

**376-056.36 : 37.016 : 62/64] (043.5)**

**В.С. Товстоган**  
vtovst1957@mail.ru

**МЕТОДИКА ОЦІНКИ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ІЗ ПСИХОФІЗИЧНИМИ  
ПОРУШЕННЯМИ**

**Відомості про автора:** Володимир Товстоган, кандидат педагогічних наук, доцент Херсонського державного університету, Херсон, Україна. E- mail: vtovst1957@mail.ru

**Contact:** Vladimir Tovstogan , candidate of pedagogical Sciences, Profesor Kherson state University, Kherson, Ukraine. Email: vtovst1957@mail.ru

**Товстоган В.С. Методика оцінки професійно-трудової компетентності в учнів із психофізичними порушеннями.** В роботі на основі вивчення освітніх нормативних документів, аналізу наукових джерел дано визначення професійно-трудової компетентності, як мети і кінцевого результату навчання учнів спеціальних шкіл та якісної

інтегрованої характеристики розвитку особистості учня на певному віковому етапі. Обґрунтовано складові зазначеної компетентності, визначені критерії та рівні її сформованості. Розкрито значення окремих складових професійно-трудової компетентності стосовно набуття молоді людиною конкурентоздатності, мобільності, впевності в собі на підставі здобутих компетенцій. На основі отриманих результатів катamnестичного вивчення, бесід із випускниками спеціальних шкіл підтверджена актуальність упровадження компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів в спеціальну освіту. Вказано на тенденцію до скорочення професійної сталості випускників, як показника ефективності учителів трудового навчання спеціальних шкіл. Узагальнено науково-методичні здобутки, які слугують підґрунтям для діагностики та формування окремих складових професійно-трудової компетентності учнів з обмеженими пізнавальними можливостями. Звернена увага на відсутність уніфікації компетенцій/компетентностей, неоднозначність підходів щодо визначення критеріїв оцінки їх сформованості. Представлено модель професійно-трудової компетентності у вигляді трьох блоків: двох базових, яким відповідає відповідно – інтелект і здібності та особистісні якості і властивості, а третій блок – професійний. Розроблено професійний блок на основі даних професіограм професій столяра, слюсаря, швеї, яким навчають учнів у спеціальних школах. Представлений блок включає такі складові: професійні знання, організаційно-операційні, графічно-технологічні, професіографічні, соціальні, інформаційні, економічні компетентності. Визначені такі критерії оцінки сформованості складових професійно-трудової компетентності: теоретичні професійні знання, досвід використання знань у профільній майстерні, ставлення до процесу, змісту і результату здобутої компетентності, мотиваційна готовність до актуалізації отриманого досвіду та емоційно-вольова саморегуляція. Зроблено акцент на актуальності критеріїв оцінки майбутніх фахівців, відмінних від визначених у освітньому Державному стандарті – активності особистості стосовно здобуття необхідного досвіду, здатності її до саморегуляції, самомотивації.

**Ключові слова:** модель професійно-трудової компетентності, учні з психофізичними порушеннями, критерії та рівні сформованості компетентності, методика дослідження.

**Товстоган В.С. Методика оценки профессионально-трудова компетентности у учащихся с психофизическими нарушениями.** В работе на основе изучения образовательных государственных нормативных документов, анализа научных исследований дано определение профессионально-трудова компетентности, как цели и конечного результата обучения учащихся специальных (коррекционных) школ и как интегрированной характеристики развития личности ученика

