

**Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського**

На правах рукопису

ЛЕБЕДЄВА НАТАЛІЯ АНАТОЛІЇВНА

УДК 378:37.047:035(043.3)

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Шахов Володимир Іванович
доктор педагогічних наук, професор

Вінниця 2014

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	3
ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	12
1.1. Сутність і структура ціннісного ставлення майбутніх аграріїв до професійної діяльності	12
1.2. Критерії та показники ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності	33
1.3. Стан сформованості ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності	50
Висновки до першого розділу	75
РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ КОМПЛЕКСУ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	78
2.1. Забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки майбутніх аграріїв	87
2.2. Долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності у системі навчально-виховної та позанавчальної роботи ВНЗ	95
2.3. Розвиток діалогічно комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі	105
Висновки до другого розділу	121
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ВИВЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	123
3.1. Методика впровадження педагогічних умов формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності	123
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	166
Висновки до третього розділу	179
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	181
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	186
ДОДАТКИ	212

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

АПК – агропромисловий комплекс

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ВНАУ – Вінницький національний аграрний університет

САТ – самоактуалізаційний тест

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ОТ – особистісна тривожність

РТ – реактивна тривожність

ЦС – ціннісне ставлення

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні умови соціально-економічних змін та інтеграція України до загальноєвропейського простору потребують трансформацій і в освітній сфері. На часі проблема формування особистості нового типу з високим рівнем розвитку морально-духовних якостей. З огляду на це освітній простір сьогодення, зокрема вищих навчальних закладів, покликаний створити належні умови для соціального та особистісного становлення майбутнього фахівця.

Економіка й освіта тісно пов'язані між собою, а вплив освіти на ефективність суспільного виробництва є все більш очевидним.

Якість підготовки працівників агропромислового комплексу, як підтверджують наукові дослідження, а також оцінки керівників і фахівців сільського господарства відчутно відстає від вимог сучасного аграрного виробництва. Насамперед, це пов'язане з байдужим ставленням до професії, суперечливою мотиваційною спрямованістю молоді, недостатньою моральною зрілістю особистості майбутнього фахівця. У зв'язку з цим особливої актуальності в галузі державної освітньої політики набуває проблема формування в студентів вищих аграрних навчальних закладів ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності у процесі фахової підготовки.

Становлення особистості молодого працівника аграрної сфери – це багатогранний процес, результатом якого є не тільки сукупність професійних знань, умінь та навичок, а й духовний образ майбутнього трудівника, його ставлення до навколишньої дійсності, реалій професійної діяльності, його розуміння екзистенційних питань людського буття.

Разом із тим, сучасна вища школа ще недостатньо уваги приділяє раціональному співвідношенню й взаємозв'язку соціокультурних, освітніх, професійних та особистісних цінностей студентів і дотримується традиційних підходів у організації професійної освіти.

Ці обставини вимагають від аграрних ВНЗ реформування освітнього

простору з позицій аксіологічного підходу, що розкриває цінність професійної діяльності для суб'єкта в особистісному, освітньому та соціокультурному аспектах, здійснення підготовки фахівців у контексті формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Орієнтація педагогіки на нове бачення ціннісних засад освіти, ідеї аксіологічного підходу в професійній підготовці та положення теорії виховання співзвучні спрямованості сучасних педагогічних стратегій.

Педагогічний аспект цінностей, ціннісних орієнтацій та ціннісного ставлення представлений у межах педагогічної аксіології в працях В. Андрущенка, І. Беха, О. Вишневського, В. Гінецинського, І. Зязюна, В. Кременя, М. Сметанського, О. Сухомлинської, Г. Тарасенко, О. Шестопалюка та ін. Зокрема І. Бех, досліджуючи духовні цінності, надає пріоритет у їх формуванні особистісно зорієнтованій освіті, що має будуватися на гуманістичних аксіологічних засадах.

