

РОЗДІЛ ІХ. ПРОБЛЕМИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

УДК 378.091.313:004.4

Віталій Бойчук

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського

ORCID ID 0000-0002-1082-3962

Оксана Бойчук

ДНЗ «Вінницький центр професійно-технічної освіти технологій та дизайну»

ORCID ID 0000-0003-3443-6315

Антоніна Гура

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка

ORCID ID 0000-0002-8004-4606

DOI 10.24139/2312-5993/2023.04/437-451

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ В ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

У статті описано педагогічний експеримент щодо впровадження методики діагностування рівня профорієнтаційної компетентності вчителів закладів освіти. Розглянуто ефективність організаційно-педагогічних умов розвитку профорієнтаційної компетентності учителів у системі післядипломної освіти: здійснення педагогічної підтримки як особливого виду взаємодії в організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти, спрямованого на сприяння особистісно-професійного розвитку вчителів шляхом врахування їхніх освітніх потреб та індивідуального досвіду, надання оперативної адресної методичної допомоги у вирішенні профорієнтаційних проблем, залучення до різних форм профорієнтаційної діяльності; організація освітнього процесу на засадах кредитно-модульної системи, що передбачає блочно-модульне структурування навчальної інформації й індивідуалізацію траєкторії її засвоєння; володіння викладачами закладів післядипломної освіти профорієнтаційної компетентності, що виявляється в здатності здійснювати свою профорієнтаційну діяльність в інноваційному режимі. Реалізація вказаних організаційно-педагогічних умов і впровадження розробленої методики забезпечили комплексний розвиток аксіологічно-мотиваційного, теоретико-змістового, процесуально-діяльнісного і дослідницько-рефлексивного компонентів профорієнтаційної компетентності вчителів у післядипломній освіті.

Ключові слова: профорієнтаційна компетентність, профорієнтаційна компетентність учителів, профорієнтаційна робота в закладах освіти, педагогічний експеримент, діагностування рівня профорієнтаційної компетентності вчителів.

Постановка проблеми. Однією із першочергових проблем, які стримують розвиток освітньої галузі в Україні, є недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці. Для стабільного розвитку і нового якісного прориву в

національній системі освіти визнано необхідним, зокрема, забезпечити створення умов для посилення профорієнтаційної спрямованості освітнього процесу у закладах освіти. Вчитель є безпосереднім організатором та втілювачем профорієнтаційної роботи в цих закладах, а профорієнтаційна діяльність має бути невід'ємною складовою його педагогічної діяльності. Актуальним є питання формування у майбутніх вчителів готовності до здійснення профорієнтаційної роботи із здобувачами освіти. Особливо гостро це стосується підготовки вчителя, який виконує провідну роль у професійній орієнтації здобувачів освіти на сучасні та вкрай затребувані для вітчизняної економіки спеціальності. В нашій державі додаткові соціальні проблеми створюють ситуацію невідповідності між високими вимогами роботодавців до кваліфікації фахівців та неготовністю молоді до вибору професії, а значить до праці в нових економічних умовах.

Аналіз актуальних досліджень. Профорієнтаційній проблематиці приділяють увагу дослідники різних наук – філософії, економіки, медицини, психології й педагогіки (К. Абульханова-Славська, В. Андреев, О. Гришкова, О. Давидов, О. Джура, В. Дрижак, Є. Климов, А. Ковальова, Л. Користильова, Г. Костюк, В. Левін, Є. Павлетюгов, К. Платонов, І. Прокопенко, Л. Рябова, Е. Рутенбург, Т. Николаєва, В. Хільковець та ін.).

Особливе місце посідають роботи, присвячені питанням організації професійної орієнтації здобувачів освіти й особливості їхнього професійного самовизначення. Це дослідження Г. Балла, М. Пряжникова, Б. Федоришина.

