнер одягу, інтер'єру	Перукар
Гравер	Фотограф	Кухар
Музикант	Кондитер	Флорист
Письменник	Композитор	Художник
Актор	Архітектор	Мистецтвознавець

Вправа «Профконсультант» (5 хв.)

Мета: Активізувати процес самопізнання, дати учасникам змогу подивитися на себе з боку.

Психолог. Зараз кожен із вас отримає картку із прізвищем товариша. Вам потрібно, поміркувавши, скласти перелік професій, з якими, на ваш погляд ця людина впорається найкраще, та перелік тих, які їй зовсім не підходять.

Рекомендації зачитують без називання прізвищ. Учасники аналізують, для кого вони найбільше підходять.

- Що вам дала ця вправа?
- У чому допомогла?

Психолог. Думки інших людей варто взяти до уваги (Часто вони реалістичніші, ніж наші власні), але останнє рішення має бути за вами. Дечого неможливо навчатися, не займаючись цим. Бажання та цілеспрямована робота над собою творять справжні дива, можуть значною мірою кожного з нас.

Рефлексія (5 хв.)

Заняття 7-8

Тема: Гендер і професія

Мета: визначити гендерні стереотипи, які зустрічаються у світі професій; розвивати навички роботи в групах.

Привітання (5 хв.)

Усі учасники тренінгового заняття сідають у коло, кожен по черзі звертається до свого сусіда: «У майбутньому я бачу тебе...». Наприклад, «У майбутньому я бачу тебе перукарем». Після цього кожен учасник говорить про себе: «У майбутньому я бачу себе...». Наприклад, «У майбутньому я бачу себе інженером».

Запитання для обговорення

Чи співпадало ваше бачення себе у майбутньому з думкою оточуючих вас людей?

Чому так сталося?

Можливо інші бачать у вас те, про що ви самі боїтеся думати?

На які висновки наштовхнуло вас виконання цієї вправи?

Обговорення правил роботи в групі (5 хв.)

Очікування (5 хв.)

Тренер роздає кожному учаснику по невеликому аркушу паперу (стікери). Тренер зазначає: «На цих стікерах необхідно написати, що ви чекаєте від наших зустрічей, від роботи на заняттях». Тренер вивішує плакати із зображенням скриньки. Кожен учасник по колу, зачитує свої очікування. Після цього учасники прикріплюють свої аркуші на вивішений плакат.

Інформаційне повідомлення (5 хв.)

Сьогодні ми з вами будемо говорити про профорієнтацію через призму гендерних проблем, тобто розглянемо, які професії краще обирати юнакам, а які – дівчатам, щоб уникнути дискримінації на ринку праці. Гендер – це наша соціальна стаття, яка визначає поведінку людини в суспільстві. Відповідно до загальноприйнятих правил і норм соціуму існують визначені моделі, або ж гендерні ролі для чоловіків і жінок, які стосуються різних сфер життя.

Для жінки природнішою є сімейна сфера: через сім'ю, виховання дітей, турботу про рідних, домашнє господарство вона реалізовує себе, а робота, кар'єра (як вважається) – це суто чоловіча справа. Згідно з теорією гендеру, таке становище, а саме розподілу та обмеження сфер діяльності, призводить до соціальної нерівності чоловіків і жінок. Будь-яка нерівність – класова, расова, етнічна, гендерна – є дискримінацією.

Гендерна дискримінація – обмеження прав особи за статевою ознакою.

Наші погляди формуються під впливом соціальних стереотипів, які міцно вкоренилися у свідомості й передаються з покоління в покоління.

Хто може сказати, що таке стереотип?

Стереотип – це стійкий, спрощений образ, інколи навіть помилковий. Взагалі, це поняття взято з типографії, де стереотип – друкарська форма, кліше. У широкому розумінні, стереотип – це негативне явище, так собі «шори», що заважають баченню соціальної реальності й адекватному порозумінню людей.

Існують гендерні стереотипи і на ринку праці. Гендерні стереотипи – погляди на роль чоловіка і жінки у професійній сфері та їхнє місце в соціальній ієрархії. І ті, хто працює, і ті, хто шукає роботу, роботодавці – усі перебувають під впливом стереотипів.

Вправа «Вирізки з газет» (10 хв.)

Учні мали домашнє завдання: дібрати оголошення з газет щодо працевлаштування. Дайте можливість школярам ознайомитися з усіма матеріалами.

Запитання для обговорення

Кого запрошують на роботу найбільше?

Які якості потрібні для працевлаштування?

Які професії є найбільш затребуваними?

У кого більше шансів працевлаштуватися – у чоловіків чи у жінок? Чому?