Педагогічні дослідження з підготовки фахівців аграрного сектора присвячені переважно таким питанням: нові підходи до аграрної освіти (Д. Мельничук); організація навчального процесу в аграрних ВНЗ (А. Бугерко, Л. Головка, М. Гутієв, О. Дьомін, П. Лузан, О. Полозенко, Л. Ханула та ін.); професійна спрямованість особистості студента-аграрія (Л. Сподін), професійне становлення студентів в аграрних ВНЗ (С. Виговська), професійна підготовка студентів різних сільськогосподарських спеціальностей (Н. Кожемякіна, В. Лозовецька, В. Свистун, М. Хоменко та ін.), формування комунікативних умінь фахівців-аграріїв (В. Кручек) і культури їхнього ділового мовлення (В. Михайлюк) та ін. Питання професійного спілкування в аграрних ВНЗ досліджувались Л. Барановською, Г. Береговою, К. Богатирьовим та ін.

Аналіз останніх дисертаційних досліджень (В. Бурдун, Л. Гуцан, С. Лупінович, С. Петров, Д. Попова, К. Шевчук, Т. Юркова) свідчить про те, що проблема формування ціннісного ставлення розроблялась переважно в межах шкільної освіти.

У той же самий час означена проблема в проекції на студентську молодь вивчалася епізодично у філософському (І. Кузнєцова), психологічному (Н. Антонова, Н. Іванцев, А. Фурман) та педагогічному аспектах (Г. Глухова, О. Картавих, Н. Ткачова).

Як бачимо, наукові дослідження здійснюються переважно в площині теорії й методики професійної освіти та методики викладання. Виховні аспекти, а саме формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності вивчені допоки недостатньо.

Досліджуючи означену нами проблему емпіричним шляхом, установили, що в більшості студентів аграрних ВНЗ недостатньо сформоване ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності. Як наслідок, у студентів старших курсів – спеціалістів, магістрів можна констатувати відсутність прагнення до професійного самовдосконалення. Усе це, а також суперечності між зростаючою потребою у фахівцях з ціннісним ставленням до професійної діяльності й реальним рівнем розвитку професійно-ціннісних орієнтацій студентської молоді; між потенційними можливостями змісту соціальних і гуманітарних дисциплін у вихованні ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності й реалізацією цих можливостей в освітній практиці; між потребою вищої аграрної школи в створенні моделі виховання, що відповідає вимогам сучасного суспільства, і відсутністю науково-методичних рекомендацій, необхідних для її реалізації зумовили вибір теми нашого дослідження: «Формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є складовою комплексної наукової теми Вінницького національного аграрного університету «Дослідження інноваційних технологій викладання мовознавчих дисциплін у вищій школі в контексті формування лінгвосціокультурної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю» (державний реєстраційний номер 0112U006698).

Тема дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного

педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 6 від 29.12.2010), узгоджена в міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в НАПН України (протокол № 6 від 14.06.2011)

Мета дослідження полягає в тому, щоб на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності.

Об'єкт дослідження – професійне виховання студентів аграрних ВНЗ.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні що, формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності буде ефективним за таких педагогічних умов: забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки; долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи; розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії в професійно-ціннісному середовищі.

Для реалізації мети, підтвердження гіпотези та відповідно до об'єкта та предмета дослідження ставились такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу філософських, соціологічних і психолого-педагогічних джерел виявити ступінь розробленості проблеми, з'ясувати сутність і структуру ціннісного ставлення майбутніх аграріїв до професійної діяльності.