Фундаментальні питання професійно-педагогічної підготовки вчителів і формування в них готовності до педагогічної діяльності висвітлені у наукових працях Ю. Бабанського, М. Боришевського, А. Ганюшкіна, А. Деркача, К. Дурай-Новакової, М. Дьяченка, І. Зязюна, Є. Калініна, Л. Кондрашової, О. Мешко, Н. Ничкало, Л. Орбан, І. Прокопенка, Л. Рубіної, О. Савченко, В. Сластьоніна та ін.

Питання визначення сутності та змісту структурних складових підготовки учителів до здійснення професійної орієнтації розглядались у дослідженнях І. Беха, Н. Василенко, Р. Гуревича, Л. Даниленко, А. Деркача, О. Джури, Е. Зеєра, О. Климова, А. Маркової, Н. Ничкало, В. Оліник, Н. Побірченко, А. Реана, Б. Федоришина та ін.

Метою статті є опис проведення й аналіз результатів педагогічного експерименту щодо впровадження методики

діагностування рівня профорієнтаційної компетентності вчителів закладів освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети статті у роботі використовувалися теоретичні методи - аналіз синтез, систематизація, зіставлення, класифікація, узагальнення, методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Розвиток досліджень у освітній галузі приводить до появи нових характеристик інформаційного освітнього профорієнтаційного середовища, які відображають різні його аспекти, зокрема: профорієнтаційне середовище, яке формується на засадах взаємодії всіх учасників освітнього процесу; соціофізичне середовище, внутрішнє середовище освітньої системи; внутрішнє і зовнішнє середовище освітнього закладу; локальне освітнє профорієнтаційне середовище та макросередовище; дистанційне навчальне профорієнтаційне середовище тощо. Досвід і практика показали, що лише в умовах інформаційного інноваційного профорієнтаційного середовища можна підготувати вчителів до організації профорієнтаційної роботи у закладах освіти.

Для розв'язання одного з основних завдань сучасного закладу освіти, підготовки випускників до життя в інформаційному суспільстві, необхідно забезпечити високу якість інформаційного профорієнтаційного середовища.

Інформаційне профорієнтаційне середовище закладу освіти можна назвати якісним, якщо: є організаційна структура з профорієнтаційної роботи, в якій накопичуються та зберігаються інформаційні ресурси і надаються інформаційні послуги; розроблена та функціонує система оцінювання якості профорієнтаційного середовища закладів освіти, що є складовою процесу управління якістю освіти; інформаційне профорієнтаційне середовище інтегроване до регіональних, вітчизняних і світових ресурсів для забезпечення освітнього процесу та підвищення кваліфікації вчителів; інформаційна грамотність учителів, батьків та здобувачів освіти відповідає сучасному рівню розвитку цифрових технологій, проводяться заняття з підвищення комп'ютерної грамотності вчителів і курси для здобувачів освіти; інформаційні ресурси закладів освіти різнобічні й орієнтовані на різні категорії користувачів; для підтримки інформаційного профорієнтаційного середовища закладів освіти використовуються цифрові технології (електронні каталоги, доступ до

мережі Інтернет тощо); локальна мережа та робочі станції мають сучасне ліцензійне програмне забезпечення.

Важливим чинником якості інформаційного профорієнтаційного забезпечення є інформаційна інфраструктура освітнього закладу, що включає: наявність та якість каналів зовнішнього зв'язку для доступу до ресурсів і локальної мережі закладу; якість інформаційно-методичного наповнення Інтернету й Інтернетсерверів; якість програмних продуктів для інформатизації освітнього процесу й управління; наявність організаційних структур забезпечення доступу до інформаційних ресурсів; технічне забезпечення.

Проблемним питанням у галузі інформаційного профорієнтаційного забезпечення є якість його управління. Відсутність ефективної системи інформаційного профорієнтаційного забезпечення управління призводить до неефективності прийняття управлінських рішень, дублювання в зборі інформації з профорієнтаційної роботи та її втрати. Створення у закладах освіти інформаційноуправлінської системи дозволить оптимізувати наявні канали збирання інформації та забезпечить інформаційні профорієнтаційні потреби адміністрації й учителів.