на определенном возрастном этапе. Обоснованы структурные составляющие отмеченной компетентности, определены критерии и уровни ее сформированности. Раскрыто значение отдельных составляющих профессионально-трудовой компетентности для приобретения учащейся молодежью таких качеств, как конкурентоспособность, мобильность, уверенность в себе на основе усвоенных компетенций/компетентностей. В результате полученных данных катamnестичного изучения выпускников специальных школ, проведенных с ними бесед подтверждена актуальность внедрения компетентностного подхода в специальное образование с целью формирования личности ученика, способного жить, учиться, и работать в современном мире. Указано на тенденцию к сокращению профессиональной устойчивости выпускников, как показателя эффективности работы учителей трудового обучения специальных школ. Обобщены научно-методические достижения ученых в области коррекционной педагогики и специальной психологии, которые служат основой для диагностического изучения составляющих профессионально-трудовой компетентности в учащихся с ограниченными познавательными возможностями и дальнейшей прицельной коррекционно-развивающей работы с каждым учеником по исправлению обнаруженных «слабых» мест в структуре компетенций/компетентностей. Обращено внимание на отсутствие унификации компетенций/ компетентностей, на неоднозначность подходов, касающихся определения критериев оценки их сформированности. Представлена модель профессионально-трудовой компетентности в виде трех блоков: двух базовых, которым отвечает интеллект и способности, а также личностные качества и свойства. Третий блок - профессиональный. Разработан профессиональный блок на основе данных профессиограмм столяра, слесаря, швеи, которым обучают учащихся в специальной школе. Представленный блок включает следующие составляющие: профессиональные знания, организационные и операционные, графические и технологические, знания профессиографии, социальные, информационные, экономические компетентности. Определены критерии оценки сформированности составляющих профессионально-трудовой компетентности, к ним отнесены теоретические профессиональные знания, опыт использования знаний в профильной мастерской, отношения к процессу, содержанию и результату полученной компетентности, мотивационная готовность к актуализации полученного опыта и эмоционально-волевая саморегуляция.

**Ключевые слова:** модель профессионально-трудовой компетентности, ученики с психофизическими нарушениями, критерии и уровни сформированности компетентности, методики исследования.

**Tovstogan V.S. Method of estimation of professional competence at a student with psikhofizicheskimi violations which combine teaching with work in labour workshops.** As a result of study of results of employment of graduating students of the special schools, and also after the conducted conversations with them the author of the article is confirm actuality of introduction in the special education of idea of educational approach, oriented to jurisdiction, and also personality-oriented approach in teaching. It is indicated on a tendency to reduction of professional stability of graduating students, as an index of efficiency of work of teachers of the labour teaching of the special schools. Scientific-methodical achievements of scientists are generalized in area of correction pedagogics and special psychology, which serve as foundation for the diagnostic study of constituents of professional-labour competence in a student with the limited cognitive possibilities, and further aiming correction-developing work with every student on the removal of found out «weak» points in the structure of jurisdictions. Paid regard to absence standardization of kompetency/kompetentnostey, on the ambiguousness of approaches in relation to determination of criteria of estimation of their presence. The model of professional competence is presented student with psikhofizicheskimi violations as three blocks - one base block plugs in itself an intellect and capabilities, and the second base block includes personality qualities and properties. The third block is named professional. A professional block is developed on the basis of information of profesiogram joiner, slesarya, seamstress, as known professions which students are taught at special school. The presented block includes the followings constituents: professional knowledges, organizational and operating jurisdictions, graphic and technological abilities, knowledge of profesiografii, social, informative, economic jurisdiction/competence. The criteria of estimation of formed of constituents of professional competence of student are certain the special school, to them theoretical professional knowledges are attributed, experience of the use of knowledges a workshop in which taught, attitudes toward a process, maintenance and result of poluchenoy competence, motivational readiness to actualization of the got experience and emotional-volitional self-regulation.

**Key words:** model of professional competence student in the conditions of school workshop, students with psikhofizicheskimi violations, criteria and levels of sformirovanosti competence, research methods.

Сучасні соціально-економічні тенденції в Україні, глобалізація європейських економік, ринку праці, зміни в інформаційному полі, технологіях, виробництві обумовлюють виникнення нових професій і вимог до фахівців. Ці обставини з одного боку ставлять високі вимоги до компетентності фахівців, а з іншого – ускладнюють соціально-трудова адаптацію випускників не тільки спеціальних, а й загальноосвітніх шкіл.

Особливістю спеціальних шкіл для дітей з порушенням фізичного та (або) психічного розвитку є здійснення одночасно з корекційним навчанням та вихованням учнів професійної підготовки. Тобто в період навчання в школі відбувається професійне визначення школярів. Вирішення зазначеної проблеми ґрунтується на теорії корекційно-розвиваючого навчання, започаткованої Л. Виготським та розвинутої ученими-дефектологами Г. Дульневим, І. Єременко, О. Лурія, М. Певзнер, Б. Пінським, В. Синьовим, Н. Стадненко, Ж. Шиф та ін. [5; 6].