2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

3. З урахуванням результатів аналізу теорії та практики обґрунтувати комплекс педагогічних умов і розробити модель формування ціннісного

ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

4. Експериментально перевірити дієвість комплексу педагогічних умов і на основі одержаних відомостей розробити методика формування ціннісного ставлення в студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: філософські праці, що розкривають аксіологічний аспект діяльності особистості, соціальну сутність людини (В. Алексеєва, В. Андрущенко, Л. Буєва, О. Вишневський, С. Дробницький, П. Ігнатенко, А. Єрмоленко, М. Каган, І. Кузнецова, В. Лук'янець, М. Підлісний, В. Тугарінов); дослідження, присвячені ціннісним орієнтаціям, класифікації цінностей, ролі цінностей у соціалізації та самоактуалізації особистості (Н. Антонова, Е. Беляєв, Д. Белл, А. Здравомислов, Н. Іванцев, І. Кон, А. Маслоу, І. Масуда, Р. Мертон); психологічні дослідження, присвячені питанням діяльності, мотивації та розвитку особистості (І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. М'ясищев, В. Рибалка, В. Семиченко, А. Фурман, В. Ядов); теоретичні дослідження в галузі педагогічної аксіології (О. Безкоровайна, О. Вишневський, І. Зязюн, О. Коберник, В. Кремень, О. Мороз, В. Огнев'юк, М. Сметанський, О. Сухомлинська, Н. Ткачова, Г. Шевченко).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та перевірки гіпотези було використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних методів дослідження: *теоретичні* – аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, конкретизація, вивчення філософських, психологічних і педагогічних досліджень з метою уточнення сутності та змісту ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності; *емпіричні* (анкетування, інтерв'ювання, бесіда, пряме, опосередковане і включене спостереження) були використані для вивчення сучасної практики формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності; *педагогічний експеримент*, який було застосовано для перевірки ефективності педагогічних умов формування ціннісного ставлення

студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності; *методи математичної статистики* – критерій Вілкоксона (для опрацювання одержаних даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами).

Експериментальною базою дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Вінницького національного аграрного університету, Львівського національного аграрного університету, Національного університету біоресурсів і природокористування України, Уманського національного університету садівництва. Дослідженням було охоплено 506 студентів та 57 викладачів аграрних ВНЗ.

Наукова новизна одержаних результатів:

вперше обґрунтовано педагогічні умови формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності (забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки; долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи; розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії в професійно-ціннісному середовищі); визначено критерії: мотиваційно-ціннісний (показники: мотиви вибору професії та усвідомлення особливостей майбутньої професійної діяльності, позитивна мотивація навчальної діяльності, потреба в професійному самовдосконаленні, адекватна самооцінка); емоційно-ціннісний (показники: відповідальність, обов'язковість, оптимізм, емпатія, самовладання, витримка, організованість, зібраність, цілеспрямованість, наполегливість); творчо-діяльнісний (показники: пізнавальна активність, самостійність, активна життєва позиція, творча ініціатива); та рівні (високий, середній, низький) сформованості в студентів аграрних ВНЗ ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності; розроблено модель формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, що містить орієнтаційний, праксеологічний та комунікативно-творчий етапи та передбачає впровадження обґрунтованих педагогічних умов;

уточнено сутність поняття ”ціннісне ставлення” до майбутньої професійної діяльності як цілісного, інтегративного утворення в структурі особистості майбутнього фахівця-аграрія, сутність якого полягає в усвідомленні соціальної значущості сільськогосподарських професій; наявності стійких професійних інтересів до праці аграріїв; прагненні до творчої професійної діяльності у сфері сільськогосподарського виробництва;

подальшого розвитку набули теоретико-методичні підходи виховання студентів-аграріїв в умовах вищого навчального закладу.

Практичне значення: розроблено та впроваджено в навчально-виховний процес аграрного ВНЗ методику формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності. Розроблено методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам «Виховання професіонала-аграрія», а також діагностичну методику для виявлення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісної сфери особистості студента-аграрія. Одержані результати, узагальнений емпіричний матеріал та методичні рекомендації можуть бути використані в навчально-виховному процесі аграрного ВНЗ та інших вищих професійних навчальних закладах, на курсах перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів агропромислового комплексу, що сприятиме розвитку й самореалізації фахівців у професійній діяльності.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Вінницького національного аграрного університету (довідка № 12-17 від 14.01.2013), Львівського національного аграрного університету (довідка № 532 від 11.09.2013), Національного університету біоресурсів і природокористування України (довідка № 507 від 18.01.2013), Уманського національного університету садівництва (довідка № 20-06/506 від 25.05.2012).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження обговорено та схвалено на науково-практичних конференціях різного рівня: VI Міжнародній науково-практичній конференції «Духовність у становленні та розвитку особистості» (м. Вінниця, 2012); Всеукраїнській науковій конференції «Василь Сухомлинський і школа XXI століття: традиція