Педагогічна система реалізує компетентнісний заклад освіти і представляє перманентний менеджмент його управління, який потребує навчання його керівників і педагогів, адекватного інформаційному профорієнтаційному суспільству. Невіддільність учителів закладів освіти від потреби суспільства та наявності між ними зв'язків ми досліджували на практиці шляхом підготовки їх до профорієнтаційної компетентності на перманентних курсах підвищення кваліфікації у Вінницькій академії безперервної освіти, базовою основою яких є інноваційні форми їх проведення, що поєднують форми організації проведення перманентних проблемних очно-дистанційних курсів і підготовку вчителів закладів освіти до управління інноваційною діяльністю закладу освіти у міжкурсний період.

Формою організації проведення перманентних проблемних курсів розвитку профорієнтаційної компетентності вчителів закладів освіти є науково-педагогічні школи, які визначають технології їхнього навчання на кожному етапі системи післядипломної освіти. А саме: на очному етапі – школа інтерактивного навчання освітян; на дистанційному – школа дистанційного навчання професіоналів; на заліковому етапі курсів вчителів закладів освіти – школа фахового

зростання, базовою основною формою їх проведення є перманентні дистанційні навчальні семінари. Навчальний план перманентних курсів розраховано на 108 годин (4 кредити), з розрахунку 36 годин на кожний етап курсів, зміст яких визначають інноваційні форми навчання з дистанційної освіти; інтерактивні технології з елементами тренінгу щодо організації підготовки вчителів закладів освіти, притаманні компетентнісному підходу; проектні технології участі в різних освітніх інтер-проектах і програмах з організації профорієнтаційної роботи. На завершення навчання слухачі курсів, вчителі закладів, на кожному етапі одержують відповідні сертифікати

Підготовка вчителів до профорієнтаційної роботи у закладах післядипломної освіти буде ефективною за дотримання визначених нами організаційно-педагогічних умов: наступність підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи у закладах вищої освіти і закладах післядипломної освіти; застосування нових педагогічних технологій та інноваційних методик підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи в закладах післядипломної освіти; інформаційно-комунікаційні технології як засіб організації профорієнтаційної роботи з учителями в системі післядипломної освіти.

Експериментальна перевірка визначених організаційно-педагогічних умов розвитку організації профорієнтаційної роботи здійснювалася на базі цього ж закладу. Вибір кількості учасників експерименту базується на основі таблиці великих чисел спостережень за допустимої похибки (α) та довірчій ймовірності P , що обчислена без урахування обсягу генеральної сукупності в умовах без повторного експерименту (один і той самий респондент в одному дослідженні двічі не тестується). Для нашого дослідження ця кількість становить 622 особи (слухачі курсів – учителів закладів освіти і працівників районних відділів (управлінь) освіти Вінницької області), що забезпечує за рівня значущості ($\alpha = 0,05$) довірчу ймовірність $P = 0,95$: 314 осіб – експериментальна група (ЕГ), 308 осіб – контрольна група (КГ). Провівши діагностування учасників ЕГ і КГ за розробленою методикою, ми ввели здобуті результати до комп'ютерної бази даних для опрацювання в програмі Microsoft Excel.

З метою визначення ефективності обґрунтованих нами організаційно-педагогічних умов і розробленої методики розвитку профорієнтаційної компетентності учителя в системі післядипломної освіти ми провели два діагностичні зрізи – на початку і після

завершення формувального експерименту. Діагностуючи вихідний і кінцевий рівні сформованості профорієнтаційної компетентності в учасників ЕГ і КГ ми орієнтувалися на виокремлені критерії (афективний, когнітивний, конативний, рефлексивний) та відповідні показники. Зміни в структурі профорієнтаційної компетентності учителів в дослідно-експериментальній роботі, фіксувалися за допомогою комплексу взаємодоповнюючих методів (тестування, експертні оцінки, бесіди, анкетування).