Катамнестичне вивчення випускників спеціальних навчальних закладів (всього 150 вихованців), що проводилося нами у різних регіонах України (Київ, Миколаїв, Сумщина, Херсонщина) продемонструвало, в цілому, низькі результати їхньої професійно-трудової адаптації та продовження подальшої професійної діяльності. Так, у Херсонській області і місті Херсоні продовжили навчання і професійну діяльність за отриманою в школі професією лише 15,3% респондентів, в містах Київ і Суми – 30% опитаних і 44,7% - в місті Миколаєві, що пояснюється як об'єктивними (попитом конкретних професій на ринку праці, низькою конкурентною спроможністю вихованців, незадовільним матеріально-технічним оснащенням шкільних майстерень тощо), так і суб'єктивними чинниками (недоліками профорієнтаційної роботи і методики професійно-трудової підготовки в школі, її вузькою спеціалізацією, відсутністю партнерських, ділових зв'язків школи із виробництвом, системною взаємодією з випускниками, батьками тощо). До кінця 2014 року лише 14% обстежених продовжили працювати за отриманою професією. 22,7% випускників технічних училищ були працевлаштовані завдяки близьким, знайомим, але не за отриманою спеціальністю, 36% опитаних були відраховані з технічних училищ. Таким чином, середньо статистично близько 70% випускників спеціальних шкіл знаходяться на утриманні батьків, що у порівнянні з даними, отриманими ученими-дефектологами в минулому столітті, є негативною соціальною тенденцією. Зокрема, «професійна сталість» вихованців (за К. Турчинською), як показник ефективності роботи учителів трудового навчання, у нашому обстеженні склав 14%, у дослідженнях В. Карвяліса (1973) – 50,8%, О. Агавеляна (1974) – 42%, Д. Горелова (1975) – 47%, К. Турчинської (1976) – 40%, А. Раку (1979) – 38,75% [7, с. 33]. Причому із збільшенням трудового стажу випускників ці відсотки мають тенденцію до зменшення. Зазначені результати є наслідком недостатньої професійно-трудової компетентності зазначеної категорії молоді.

На сьогодні в освітянський простір України впроваджені нормативно-правові документи, в основу яких покладено компетентнісний підхід: 2011 року було затверджено Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, 2013 року – Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими

освітніми потребами, як складову Державного стандарту початкової освіти. Метою упровадження компетентнісного підходу є формування компетентної особистості, конкурентоспроможної, мобільної, здатної до самонавчання. В результаті даного процесу людина має набути уміння жити, навчатися, працювати і жити разом (Ж. Делор).

Мета статті: на основі аналізу наукових досліджень та затверджених в Україні освітньо-нормативних документів, які регламентують впровадження компетентнісного підходу в спеціальні освітні заклади (як мети і результату навчально-виховного процесу), запропонувати модель професійно-трудової компетентності, обґрунтувати її складові, критерії та рівні сформованості в учнів спеціальних шкіл.

На сьогодні проблема формування професійно-трудової компетентності, як інтегрованої особистісної якості, у вітчизняній корекційній психопедагогіці залишається актуальною: не визначена структура зазначеної компетентності, не розроблені її складові, критерії та рівні сформованості, а, отже, і методика її формування. Серед сучасних наукових розвідок, пов'язаних із зазначеною проблемою, на нашу думку, заслуговують на увагу та аналіз дослідження Ю. Бистрової і К. Рейди. Так, у дисертації Ю. Бистрової (науковий консультант В. Синьов) визначено рівні готовності та шляхи корекції професійного самовизначення зазначеної категорії школярів; розроблено та апробовано систему психолого-педагогічного забезпечення професійно-трудової соціалізації осіб з психофізичними порушеннями у період від молодшої школи до закінчення середнього спеціального загальноосвітнього навчального закладу [1, с. 10-38]. Дослідження, присвячене темі виховання готовності учнів з вадами інтелекту до самостійної трудової діяльності, виконала К. Рейда (науковий консультант В. Бондар). Ученою уточнено визначення поняття «готовність», її складові, критерії та рівні сформованості в учнів за різних умов навчання. В навчальному посібнику В. Бондаря і К. Рейди висвітлені питання теорії та практики формування трудової компетентності в розумово відсталих школярів, в основу структури якої покладені дві складові готовності учнів до самостійної трудової діяльності – професійна (технічні і технологічні знання, операційні вміння та навички, вміння реалізувати їх у практичній діяльності) і особистісна (позитивне ставлення до праці, орієнтованість у завданні, самостійність, дисциплінованість) [1, с. 74].