й інноваційність» (м. Умань, 2012) ; Всеукраїнській науково-практичній конференції «Особистість XXI століття» (м. Сімферополь, 2012); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Традиції та інновації сучасної освіти в Україні» (м. Сімферополь, 2013); Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (м. Хмельницький, 2013), у роботі Всеукраїнського круглого столу «Психолого-педагогічне забезпечення соціальної мобільності сучасної молоді: реалії та перспективи» (м. Київ, 2012).

Про одержані результати та висновки роботи доповідалося на засіданнях кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Публікації. Основні результати дослідження відображено в 16 наукових працях, з них 8 наукових статей – у виданнях, затверджених ВАК України як фахові в галузі педагогіки; 2 публікаціях у закордонних виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, списку використаних джерел і додатків. Основний текст викладено на 185 сторінках. Ілюстративний матеріал подано в 10 таблицях і 10 рисунках. Список використаних джерел становить 244 найменувань на 25 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ЦІНІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Сутність і структура ціннісного ставлення майбутніх аграріїв до професійної діяльності

Формування ціннісного ставлення залежить від усвідомлення суті самого явища «цінність», «ціннісне ставлення», тому що дані поняття є складними, багатограними за змістом та формою виявлення. З метою детального дослідження цих понять скористаємось системним аналізом відповідної філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури.

Поняття «цінність» як філософську категорію вперше було введено в науку німецьким вченим-філософом Р. Лотце в середині XIX століття. Цінність, на його думку, це значущість, якої набуває дійсність стосовно людини [165, с. 760]. Новий самостійний напрямок – аксіологія (від *axio* – цінність і *logos* – слово, вчення) у науці сформувався в кінці XIX століття.

Проблеми аксіології стали предметом досліджень таких авторів вітчизняної та зарубіжної філософії як С. Анісімов [5], Л. Архангельський, О. Дробницький [50; 51], О. Вишневський, П. Ігнатенко, А. Єрмоленко, М. Каган, В. Лук`янець, В. Лутай, М. Пільдінський, Л. Смірнов, В. Сагатовський, В. Тугарінов. Різноманітність підходів до визначення специфіки вихідних аксіологічних категорій пояснюється тим, що автори намагаються аналізувати явище цінності під різним кутом зору, на різному рівні абстракції, в різних зв'язках з іншими явищами дійсності.

Ми виокремили такий філософський підхід, вихідні основи якого найбільш корелюються з напрямком нашого дослідження. У ньому цінність визначають як значущість та ідеал одночасно. Цю концепцію розвивали В. Тугарінов та О. Дробницький у рамках суб'єктно-об'єктних відносин. Невипадково деякі автори акцентували свою увагу на тому, що цінність є специфічною формою прояву відносин між суб'єктом та об'єктом з приводу задоволення потреб та інтересів суб'єкта. «Цінність є моментом практичного ставлення до дійсності, який відноситься до того, що можна оцінювати, приймати чи відхиляти, перетворювати в мотив та мету поведінки

[156, с. 102]. Цінність – це своєрідна форма прояву відносин між суб'єктом та об'єктом, при якому якості об'єкта підлягають оцінці відповідно до того, як вони задовольняють потребу суб'єкта [211, с. 32]. Такі дефініції цінності підкреслюють не стільки значущість зовнішніх об'єктів для суб'єкта, скільки його особисте ставлення до них, яке виражається за допомогою оцінки.