Рівні розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за афективним критерієм визначалися за допомогою методу експертних оцінок їх динаміка представлена в табл. 1. Як видно в таблиці в ЕГ кількість досліджуваних з недостатнім рівнем профорієнтаційної компетентності за афективним критерієм зменшилась на 9,87 %, з середнім – на 10,83 %, натомість збільшилась із достатнім – на 17,19 % і високим – на 3,51 %. У КГ відбулися такі зміни: кількість респондентів із недостатнім рівнем зменшилась на 2,28 %, з середнім – на 1,94 %, водночас збільшилась з достатнім – на 3,24 % і з високим – на 0,98 %.

Таблиця 1

Динаміка рівнів розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за афективним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
ЕГ – початок експерименту	314	72	22,9	116	36,9	75	23,8	51	16,2
ЕГ – завершення експерименту	314	41	13,0	82	26,1	129	41,0	62	19,7
КГ – початок експерименту	308	74	24,0	108	35,0	74	24,0	52	16,8
КГ – завершення експерименту	308	67	21,7	102	33,1	84	27,2	55	17,8

Для перевірки статистичної достовірності зазначених змін у ЕГ і КГ ми використовували критерій згоди Пірсона χ^2 обчислення значення, якого проводилося за формулою (1).

$$T = \frac{1}{n_1 * n_2} \left(\frac{(n_1 \cdot Q_{21} - n_2 \cdot Q_{11})^2}{Q_{11} + Q_{21}} + \frac{(n_1 \cdot Q_{22} - n_2 \cdot Q_{12})^2}{Q_{12} + Q_{22}} + \frac{(n_1 \cdot Q_{23} - n_2 \cdot Q_{13})^2}{Q_{13} + Q_{23}} + \frac{(n_1 \cdot Q_{24} - n_2 \cdot Q_{14})^2}{Q_{14} + Q_{24}} \right), \quad (1)$$

де: T – значення критерію χ^2 ; n_1 – кількість учасників ЕГ; n_2 – кількість учасників КГ; Q_{11} – кількість учасників ЕГ, які досягли 1 рівня; Q_{21} – кількість учасників КГ, які досягли 1 рівня; Q_{12} – кількість учасників ЕГ, які досягли 2 рівня; Q_{22} – кількість учасників КГ, які досягли 2 рівня; Q_{13} – кількість учасників ЕГ, які досягли 3 рівня; Q_{23} – кількість учасників КГ, які досягли 3 рівня; Q_{14} – кількість учасників ЕГ, які досягли 4 рівня; Q_{24} – кількість учасників КГ, які досягли 4 рівня.

Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у розвиток профорієнтаційної компетентності учителів впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої профорієнтаційної компетентності за афективним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо в розвиток профорієнтаційної компетентності учителів впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники їхньої профорієнтаційної компетентності за афективним критерієм зміняться на статистично значущому рівні. Застосуємо формулу (1). Згідно з умовами застосування двостороннього критерію для ступеня свободи $k = 4 - 1 = 3$ та рівня значущості $\alpha = 0,05$ за таблицею «Критичні значення критерію χ^2 » знайдемо $T_{\text{табл}} = 7,814$. Одержане $T_{\text{спост}} = 11,818$ порівняємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($11,818 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної.

Рівень розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за когнітивним критерієм визначався за допомогою критеріально-орієнтованих тестів. Одержані результати представлено в табл. 2. Як видно з таблиці в ЕГ кількість респондентів із недостатнім рівнем розвитку профорієнтаційної компетентності за когнітивним критерієм зменшилась на 6,05 %, з середнім – на 14,01 %, водночас збільшилась з достатнім рівнем – на 10,83 %, і з високим – на 9,23 %. У КГ зафіксовано такі зміни у розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за когнітивним критерієм: кількість досліджуваних з недостатнім рівнем зменшилась на 1,62 %, з середнім – збільшилася на 0,97 %, водночас зменшилася з достатнім – на 2,6 % і з високим – збільшилася на 3,25 %.