Науковою основою наших наукових пошуків, що стосуються галузі трудового навчання, слугують дослідження широкої кагорти класиків олігофренопедагогіки: О.Граборова, Г. Дульнєва, В. Карвяліса, Є. Ковальнової, Г.Мерсіянової, С. Мирського, Н. Павлової, Б. Пінського, К. Турчинської та ін.) і сучасних продовжувачів їхньої справи – розробників теорії корекційної спрямованості трудового навчання: В. Бондаря, В. Синьова, О. Хохліної та ін.

Проведений нами аналіз наукових досліджень вітчизняних (Н. Бібік, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачова та ін.) та закордонних учених (В. Байденко, О. Бермус, В. Болотов, І. Зимня, В. Краєвський, В. Серіков, Ю. Татур, І. Фрумїна, А. Хуторської, Ю. Фролов, М. Чошанов, В. Шадріков, П. Щедровицький та ін.), що стосуються тлумачення компетентностей, їх класифікації, складових, критеріїв та рівнів сформованості, показав, що освіта в Україні та інших країнах зустрілася із спільною проблемою: неоднозначність у трактуванні компетентностей, різними підходами щодо їх класифікації, визначення об'єму складових компетентності, а це в свою чергу ускладнює розробку процедур, критеріїв оцінки компетентності, як результату навчальних досягнень.

Так, у нових Державних стандартах термін «компетентність» визначається як інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. В «Стратегії модернізації змісту загальної освіти» (2001 р.), прийнятого в Росії, під компетентністю розуміють «не тільки когнітивну і операційно-технологічну складові, а і мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову». Порівнюючи зазначені компоненти з наведеними російською ученою І. Зимньою (а це – когнітивна складова, досвід використання знань, ставлення до процесу, змісту і результату здобутих компетентностей, мотиваційна готовність до актуалізації отриманого досвіду і саморегуляція) [3, с.14], приходимо до висновку, що між ними є певна спільність. Відмінність полягає у більш повному і змістовому представленні складових, необхідних для професійно-трудової діяльності. Це стосується внутрішньої активності (самотивації) і здатності до саморегуляції. Саме на необхідності формування цих якостей наполягають європейські дослідники компетентнісного підходу в освіті (Ж. Делор, Б. Оскарссон, В. Хутмахер, та ін.) [4, с. 32]. Тому сукупність характеристик, наведених І. Зимньою, нами була обрана в якості загальних орієнтовних критеріїв оцінки змісту професійно-трудової компетентності учнів спеціальної школи [3, с. 9].

В наукових джерелах широко представлені (окрім знань, умінь, навичок) категорії «готовність», «здібність», акцентується увага на важливості таких особистісних якостей, як відповідальність, упевненість, переконаність, цілеспрямованість, наполегливість, толерантність; здатність до саморегуляції (емоційно-вольова сфера), ціннісні орієнтації тощо.

Модель професійно-трудової компетентності, представлена нами, містить три блоки: два базових – блок інтелектуальних, мисленевих дій, що характеризують людину з боку інтелекту і здібностей та блок особистісних якостей, властивостей, котрі формуються в навчально-виховному процесі школи. Перші два блока - базові, тому що слугують

підґрунтям для формування професійно-трудової компетентності; і мають бути, переважно, сформовані у період до професійно-трудового навчання (в 1-4 класах), в процесі якого вони надалі будуть лише розвиватися. Третій блок – професійно-трудова, який розпочинається у п'ятому класі.

Стисло зупинимося на характеристиці та методиці дослідження кожного із зазначених блоків.

Перший блок включає такі базові особистісні складові як інтелект і здібності (О. Лібін). Інтелект кожного обстеженого учня нами «вимірювався» середнім балом оцінок з усіх навчальних дисциплін. Низькому рівню інтелекту відповідав інтервал (4-6) балів – «трійка», середньому рівню - інтервал у межах (7 – 9) балів, високому рівню – 10-12 балів.

Відповідність професійних здібностей учня обраному профілю трудового навчання перевірялася за допомогою експрес-теста, розробленого для вчителя трудового навчання. На основі отриманих відповідей учитель надає характеристику на кожного учня. Наведемо ці завдання: 1. Характеристика темпу опанування знаннями, вміннями з відповідної діяльності. 2. Широта перенесення вміння, навички, сформованих у процесі діяльності, на інші аналогічні практичні чи життєві ситуації. 3. Енергетична економність виконання даної діяльності (відносно висока працездатність, правильний розподіл зусиль під час виконання роботи). 4. Індивідуальна своєрідність виконання діяльності (пошук власного способу виконання завдання). 5. Мотивація, прагнення до даної діяльності, іноді всупереч обставинам. 6. Результативність діяльності, підкріплена стійким позитивним емоційним задоволенням від її виконання. На основі позитивної оцінки певної характеристики учителем здібності учня оцінювалися 1 балом, в раз негативної – 0 балів. Позитивні відповіді (1 бал) за наведеними характеристиками склалися в балах: високому рівню здібності відповідав інтервал від 5 до 6 балів, середньому – 3 – 4 бали, низькому – 0 – 2 бали.