Гра-руханка «Град» (3 хв.)

Мета: активізувати увагу учасників.

Учасники стають у коло. Тренер пропонує їм пригадати, як іде дощ, а за ним – град, і почати разом з ними повільно тупотіти ногами. Потім у зворотному порядку.

Вправа «Чоловічі та жіночі професії» (5 хв.)

Давайте об'єднаймося у дві групи. Кожна група отримує ватман та маркери.

Завдання для першої групи: «Подумайте та запишіть професії, які вважаєте чоловічими».

Завдання для другої групи: «Запишіть професії, які ви вважаєте жіночими».

Підведення підсумків заняття (7 хв.)

Заняття 9-10

Тема: Працевлаштування за кордоном: за і проти

Мета: вивчити причини виїзду громадян України за кордон; ознайомити з міфами та реаліями торгівлі людьми за кордоном.

Привітання «Ніхто з вас навіть не здогадується...» (5 хв.)

Учасники по колу закінчують речення.

Повторення правил роботи у групі (5 хв.)

Вправа «Я не такий як усі» (5 хв.)

Учасникам пропонується знайти в собі 5 ознак (зовнішність, риси характеру, захоплення тощо), які відрізняють їх від інших.

Мозковий штурм (5 хв.)

З якою метою люди їдуть за кордон?

Варіанти відповідей: навчатися, в гості, працювати, лікуватися, одружуватися, на екскурсії.

Дебати «Суперечка експертів» (15 хв.)

Група ділиться на дві підгрупи.

Оголошується тема: «**Працевлаштування за кордоном: за і проти**».

- 5 хв. – групи працюють над виробленням власної позиції.
- 5 хв. – представлення результатів.
- 5 хв. – обговорення кожної точки зору.

Можливі варіанти:

Переваги:

- високий рівень життя;
- гарні побутові умови;
- можливість отримати гарну роботу;
- можливість гарно відпочити;
- проживання.

Недоліки:

- зневажливе ставлення до емігрантів;
- важко пристосуватися до культури;
- проблеми з візами і поїздками додому;
- необхідність отримати дозвіл на виїзд.

Інформаційне повідомлення «Сучасна ситуація щодо торгівлі людьми» (5 хв.)

Здається дивним, що сьогодні, в XXI столітті, ми змушені говорити про торгівлю людьми не в історичному контексті, а в реальному часі. На превеликий жаль, і зараз, мільйони людей у світі перебувають у рабстві. Звичайно, «нові раби», не носять кайданів, їх не пропонують відкрито на ринках на них ніхто не має легальних прав, тому що у всіх країнах рабство заборонено. Тим не менш, люди перетворюються на «товар», який можна продавати й купувати, використовувати як завгодно, а потім викидати як непотріб. Тому торгівля людьми вважається сучасною формою рабства, і розглядається на міжнародному рівні як злочин, що карається законом.

Світова спільнота намагається боротися з цим явищем, але не зважаючи на увагу міжнародних організацій до зазначеної проблеми, торгівля людьми останніми роками набула надзвичайного поширення.

Офіційна статистика не дає чіткого уявлення про масштаби цього явища і точну кількість жертв, оскільки торгівля людьми є злочином, який досить складно відслідкувати тому, що злочинці використовують безліч форм і методів; крім того, більшість постраждалих не звертається по допомогу через страх покарання, осуд, або просто не мають можливості це зробити. Тому до офіційних потрапляє лише один з сотень таких випадків.

Так, наприклад, за даними Держдепартаменту США, щороку в рабство потрапляють 600–800 тис. осіб. За оцінками Центру безпеки людини, цей показник значно більший і дорівнює 4 млн. Згідно з дослідженнями Міжнародної Організації Праці, близько 12,3 млн. людей займаються примусовою працею, т.ч. 2,4 млн. – в результаті торгівлі людьми.

Торгують і жінками, і чоловіками. І дітьми, але в переважній більшості випадків в якості «товару» виступають жінки. Приблизно в одному випадку з п'яти жертвами работоргівців стають діти. Їх вивозять в інші країни або регіони з метою всиновлення, випрошування милостині, використання у важкій нелегальній праці або для роботи у сфері секс-послуг, порнобізнесі тощо. Спектр роботи стає все більшим. Людей експлуатують у домашньому

господарстві і виробництві, торгівці переходять до вербування у сільську місцевість, поширюється внутрішня торгівля та змінюються шляхи вивезення.

Торгівля людьми не визнає державних кордонів, не робить різниці між бідними і багатими державами. За даними ООН, людей продають у рабство у 127 країнах світу. В 11 держав відмічених «дуже високий рівень» активності викрадачів людей, серед них Росія, Україна, Білорусь, Молдова і Литва.