Таблиця 2

Динаміка рівнів профорієнтаційної компетентності вчителів за когнітивним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	32	10,19	72	22,93	144	45,86	66	21,02
ЕГ – завершення експерименту	314	13	4,14	28	8,92	178	56,69	95	30,25
КГ – початок експерименту	308	31	10,06	74	24,03	139	45,13	64	20,78
КГ – завершення експерименту	308	26	8,44	77	25,00	131	42,53	74	24,03

За допомогою критерії χ^2 встановлено статистичну достовірність зазначених змін. Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у розвиток профорієнтаційної компетентності учителів запровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то числові показники розвитку їхньої профорієнтаційної компетентності за когнітивним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо у підготовку вчителів впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої профорієнтаційної компетентності за когнітивним критерієм зміняться на статистично достовірному рівні. Застосуємо формулу (1). Одержане $T_{\text{спост}} = 16,868$ порівнюємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($16,868 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 , одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної.

Рівні розвитку профорієнтаційної компетентності вчителів за когнітивним критерієм визначалися за допомогою методу експертних оцінок. У процесі цього експерти оцінювали сформованість у слухачів курсів комплекс умінь, необхідний для успішної профорієнтаційної діяльності: діагностичних, що проявляються в способах збирання й аналізу інформації про наявний стан об'єкта, який потребує інноваційних змін; проектувальних умінь, спрямованих на створення стратегічного й оперативного плану впровадження інновацій у власну профорієнтаційну діяльність і педагогічний процес закладу освіти, розроблення нових педагогічних систем, процесів, технологій; конструктивних умінь, необхідних для деталізації розробленого проекту на рівні його реалізації конкретними учасниками в умовах конкретного закладу освіти; комунікативних умінь, що визначають

здатність керівника переконувати, аргументувати, доводити переваги нових способів профорієнтаційної діяльності, емоційно захоплювати колектив творчими ідеями; організаторських умінь, які проявляються в налагодженні взаємодії суб'єктів інноваційного профорієнтаційного процесу, мобілізації колег на вирішення актуальних завдань з організації профорієнтаційної роботи в закладі освіти. Здобуті результати представлені в табл. 3. Як видно з таблиці в ЕГ відбулися певні зміни у рівнях розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за конативним критерієм: кількість досліджуваних із недостатнім рівнем профорієнтаційної компетентності зменшилась на 4,78 %, з середнім – на 12,42 %, водночас збільшилася з достатнім – на 7,96 %, і з високим – на 9,24 %. У КГ відбулися такі зміни: кількість досліджуваних із недостатнім рівнем розвитку профорієнтаційної компетентності зменшилась на 1,29 %, з середнім – на 1,63 %, підвищилася з достатнім – на 0,97 % і з високим – на 1,95 %.

Таблиця 3

Динаміка рівнів розвитку профорієнтаційної компетентності вчителів за конативним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	19	6,05	104	33,1	147	46,8	44	14,0
ЕГ – завершення експерименту	314	4	1,27	65	20,7	172	54,7	73	23,2
КГ – початок експерименту	308	18	5,84	102	33,1	148	48,0	40	12,9
КГ – завершення експерименту	308	14	4,55	97	31,4	151	49,0	46	14,9

Достовірність зазначених змін у ЕГ і КГ перевірялася за допомогою критерію згоди Пірсона χ^2 . Установимо статистичну значущість змін, застосувавши критерій χ^2 . Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у підготовку вчителів впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої профорієнтаційної компетентності за конативним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо у підготовку вчителів впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої профорієнтаційної компетентності за

конативним критерієм зміняться на статистично достовірному рівні. Застосуємо формулу (1).

Одержане $T_{\text{спост}} = 12,342$ порівняємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($12,342 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 , одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної: зміни у розвитку профорієнтаційної компетентності за конативним критерієм в учасників ЕГ досягають статистично значущого рівня.