Другий базовий блок – особистісний – передбачав представленість у психолого-педагогічній характеристиці учня таких якостей і властивостей, як працелюбність, відповідальність, організованість, цілеспрямованість, прагнення самостійно виконувати доручення, соціальна адаптивність (здатність налагоджувати суспільні стосунки, вміння звертатися за допомогою тощо), творчо-пошукова активність (прагнення чи здатність вирішувати завдання в нестандартних ситуаціях).

Для визначення присутності в характеристиці учня зазначених якостей ми використали метод експертних оцінок. Експертами виступали усі учителі-предметники, вихователь класу і вчителі молодших класів, де раніше навчався учень. Кожна якість оцінювалася трьома оцінками: присутня якість – 2 бали, періодично проявляється чи слабо виражена - 1 бал, відсутня якість – 0 балів.

Третій блок – професійно-трудоий, він забезпечує адекватність формування професійно важливих якостей і виконання професійних задач зі спеціальності: виробничо-технічних, експлуатаційних, дослідницьких тощо.

Аналіз відібраних професіограм робітничих професій (столяра, слюсара, швеї), які учні опановують у спеціальних школах, дозволив нам визначити певні складові (компетенції) професійно-трудої компетентності. Наведемо нижче структуру професійно-трудої компетентності цих професій, критерії та показники сформованості її складових.

1. Когнітивна компетентність (професійні знання) – це знання з техніки та технології [5, с. 24]. В програмах та методичних посібниках виділені три основні групи професійних термінів: а) «предмети діяльності» (назви виробів, деталей, матеріалів та їх характеристик); б) «засоби діяльності» (назви інструментів, машин, пристроїв та їх деталей); в) «програмування діяльності» (терміни, що регулюють виконання учнями практичних завдань). Знання термінів кожної із зазначених груп перевірялася згідно таких критеріїв: правильність, повнота, усвідомленість, міцність, узагальненість, системність. Відповідь по кожній із зазначених груп оцінювався відповідно: 2 бали – за повну і правильну відповідь 1 бал – за неповну правильну відповідь; 0 балів – за неправильну відповідь. Допомога вчителя не враховується. Максимальна кількість балів – 6 балів. Високий рівень опанування зазначеною компетентністю відповідає 5-6 балам, середній рівень – 3-4 балам, низький – 0-2 балам.

2. Організаційно-операційна компетентність (досвід професійної діяльності): передбачає оцінку досвіду роботи з інструкцією, інструментом, обладнанням, матеріалом, контрольно-вимірювальним інструментом. За Г. Мерсіяною, - це розвиток загальнотрудових і спеціальних умінь - уміння учнів визначати послідовність виконання практичних дій на основі аналізу отриманої інструкції, предмета діяльності, його частин та технологію обробки матеріалу; здійснювати самоконтроль в процесі виконання практичного завдання; порівнювати виконану трудову дію за наданим зразком-еталоном чи схематичним зображенням, визначати план трудових дій-операцій. Перевіряється факт сформованості даної компетенції шляхом виконання самостійних завдань (виготовлення виробів), передбачених програмою навчання відповідно до віку за такими показниками: 1.Орієнтувальна діяльність (процес сприйняття та усвідомлення отриманого завдання): читає інструкцію і приступає самостійно або задає уточнюючі запитання стосовно отриманого завдання і приступає до виконання завдання – 3 бали; читає інструкцію, приступає до роботи самостійно, але починає діяти не вірно – 2 бали; читає інструкцію до завдання і пасивно чекає вказівок – 1 бал; не читає інструкцію і приступає до виконання завдання, діє не вірно – 0 балів. 2. Підготовки учнем робочого місця, інструменту,