Між іншим, як відмітив О. Дробницький, те, що «зовні виступає як ставлення людини до предмета чи... предмета до людини в дійсності є ставленням людини до самої себе, до інших людей чи до суспільства» [50, с. 35].

У соціології одним з перших визначення поняття цінності дав Макс Вебер. Згідно з його теорією, цінність – це довільне та раціонально спроектоване людиною явище [165, с. 236].

Обговорення загальних положень аксіології в роботах з етики, естетики, логіки, соціології та соціальної психології в період 60-х–90-х років втілювали такі автори, як: С. Анісімов, О. Бакурадзе, Г. Вижлецов, Б. Додонов, О. Дробницький, А. Здравомислов, А. Івін, І. Нарський, С. Попов, С. Рубінштейн, А. Ручка, В. М. Сагатовський, Л. Столович та ін. Провідна ідея соціологічного аспекту теорії цінностей у тому, що формування ціннісної системи особистості пов'язано та залежить від рівня розвитку суспільства та його культури.

Цінність як ключове поняття аксіології представлена також у царині психолого-педагогічних наук. Психологи розглядають цінність як елемент структури особистості. Аналізуючи спонукальні сили людини, її активність психологи порівнюють цінність з такими поняттями як «значущість» (Н. Добринін, С. Рубінштейн [171, 173]), «внутрішня позиція» (Л. Божович [23]), «установка» (Д. Узнадзе [202]), «значення та особистісний смисл» (О. Леонтьєв [106, 107, 108]), «мотив» (Б. Додонов [49,]), «ставлення» (В. М'ясищев [123]). Ці поняття означають ядро активності особистості.

С. Рубінштейн зазначає: «те, що є предметом, потім стає метою діяльності, спонукає людину до дії, має бути значущим для неї: ставлення, яке

втілюється саме в дії, до того, що є значним для суб'єкта, є джерелом, що породжує дію, – його мотивом і тим, що наділяє його змістом для суб'єкта» [171, с. 16]. «Цінність – значущість для людини чого-небудь у світі» [173, с. 369].

У свою чергу, акцентуючи увагу на внутрішнє спонукання, тобто на суб'єктивний бік мотивації, Л. Божович вводить поняття «внутрішня позиція», що відображає «не просто об'єктивну позицію суб'єкта в житті, але і його власне ставлення до цієї позиції, характер потреб, мотивів, прагнень [23 с. 174].

Вважаючи ядром активності особистості установку, Д. Узнадзе стверджує, що установка – це таке відношення потреб до ситуації, що визначає функціональний статус особистості в даний момент. Установка трактується Д. Узнадзе як відома загальна диспозиція особистості, що визначає реальну позицію в конкретній дії. «Установка – факт цілісної природи – характеризує активного суб'єкта як цілісного... вона означає готовність цього активного суб'єкта до діяльності. Як наслідок, установка, що виникає на основі єдності потреби та середовища, що її задовольняє, включає в себе і дію, й активну особистість. Будучи суб'єктивним станом, установка дає можливість адекватно ситуації оцінити сам об'єкт» [202, с. 7].

Приділяючи увагу співвідношенню змісту і значення, О. Леонт'єв зазначав, що саме значення і є «найважливішими твірними людської свідомості... вони переломлюють світ у свідомості людини [106, с. 140]. «У взаємозв'язку значення та особистісного змісту закладена головна динаміка, головна драма, яку ми можемо констатувати, досліджуючи загальну динаміку свідомості людини». «Без цього по суті немає свідомості. Усунення особистісного ставлення, усунення «особистісного сенсу» означає усунення свідомості як феномену життя, як справжнього її регулятора» [107, с. 236–237]. Саме ставлення людини до усвідомлених об'єктивних явищ, на думку О. Леонт'єва, виражає «особистісний зміст».