Щороку в Україні, Білорусії, Болгарії, Молдові, Румунії до тенет работоргівців потрапляє близько 225 тис. людей. При цьому Україна є лідером Східної Європи за кількістю постраждалих.

Україна виступає одночасно і як країна призначення (в основному, з країн СНД і Азії), і як країна походження і транзиту (до Західної Європи, Японії, США, Австралії, Ізраїлю і інших).

Вправа «Торгівля людьми: міфи та стереотипи» (5 хв.)

Кожен учасник тренінгу отримує по три картки: «Згоден», «Не згоден», (або три картинки зеленого, червоного, кольору відповідно). На екран виводиться по одному міфу стосовно торгівлі людьми, а учасники відповідно до ставлення мають підняти картку та пояснити свою позицію (за бажанням).

Через те, що стереотипи дають хибне уявлення, яке не зовсім відповідає дійсності, їх часто називають міфами.

Деякі поширені міфи стосовно торгівлі людьми:

1. *Зі мною такого не станеться.*

Більшість з них не усвідомлює того, що саме молоді люди від 18 до 25 років становлять групу ризику, адже саме вони – майбутні випускники коледжів і університетів невдовзі зіткнуться з проблемою працевлаштування, чіпляючись за будь-яку можливість заробити гроші.

2. *Торгівля людьми – це торгівля виключно молодими жінками, яких використовують виключно у сексуальній сфері.*

Існує думка, що жертвами торгівців людьми, як правило стають дівчата та молоді жінки. Але багато прикладів свідчать про те, що у ситуацію торгівлі людьми можуть потрапити чоловіки (24%), діти і навіть люди похилого віку.

3. *Тільки малоосвічені, наївні люди можуть стати жертвами торгівлі людьми.*

4. *Друзі, родичі, знайомі – це ті, кому довіряють найбільше.*

По статистиці, 17 % постраждалих були продані в рабство своїми же друзями, партнерами чи колегами.

5. *Довести вину і покарати торгівців людьми неможливо.*

Торгівля людьми – це кримінальний злочин, що в Україні, як і в багатьох країнах світу, карається ув'язненням від 5 до 15 років із конфіскацією майна. А у деяких державах, наприклад США та Канаді, – довічним ув'язненням.

Запитання для обговорення:

Чи змінилась у когось думка після виконання цієї вправи?

Чим шкідливе існування таких міфів та стереотипів?

Вправа «Телеграма» (5 хв.)

Кожен учень повинен написати свої враження від занять (використати не більше 10 слів).

Заняття 11-12

Тема: Знайти себе у житті – це правильно обрати професію

Вибір професії – це друге

народження людини Є. Климов

Мета: показати важливість професії в житті людини, привернути увагу учнів до питання важливості вибору професії, розробити алгоритм вибору професії та рекомендації для випускників.

Вправа «Твоє ім'я» (5 хв.)

Мета: створити довірливу атмосферу.

Хід вправи: тренер має в руках апельсин. Звертається до учнів з такими словами: «у мене у руках велике помаранчеве сонечко». Ми будемо його передавати з рук в руки і при цьому дарувати частину сердечного тепла. Одночасно називаючи своє ім'я. Наприклад, учасник гри передаючи «сонечко», говорить своє ім'я: Мар'янка, а ми всі повторюємо: «Привіт, Мар'янку», – і так усі по колу.

Вправа «Наші правила» (5 хв.)

Мета: повторити плавала тренінгу.

Хід вправи: учні по колу згадують правила роботи в групі, пояснюють їх важливість для ефективної роботи.

Мозковий штурм «Важливість вибору професій» (10 хв.)

Мета: виявити думку учнів про важливість професії в житті людини.

Хід проведення. Учасники об'єднуються в 3 групи (принцип світлофора: червоний, жовтий, зелений) та отримують завдання для обговорення: «Для чого необхідно людям здобувати професію?» На обговорення дається 5 хв.

Потім один з учнів від кожної групи презентує відповіді та запитує їх на плакаті. «Професія потрібна для того, щоб...».

Тренер підсумовує висловлювання учнів, робить акцент на необхідності отримати професію, підкреслити скільки позитивного, нового і приємного дарує людям професія; наголошує: вибір професії – особиста справа кожного.

Інформаційне повідомлення (15 хв.)

Правильний вибір професії дозволить повністю реалізувати потенціал людини, уникати розчарувань. Вибір вважається правильним, коли:

- ✓ майбутня робота буде приносити радість, а не розчарування;
- ✓ людина володіє певними якостями, які необхідні для цієї роботи інтелектуальними, фізичними, психологічними;

- ✓ професія користується попитом на ринку;

Оптимальний вибір повинен бути укладений у площі перекриття всіх трьох факторів: «Яхочу», «Яможу», «Ятреба».