обладнання, контрольних засобів, матеріалу до виконання завдання з дотриманням правил охорони праці: все розмістив(ла) самостійно на робочому місці правильно – 3 бали; все підготував(ла) після непрямой підказки – 2 бали; підготував(ла) після прямої підказки – 1 бал; підготував(ла) після безпосередньої допомоги учителя – «0 балів. 3. Рівень самостійності в процесі виконання завдання: виконує самостійно, застосовує контроль кожної операції – 3 бали; виконує самостійно, використав 1 непряму підказку – 2 бали; виконує самостійно, використав 1 пряму підказку – 1 бал; потребує постійної допомоги, вказівок учителя – 0 балів. 4. Дотримання навичок самоконтролю: дотримується самостійно – 3 бали; дотримується після непрямого нагадування (чи все ти виконав? що треба зробити після виконаної дії?) – 2 бали; дотримується після 1 прямого нагадування (ти не перевіряв виконану дію, не виконав контрольного виміру після відрізування чи відпилювання матеріалу) – 1 бал; потребує постійного: двох і більше нагадувань – 0 балів. 5. Якість виконаної роботи: виріб відповідає вимогам завдання, естетичний, красивий – 3 балів; виріб відповідає вимогам завдання, проте має незначні вади зовнішнього вигляду: «шероховатості» фактури, нерівні краї, не витримано потрібного допуску тощо – 2 бали; виріб має брак (один базовий параметр не відповідає умові завдання) – 1 бали; виріб має дві і більше невідповідностей (браку) згідно отриманого завдання – 0 бал. 6. Термін виконання завдання: виріб виконано у встановлений термін – 3 бали; виріб виконано, але не вчасно – 2 бал; виріб виконано більше половини завдання – 1 бал; виріб не виконано (виконано менше половини завдання) – 0 балів. 7. Усний звіт про виконану роботу: надано повний звіт про виконану роботу – 2 бали; звіт про роботу надано з опорою на допомогу вчителя – 1 бал; звіт про роботу не надано -0 балів. 8. Рефлексія. Самоаналіз виконаного завдання (чи задоволений виконаною роботою? з якими труднощами зустрівся? які здібності отримав? над чим ще слід попрацювати? тощо). 9. Аргументована самооцінка власної роботи: адекватна – 2 бали; адекватна після уточнюючих запитань учителем – 1 бал; неадекватна – 0 балів.

Підсумковий результат, що відповідає 20-36 балам відповідає високому рівню сформованих вмінь, 8-21 балів – середньому рівню, 0-7 балів – низькому рівню організаційно-операційної компетентності.

3. Графічно-технологічна (стосується професій швачки, столяра, слюсаря та ін.) – характеризує вміння користуватися технологічною (технологічним процесом, технологічною інструкцією, операційною технологічною картою, інструкційною картою, складеним планом послідовності виконання практичних робіт) та конструкторською документацією (кресленням – викрійки, виробу, деталі; схемами, ескізами тощо), зразком виробу; визначення одиниць виміру – метри, сантиметри, міліметри; визначення величини (довжини, ширини, товщини, висоти, периметру, площі, кута тощо), порядку нанесення

креслення на об'єкт (предмет), розуміння умовних графічних позначень (визначення контурних ліній деталей, невидимих ліній, отворів, розміру швів тощо).

4. Професіографічна: знання вимог професії до особистісних якостей людини, здібностей, досвіду. При відсутності позитивної відповіді учнем, йому надавався перелік вимог до особистості, серед яких він мав визначити і обґрунтувати вибір найголовніших. Оцінка знань оцінювалася таким чином: 2 бали – знає основні вимоги до кандидата на професію, обґрунтовує їх; 1 бал – орієнтується у вимогах, з допомогою вчителя; 0 балів – не знає вимог.

5. Соціальна компетентність, на нашу думку, має включати такі складові: а) компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності, засвоєння способів отримання знань із різних джерел інформації, в тому числі позашкільних; б) компетентність у сфері соціально-трудової діяльності: вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, застосовувати знання під час вирішення соціально-професійних задач, знаходити творче вирішення соціальних задач в стандартних і нестандартних ситуаціях, навички самоорганізації; в) компетентність соціальної взаємодії: вміння співпрацювати і підпорядковувати власні потреби колективним; спілкуватися в усній і письмовій формі, використовуючи різні засоби комунікації, вміння орієнтуватися у нормах та етиці взаємовідносин; г) організація власного життя відповідно до соціально значущих уявлень щодо здорового способу життя.

Кожна складова соціальної компетентності оцінювалася 2 балами у разі чіткої її проявленості, 1 бал – при незначному прояві, 0 балів – коли вона не проявлена. Потім склалися бали кожної складової соціальної компетентності: інтервал 5-8 балів відповідав високому рівню її сформованості, 3-4 – середньому рівню, 0-2 – низькому.