Для В. М'ясищева ядром активності особистості є ставлення. Вивчаючи систему відношень особистості людини, дослідник підкреслює, що система суспільних відносин, до якої долучена кожна людина з моменту свого народження і до смерті, формує її суб'єктивне ставлення до всіх сторін дійсності, визначає ступінь їх значущості для суб'єкта. В.М'ясищев вважає, що ставлення особистості, її потреби, інтереси, схильності – є не продуктом якихось абстрактних історичних умов, а, насамперед, регулятором того, як людині вдається взаємодіяти з цілком конкретним для неї оточуючим середовищем та наскільки це середовище дає простір для вияву та розвитку її індивідуальності ...» [123, с. 8]. Справжнє ставлення людини до дійсності до певного моменту є її потенційними характеристиками та проявляються повністю тоді, коли людина починає діяти в дуже суб'єктивно значущих для неї ситуаціях.

Поняття «ставлення» широко застосовується в різних науках. У філософії, наприклад, це поняття характеризується як взаємозв'язок елементів певної системи. Існує дві точки зору з цього приводу. Перша полягає в тому, що ставлення є характеристикою об'єктивно, реально існуючого зв'язку між явищами та об'єктами дійсності незалежно від потреб та інтересів суб'єкта, так званий теоретико-пізнавальний чи природничо-науковий підхід.

Інша точка зору відкриває особливості суб'єктивної, особистісної точки зору індивіда, його розуміння цього зв'язку, так званий ціннісний підхід. Продукт якого – знання про дійсність з точки зору потреб та інтересів суб'єкта. Ціннісний підхід, за твердженням П. Копніна, « прагне як в самому об'єкті, так і в його відображенні в свідомості акцентувати увагу на людському ставленні, оцінити все з точки зору закладених в об'єкті можливостей задовольняти потреби людей. Він бере не знання в чистому вигляді, а його втілення в матеріальній та духовній культурі, яка здатна слугувати людині та її цілям» [5, с. 98].

У філософсько-енциклопедичному словнику ставлення визначається як одна з основних логіко-філософських категорій, що відображають спосіб

буття та пізнання [206, с. 421]. У філософському словнику ставлення характеризується «як момент взаємозв'язку всіх явищ, обумовлений матеріальною єдністю світу» [204, с. 325].

Найбільш детально проблема ставлення в психології розроблялась В. М'ясищевим. Ставлення виражає психологічний зміст особистості, оскільки виражає всі можливі відтінки взаємодії суб'єкта та об'єкта. Психологічним ставленням вчений називає «цілісну систему індивідуальних, вибіркового, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності» [123, с. 16].

Педагогічний аспект цінностей, ціннісних орієнтацій та ціннісного ставлення представлений в рамках педагогічної аксіології в роботах І. Бега, О. Сухомлинської, О. Вишневіського, І. Зязюна, О. Коберника, О. Мороза, В. Огнев'юка, М. Сметанського, Н. Ткачової, Г. Шевченко Г. Чижакової, Е. Шиянова та ін.

У педагогіці цінності пов'язані з вихованням та навчанням, з розвитком особистості її духовним становленням. Виходячи з цього, за Ш. Амоніашвілі, педагогічними цінностями можна вважати [2, с. 69; 23; 53; 28; 37; 56; 16]:

- ідеал як мета і як результат навчання та виховання того, хто навчається;
- знання, вміння та навички, що складають сутнісну сторону особистості як засіб досягнення навчально-виховних цілей;
- особистісні якості, які відображають результати трудового, морального, естетичного, політичного виховання;
- ставлення до оточуючого середовища, до себе, до навчальної діяльності як засобу досягнення мети;
- систему поглядів та переконань, що складають сутнісну характеристику особистості.

Н. Нікандров трактує цінності як «основу соціалізації та виховання». До того ж вчений приділяє увагу загальнолюдським цінностям, «які приймають всі люд., увесь рід людський» [129, с. 8].