Розвиток профорієнтаційної компетентності учасників експерименту за рефлексивним критерієм визначався також за допомогою методу експертних оцінок. Здобуті результати представлені у табл. 4.

Таблиця 4

Динаміка рівнів розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за рефлексивним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	53	16,8	116	36,9	98	31,2	47	14,9
ЕГ – завершення експерименту	314	22	7,01	91	28,9	122	38,8	79	25,1
КГ – початок експерименту	308	49	15,9	108	35,0	102	33,1	49	15,9
КГ – завершення експерименту	308	41	13,3	101	32,7	111	36,0	55	17,8

Як бачимо з таблиці, в ЕГ відбулися певні зміни в рівнях розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за рефлексивним критерієм: кількість учителів з недостатнім рівнем зменшилась на 9,87 %, з середнім – на 7,96 %, натомість збільшилась кількість керівників з достатнім – на 7,64 % і високим рівнем – на 10,19 %. У КГ теж відбулися незначні зміни: кількість досліджуваних з недостатнім рівнем розвитку профорієнтаційної компетентності учителів за рефлексивним критерієм зменшилась на 2,6 %, з середнім – на 2,27 %, збільшилась з достатнім – на 2,92 % і з високим – на 1,95 %.

Статистична достовірність зазначених змін перевірялась за допомогою критерію χ^2 . Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у післядипломну підготовку вчителів впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої профорієнтаційної компетентності за рефлексивним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо у підготовку вчителів впровадити визначені організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої ПОК за рефлексивним критерієм зміняться на достовірному рівні. Застосуємо формулу (1). Одержане $T_{\text{спост}} = 11,121$ порівнюємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($11,121 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 , одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної.

Аналіз та узагальнення одержаних результатів свідчить, що обґрунтовані організаційно-педагогічні умови та розроблена методика суттєво стимулюють розвиток компонентів профорієнтаційної компетентності учителів в системі післядипломної освіти, що знаходить комплексний вияв у позитивній динаміці загальних рівнів сформованості їхньої профорієнтаційної компетентності (табл. 5).

Таблиця 5

**Динаміка загальних рівнів профорієнтаційної компетентності
учителів на початку та наприкінці експерименту**

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	44	14,0	101	32,1	119	37,9	50	15,9
ЕГ – завершення експерименту	314	16	5,10	71	22,6	148	47,1	79	25,1
КГ – початок експерименту	308	44	14,2	98	31,8	114	37,0	52	16,8
КГ – завершення експерименту	308	38	12,3	95	30,8	120	38,9	55	17,8

Як бачимо, за період проведення формувального експерименту в ЕГ суттєво зменшилася кількість вчителів з недостатнім на 8,91 % та середнім на 9,56 % рівнями профорієнтаційної компетентності. Водночас на 9,23 % підвищилася кількість учителів з достатнім рівнем

профорієнтаційної компетентності, які характеризуються стійким інтересом до профорієнтаційної діяльності, сприйнятливостю до педагогічних інновацій, наявністю потреби в їх освоєнні і впровадженні, сформованою системою знань про інноваційні технології і адекватним усвідомленням власного інноваційного потенціалу, наявністю діагностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних і організаторських умінь інноваційної діяльності, здатністю впроваджувати інноваційні технології в освітню діяльність на основі науково обґрунтованих підходів, активним пошуком власної концепції профорієнтаційної діяльності навчального закладу.

В ЕГ також суттєво на 9,24 % зростає кількість вчителів з високим рівнем профорієнтаційної компетентності, яким властива висока мотивація до інноваційного проектування, ціннісне ставлення до інноваційної діяльності, прагнення до постійного самовдосконалення, обізнаність з основами педагогічної інноватики, володіння комплексом умінь, необхідних для успішного здійснення профорієнтаційної діяльності, системний підхід до впровадження педагогічних інновацій, наявність власної концепції профорієнтаційної діяльності освітнього закладу.