6. Інформаційна компетентність – здатність отримувати потрібну професійну, соціальну інформацію, вміння приймати, зберігати, обробляти, поширювати інформацію, працювати в інформаційних системах, через інтернет, електронну пошту і т. ін. З'ясовується рівень її сформованості безпосередньо шляхом виконання завдань на комп'ютері та застосуванням методу проектів під час виконання робіт на уроках трудового навчання. Компетентність оцінюється як «проявлена» (2 бали), коли учень використовує пошукові системи для пояснення необхідних термінів, користується поштою, скайпом, знаходить та аналізує фотографії, рисунки виробів, порівнює їх із виробами, що виконуються згідно навчальної програми; «частково проявлена» (1 бал) – учень прагне виконувати зазначені види завдань за допомогою дорослого, користується результатами наданої допомоги, прагне закріпити отримані вміння; «непроявлена» (0 балів) – учень не виконує зазначених завдань, не орієнтується в інформації, стороння допомога неефективна.

7. Економічна компетентність потребує розуміння та використання

в професійній діяльності школярами таких соціально-економічних понять: ціна товару, собівартість виготовленого виробу, цінні папери, акція, реальна заробітна платня, інфляція, умови праці, охорона праці, профспілки, безробіття, біржа праці, реклама, права споживача та захист його прав, фінансові послуги, банк, ломбард, страхові послуги, податки, страхування, нотаріальні, медичні послуги, соціальний захист населення (В. Воронкова, С. Козакова, Т. Стариченко) [5, с. 78]. Перевіряється методом бесіди та в процесі застосування методу проектів: компетентність оцінюється як «проявлена», коли дитина виконує розрахунки собівартості виробу з опорою на консультацію учителя, орієнтується в економічних поняттях - 2 бали, частково сформована (учень потребує постійної допомоги в розрахунках, орієнтується в декількох поняттях) – 1 бал, «непроявлена» (не орієнтується в поняттях, не може виконати розрахунок) – 0 балів.

Таким чином, розглядаючи складові професійно-трудової компетентності, нами були розглянуті критерії і показники сформованості, що стосуються теоретичного і практичного аспектів трудової діяльності.

Зупинимось на критеріях та показниках оцінки *ставлення* підлітка до об'єкту діяльності. До рис характеру, що виражають ставлення молоді до праці, на думку вченого-дефектолога В. Бондаря, слід віднести працелюбність, акуратність, старанність, справедливість, сумлінність, ініціативність, відповідальність. Цінний досвід накопичений у працях А.Макаренка і В. Сухомлинського. Ставлення до змісту компетентності і її об'єкту, тобто до виконання отриманого завдання (ціннісно-змістовий аспект), у нашому дослідженні оцінювалося за такими рівнями і показниками: стійка позитивна мотивація – 3 бали; позитивна ситуативна – 2 бали; індиферентна – 1 бал; ситуативно чи постійно негативна – 0 балів; невиразна, недиференційована – уточнювалася методом бесіди в кінці роботи.

*Емоційно-вольова регуляція* процесу діяльності і результату прояву компетентності характеризує свідоме регулювання людиною своєї поведінки і діяльності, пов'язаних із долаванням внутрішніх і зовнішніх перешкод. В якості показників її прояву нами були відібрані такі (В. Лозова, І.Зимня, А. Троцько та ін.): ініціативність, характеристики діяльності (енергічність, інтенсивність, результати активності), позитивне ставлення до діяльності (сумлінність, інтерес, допитливість), самостійність, усвідомленість діяльності, вольові властивості особистості, які відповідають «силі волі» (наполегливість, рішучість, витримка, здатність чинити опір відволікаючим впливам, доведення дорученої справи до кінця, готовність долати об'єктивні перешкоди на шляху до мети, пов'язаної із реалізацією компетентності), цілеспрямованість, творчість. Визначення саморегуляції відбувалося методом експертних оцінок (учителі та вихователі школи). Наявність в учня не менше 75% позитивних показників оцінювався, як високий

рівень саморегуляції, не менше 50% - середній, менше 50% - низький.