З. Равкін виокремлює педагогічний аспект у існуючій системі загальнолюдських цінностей: «Одним з головних завдань історико-педагогічного дослідження проблеми, що трактується (ціннісні орієнтації як одна з основ стратегії розвитку освіти) є використання його результатів для обґрунтування стратегії сучасної вітчизняної освіти – створення у підростаючих поколінь фундаментальних основ не лише тих духовних цінностей, що традиційно існували в ролі сталого значення стимулів людського життя та діяльності, але й формування нових, тих, що стали актуальними в сучасних умовах» [161, с. 7].

Вітчизняна аксіологія має широкий спектр класифікацій та градацій цінностей. За В. Тугаріновим цінності діляться на матеріальні, духовні та соціально-політичні. О. Дробницький виділяє цінності наявні, реальні, актуальні, ідеальні, потенційні.

Вчені-соціологи розглядають цінності як нормативи та регулятори діяльності, ділять їх на цінності-норми, цінності-ідеали, цінності-засоби тощо. Залежно від того, чому слугує певна цінність, дослідники виокремлюють цінності термінальні та інструментальні. До перших відносяться цінності-цілі, що включають значущі для людини цілі життєдіяльності; до других – цінності-засоби, знаряддя досягнення цілей. Термінальними цінностями В. Ядов називає творчість, свободу, кохання, красу, пізнання, мудрість, роботу, друзів, сім'ю, активну життєву позицію, впевненість у собі, самостійність, здоров'я, суспільне визнання, збереження миру. Інструментальними цінностями – освіченість, життєрадісність, чуйність, вихованість, тверда воля, чесність, ширина поглядів, раціоналізм, високі стандарти, самоконтроль, відповідальність, терпимість, акуратність, сміливість, ефективність у справах, непримиримість.

В ієрархії ціннісних орієнтацій особистості В. Ядов виділяє три компонента – когнітивний, емоційний та поведінковий. Когнітивний компонент складає соціальний досвід особистості, емоційний – визначає

почуття особистості стосовно цінності та самого ставлення, поведінковий передбачає план дії особистості в тій чи іншій ситуації [230, с. 113].

У сучасній педагогічній науці частіше використовується традиційна класифікація цінностей: загальнолюдські, національні, індивідуальні.

Український педагог О. Вишневський пропонує більш розширену модель класифікації духовних цінностей: 1) абсолютні, вічні цінності; 2) національні; 3) громадські; 4) сімейні; 5) цінності особистого життя [32, с. 125–126]. Автор вказує, що морально-етичні цінності усвідомлюються людиною в трьох аспектах: по-перше, як система абсолютних ідеалів, по-друге, як «Кодекс вартостей», або кодекс моральних правил і формул, і, по-третє, як спектр відповідних властивостей людської душі, які реалізуються через їх практичне втілення.

Вітчизняний філософ В. Лутай критично ставиться до того, що в педагогічних працях подається спрощене поєднання концептуальних положень: 1) про пріоритет загальних (загальнолюдських, державних, національних тощо) цінностей, 2) про пріоритет особистих цінностей. Але ж пріоритет будь-яких загальних цінностей означає їх більшу роль відносно особистих і навпаки. Тому і декларативне проголошення необхідності гармонійного поєднання загальних і особистих цінностей без аналізу їх суперечливого співвідношення є спрощеним розумінням проблеми і мало що дає для її успішного вирішення [115].

О. Сухомлинська відзначає, що ціннісний підхід виступає як найбільш пріоритетна виховна проблема. Її значущість посилюється тим, що цінності висунулись на передній план і як соціальна проблема, що набула сьогодні гострого, інколи навіть трагічного звучання. Ми є не лише свідками, а й учасниками кризи моральності і правосвідомості, соціальної нестабільності, політичної дезорієнтації, деморалізації молоді [193].