Використання критерію χ^2 підтвердило статистичну достовірність вказаних змін зі ступенем ймовірності P , що наближається до 0,95 за $\alpha=0,05$.

На відміну від ЕГ, в КГ кількість вчителів з різними рівнями профорієнтаційної компетентності практично не змінилася: кількість респондентів з недостатнім рівнем зменшилась на 1,95 %, з середнім – на 0,98 %, з достатнім збільшилась на 1,95 %, з високим – на 0,98 %. Вказані зрушення у розвитку профорієнтаційної компетентності учителів мають незначний характер і не досягають рівня статистичної значущості.

Проведені діагностичні зрізи на початку і наприкінці експерименту показали, що кількість учителів, які досягли високого рівня профорієнтаційної компетентності, в ЕГ (79 осіб) виявилася в 1,41 раз більшою, ніж у КГ (55 осіб).

Аналіз результатів проведеного експериментального дослідження дає підстави зробити висновок про ефективність визначених організаційно-педагогічних умов розвитку профорієнтаційної компетентності учителів у системі післядипломної освіти: здійснення педагогічної підтримки як особливого виду взаємодії в організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти, спрямованого на сприяння

особистісно-професійного розвитку вчителів шляхом врахування їхніх освітніх потреб та індивідуального досвіду, надання оперативної адресної методичної допомоги у вирішенні профорієнтаційних проблем, залучення до різних форм профорієнтаційної діяльності; організація навчального процесу на засадах кредитно-модульної системи, що передбачає блочно-модульне структурування навчальної інформації й індивідуалізацію траєкторії її засвоєння; володіння викладачами закладів післядипломної освіти профорієнтаційної компетентності, що виявляється в здатності здійснювати свою профорієнтаційну діяльність в інноваційному режимі. Реалізація вказаних організаційно-педагогічних умов і впровадження розробленої методики забезпечили комплексний розвиток аксіологічно-мотиваційного, теоретико-змістового, процесуально-діяльнісного і дослідницько-рефлексивного компонентів профорієнтаційної компетентності вчителів у післядипломній освіті.

Здобуті результати повністю підтвердили висунуту гіпотезу дослідження і засвідчили доцільність упровадження визначених організаційно-педагогічних умов у систему післядипломної освіти вчителів з метою підвищення рівня розвитку їхньої профорієнтаційної компетентності, що означає належний рівень підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи в закладах освіти.

Висновки і пропозиції. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що розвиток профорієнтаційної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти доцільно здійснювати за такими основними напрямками: курсова підготовка, міжкурсний педагогічний супровід слухачів курсів та створення інноваційно-освітнього профорієнтаційного середовища. Ефективність курсової підготовки суттєво зростає за умови її організації на основі кредитно-модульної системи навчання, яка уможливорює індивідуальні освітні траєкторії підготовки слухачів з урахуванням їх управлінського досвіду, проблем і професійних запитів. Міжкурсний супровід дозволяє надавати адресну оперативну методичну допомогу вчителям на основі тьюторської технології індивідуального консультування.

Важливе значення у процесі розвитку профорієнтаційної компетентності вчителів має створення інноваційно-освітнього середовища, включення до інноваційної індивідуальної та колективної профорієнтаційної діяльності: організація науково-практичних конференцій з питань профорієнтації в закладах освіти, публікація статей, авторських інноваційних освітніх програм, участь у конкурсах

професійної майстерності тощо. Розвитку інноваційної компетентності керівників закладів освіти у процесі курсової підготовки сприяє використання професійно орієнтованих форм і методів навчання: інтерактивних, кооперативних, проблемних, проектів, відеометоду, інформаційно-комунікативних технологій, портфоліо, кейс-методу, технологій групового навчання, методу аналізу педагогічних ситуацій, ділових ігор, дискусій, професійних конкурсів, авторських творчих майстерень, індивідуальних бесід-консультацій, мережевих об'єднань.