Отже свідомий вибір професії ґрунтується на:

- ✓ знаннях про світ професій;
- ✓ знаннях про обрану конкретну професію;
- ✓ вивченні інтересів і здібностей дитини;
- ✓ знання сильних і слабких якостей дитини;

- ✓ стан здоров'я дитини;
- ✓ обліку ситуації на ринку праці.

Помилки при виборі професії.

Ваш вибір: чи «можу», «хочу», «треба»? У такому виборі повинні з'єднатися і ужитися три базових чинників: «Яхочу», «Яможу», – це людські можливості (фізіологічні і психологічні, освітні ресурси особистості). «Треба» – це потреба ринку праці, обов'язки людини перед людьми, родиною і т.д.

Перше, що треба вирішити, це який шлях обрати: продовжити загальну освіту в старшій школі, або в професійних закладах.

Друга частина завдання – вибрати ту професію і спеціальність, яку хоче дитина, визначити її тип, клас, відділ («Я–хочу»).

Третя частина вибору – враховувати можливості дитини («Яможу»): інтереси, схильності, успіхи у навчанні та здібності, стан здоров'я.

Вправа «Залізне алібі» (5 хв.)

Тренер: «Усі невдахи схожі в одному: вони знають всі причини невдач, і запропонують вам залізне алібі, чому вони самі ні в чому не досягли успіху. Деякі з цих пояснень дотепні, а окремі навіть підтверджуються фактами. Давайте спробуємо перерахувати найбільш часто вживані причини які називають оточуючі для власного виправдання. Кожну фразу будемо починати зі слів: «Якби...». Наприклад: «Якби у мене були гроші,...», «Якби я міг робити, що хочу...», «Якби я народився під щасливою зіркою...» і т.п. один психолог нарахував 55 таких алібі. А скільки знаємо ми...?»

Після перерахування тренер пропонує кожному вдивитися в себе уважно і визначити, скількома з перерахованих алібі користується кожен присутній, вважаючи, що це – виключно його власний винахід.

Американський вчений Елберт Хаббард сказав так: «Для мене завжди лишалося загадкою, чому люди стільки часу витрачають на самообман, створюючи алібі для покриття своїх слабкостей. Цього часу якраз вистачало би на виправлення недоліків і алібі були би не потрібні».

Підведення підсумків (5 хв.)

Учасники згадують мету заняття. Потім записують на стікерах те, що отримали для себе нового та корисного. Стікери вкладають в міні–конверти.

Тренер дякує учасникам за співпрацю.

Додаткові матеріали

Поради випускникам шкіл

1. Краще визначитися з вибором професії заздалегідь, а не перед дверима приймальної комісії. Тим паче, варто дізнатися якомога більше про майбутню професію. Не полінуйтеся та попросіть знайомих чи родичів, які працюють за фахом, про який ви мрієте, розповісти або показати, що саме і як вони роблять. Відвідайте дні відкритих дверей навчальних закладів.

2. При виборі професії не орієнтуйтеся лише на її престижність. Юристи, банкіри, економісти, фінансисти дійсно залишаються лідерами серед престижних професій, але ринок праці ними вже давно переповнений. Тож, з позиції перспективи, ви можете залишитись з гарним дипломом, але без роботи.

3. Не думайте, що ті люди, які отримали престижну професію, але нині сидять без роботи, просто невдахи, а з вами буде по іншому. З кожним роком

роботодавці стають все більш вибагливими і на ринку праці виживе лише той, хто крім звичайного вузівського диплому має ще безліч умінь і знань.

4. Не відвертайтеся від «непрестижних» професій, дотримуючись стереотипу про них, як про «чорну» і низькооплачувану роботу. Представники робітничих професій на вагу золота. Відповідно й заробітна плата у гарних фахівців іноді навіть вища, ніж у деяких «престижних» спеціалістів.

5. Продивляйтеся оголошення роботодавців, зверніться за певними рекомендаціями до спеціалістів центрів зайнятості. Вам допоможуть зрозуміти, чи потрібна на ринку праці професія, яку ви обрали.

6. Якщо ви взагалі не уявляєте, яку професію обрати, зверніться до фахівців центру зайнятості, які допоможуть вам визначитися з вибором, враховуючи ваші потреби і здібності.

7. Візьміть участь у профорієнтаційних заходах, що проводить служба зайнятості для учнівської молоді (ярмарок професій, марафон робітничих професій, ярмарок кар'єри тощо).