*Готовність* до прояву компетентності відносять, насамперед, мотиваційну готовність, що проявляється у захопленні професією, прагненні до професійного росту, саморозвитку, вдосконалення досвіду професійної діяльності. Структуру поняття «готовність» учня до усвідомленого вибору професії формується у старшому підлітковому віці і включає в себе інформаційну, мотиваційно-ціннісну та практичну складові готовності. Як варіант її дослідження – посібник В. Бондаря [2, с. 65-127]. Інший підхід у Є. Клімова, який вважає, що цю готовність забезпечують такі внутрішні ознаки: висока реалістична самооцінка, спілкування, енергічність.

Отримані бали згідно описаних критеріїв та показників кожної складової професійно-трудової компетентності складаються, потім аналізуються та визначається на їх основі зміст подальшої навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи працівниками спеціальної школи з кожним учнем: учителя трудового навчання, математики, соціально-побутового орієнтування, фізики, української літератури, психолога, соціального педагога, вихователя, контроль з боку медичних фахівців, планується робота з батьками тощо.

Якісний і кількісний аналіз результатів дослідження, умови формування складових компетентності – тема нашої наступної статті.

### Список використаних джерел

- 1. Бистрова Ю.О.** Система психолого-педагогічного забезпечення професійно-трудової соціалізації осіб з психофізичними порушеннями: автореферат ...докт. псих.наук. 19.00.08 / Ю.О. Бистрова. – К., 2013. – 40 с.
- 2. Бондар В.І.** Особливості формування трудової компетентності розумово відсталих учнів: Навчальний посібник. / В.І. Бондар, К.В. Рейда. – К.: «МП Леся», 2010. – 168 с.
- 3. Зимняя И.А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. — // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С.3-57.
- 4. Оскарссон Б.** Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования / Оценка качества профессионального образования. Доклад 5 / Под общ. ред. В.И. Байденко, Дж. ван Зантворта, Европейский фонд подготовки кадров. Проект ДЕЛФИ. – М., 2001. – С. 29-37.
- 5. Мерсіянова Г.М.** Професійно-трудове навчання у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих дітей: посібник / Мерсіянова Г.М. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 80 с.
- 6. Товстоган В.С.** Методичне забезпечення професійного відбору у системі трудової підготовки учнів допоміжної школи: автореф. ...канд. пед. наук. 13.00.03/ В.С. Товстоган. – К., 2002. – 18 с.
- 7. Турчинська К.М.** Профорієнтація во вспомогательной школе. – К.: Радянська школа, 1976. – 126 с.

## References

- 1. Bystrova Yu.O.** Systema psykholoho-pedahohichnoho zabezpechennya profesiyno-trudovoyi sotsializatsiyi osib z psykhofizychnymy porushennyamy: avtoreferat ...dokt. psykh.nauk. 19.00.08 /Yu.O. Bystrova. – K., 2013. – 40 s.
- 2. Bondar V.I.** Osoblyvosti formuvannya trudovoyi kompetentnosti rozumovo vidstalykh uchniv: Navchalnyy posibnyk. / V.I. Bondar, K.V. Reyda. – K.: «MP Lesya», 2010. – 168 s.
- 3. Zimnyaya I.A.** Kliचेvyyie kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya. // Trudy metodologicheskogo seminaru «Rossiya v Bolonskom protsesse: problemy, zadachi, perspektivy». M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. S.3-57.
- 4. Oskarsson B.** Bazoviye naviki kak obyazatelnyiy komponent vyisokokachestvennogo professionalnogo obrazovaniya. Otsenka kachestva professionalnogo obrazovaniya. Doklad 5 / Pod obshch. red. V.I. Bajidenko, Dzh. van Zantvorta, Evropejskij fond podgotovki kadrov. Proekt DELFI. M., 2001. S. 29-37.
- 5. Mersijanova G.M.** Pidvishhennja effektivnosti trudovogo navchannja rozumovo vidstalih shkoljariv na osnovi udoskonalennja jogo zmistu / G.M.Mersijanova // Teorija i praktika oligofrenopedagogiki – 2006. - №1. – s.31-45.
- 6. Tovstohan V.S.** Metodychne zabezpechennja profesiynoho vidboru u systemi trudovoyi pidhotovky uchniv dopomizhnoyi shkoly: avtoref. ...kand. ped. nauk. 13.00.03/ V.S. Tovstohan. – K., 2002. – 18 s.
- 7. Turchynska K.M.** Proforyentatsyia vo vspomohatelnoi shkole. – K.: Radianska shkola, 1976. – 126 s.

Received 24.01.2016

Reviewed 27.02.2016

Accepted 26.03.2016