Експериментальне дослідження підтвердило ефективність визначених педагогічних умов і розробленої методики розвитку профорієнтаційної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти як основи підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи в закладах освіти. Свідченням цього є те, що в учасників експериментальної групи, на відміну від контрольної, відбулися статистично значущі зміни в аксіологічно-мотиваційному, теоретико-змістовому, процесуально-діяльнісному і дослідницько-рефлексивному компонентах, що виявилось у позитивній динаміці загальних рівнів профорієнтаційної компетентності, що забезпечили позитивні зміни рівня підготовки вчителя до профорієнтаційної роботи із здобувачами освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Бойчук, В. М., Коношевський, Л. Л., Сагадіна, О. Ю. (2017). Експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 49, 67-72 (Boychuk, V. M., Konoshevsky, L. L., Sagadina, O. Yu. (2017). Experimental testing of the effectiveness of organizational and pedagogical conditions of teacher preparation for vocational guidance. *Modern information technologies and innovative teaching methods in specialists training: methodology, theory, experience, problems*, 49, 67-72).
- Бойчук, В. М., Коношевський, Л. Л., Сагадіна, О. Ю. (2018). Професійна орієнтація учнів у закладах загальної середньої освіти. *Zbiór artykułów naukowych recenzowanych. Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (on-line) zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii*, ss. 39-45 (Boychuk, V. M., Konoshevsky, L. L., Sagadina, O. Yu. (2018). Professional orientation of students in general secondary education institutions. *Zbiór Artykułów Naukowych Recenzowanych. Zbiór artykułów naukowych z konferencji międzynarodowej naukowo-praktycznej BADAWCYCH Z PAŃSTW obszaru byłego związku radzieckiego oraz byłej jugosławii*, ss. 39-45).
- Василенко, Н. В. (2010). *Організація профільного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі*. Вінниця: ВОІПОПП (Vasilenko, N. V. (2010).

Organization of profile training in a comprehensive educational institution. Vinnytsia: Voipop).

Козлова, О. Г. (1998). *Методика інноваційного пошуку вчителя*. Суми: ВВП «Мрія-1» ЛТД (Kozlova, O. G. (1998). *Methods of innovative teacher search*. Sumy: GDP "Dream-1" LTD).

Коношевський, Л. Л., Шахіна, І. Ю. (2011). *Обробка психологічних досліджень засобами ІКТ*. Вінниця: ТОВ Фірма «Планер» (Konoshevsky, L. L., Shakhina, I. Yu. (2011). *Treatment of psychological research by ICT means*. Vinnytsia: LLC Gleer).

SUMMARY

Boychuk Witaliy, Boychuk Oхana, Hura Antonina. Preparation of teachers in postgraduate education institutions for vocational guidance.

The article describes a pedagogical experiment on the implementation of the method of diagnosing the level of vocational orientation competence of teachers of educational institutions. The effectiveness of the organizational and pedagogical conditions for the development of career guidance competence of teachers in the postgraduate education system was considered: the implementation of pedagogical support as a special type of interaction in the organization of career guidance work in educational institutions, aimed at promoting the personal and professional development of teachers by taking into account their educational needs and individual experience, providing operational targeted methodical assistance in solving career guidance problems, involvement in various forms of career guidance activities; organization of the educational process on the basis of the credit-module system, which provides for block-module structuring of educational information and individualization of the trajectory of its assimilation; possession by teachers of postgraduate education institutions of career guidance competence, which is manifested in the ability to carry out career guidance activities in an innovative mode. The implementation of the specified organizational and pedagogical conditions and the implementation of the developed methodology ensured the comprehensive development of the axiological-motivational, theoretical-content, procedural-active and research-reflective components of the professional orientation competence of teachers in postgraduate education.

Key words: *vocational guidance competence, vocational guidance competence of teachers, vocational guidance work in educational institutions, pedagogical experiment, diagnosis of the level of vocational guidance competence of teachers.*