Цінності є визначальним компонентом змісту виховання. В. Огнев'юк виокремлює чотири найпоширеніші системи виховання:

- 1) система виховання, заснована на трансцендентних цінностях (абсолютна цінність – Бог). Основні цінності – душа, безсмертя, щастя, віра, надія, любов;
- 2) система виховання, заснована на соціоцентричних цінностях: свобода, рівність, праця, мир, творчість, злагода;
- 3) система виховання, заснована на антропоцентричних цінностях, як-от: самореалізація, користь, індивідуальність;
- 4) система виховання, заснована на національних цінностях [131].

У свою чергу В. Ядов звертає увагу на виховний аспект теорії цінностей, підкреслюючи, що виховання передбачає усвідомлення вихованцем конкретних явищ як цінностей, так і нецінностей, відповідне ставлення до сукупності цінностей, і що ціннісні орієнтації відіграють провідну роль у побудові довготривалих програм поведінки [230].

І. Бех, досліджуючи духовні цінності, надає пріоритет у їх формуванні особистісно-орієнтованій освіті, яка повинна будуватися на таких засадах:

- 1) свобода, відповідальність, справедливість, творчість, співпраця;
- 2) дитяча самодіяльність, її активний характер;
- 3) вільна творча продуктивна праця як базис виховання;
- 4) розвиток творчої індивідуальності;
- 5) виховна полісистемність [20, с. 127].

Деякі вчені визначають ціннісні орієнтації через систему установок. «Орієнтації, спрямовані на будь-які соціальні цінності, називаються ціннісними орієнтаціями», – визначає Н. Кон. На думку Л. Новікової, ціннісні орієнтації виступають як соціальна властивість особистості, яка орієнтує індивіда на досягнення основних цілей життєдіяльності, на активну участь у процесі засвоєння та відтворення матеріальних і духовних цінностей, в яких задовольняються вищі потреби людини [197, с. 165].

Наголошуючи на необхідності формування системи громадянських цінностей особистості, В. Кремень зазначає, що «утвердження цінностей, які вже віджили свій вік або завершують його, дуже негативно впливає не тільки на сутність особистості, адекватність її історичному часу, а й, безумовно, на

життєвий шлях людини і характер суспільства в цілому. Формування неадекватних часові цінностей стриножує людину, викривляє її життєвий шлях і суттєво знижує, а то й взагалі перекреслює самореалізацію» [82, с. 20].

Представники педагогічної аксіології розглядають людину та людське суспільство як вищі цінності буття та носії ціннісної свідомості, ціннісного ставлення, ціннісної поведінки, а цінності як «орієнтир діяльності та поведінки людини лише за умов сформованості у неї ціннісних: свідомості, ставлення, установок. Ціннісні орієнтації загалом відображають спрямованість особистості на певні цінності в діяльності та поведінці, а у кожній конкретній ситуації особистість керується ціннісною свідомістю та ставленням» [184 с. 119; с. 208; с. 16–21].

За визначенням В. Сластьоніна, ціннісна свідомість – форма відображення об'єктивної дійсності, що дозволяє суб'єкту визначити простір своєї життєдіяльності як морально-духовний; єдність психічних процесів, що активно беруть участь в усвідомленні людиною об'єктивного світу і свого власного буття на основі відображення дійсності як світу духовних цінностей [184, с. 121].

Ціннісна свідомість визначає ціннісні орієнтації особистості.

У педагогіці ціннісні орієнтації розглядають як процес вибору цінностей для задоволення потреб особистості та як процес формування ціннісних якостей для її життєдіяльності [185, с. 78; с. 199].

А. Кирьякова у своєму дослідженні виділяє три взаємопов'язані фази процесу орієнтації особистості: набуття цінностей особистістю, розвиток особистості на основі набутих цінностей, само проектування чи прогноз особистості [72, с. 43].

У свою чергу дослідниця І. Шманєва робить висновок про те, що в процесі спілкування особистості в соціальному середовищі, що включає в себе просторове оточення, соціально-поведінкове оточення, ситуативне оточення, інформаційне оточення, природне оточення, відбувається сприйняття усвідомлення та розуміння суб'єктом цінності певних предметів, явищ,

процесів. На основі набутих цінностей відбувається перебудова самої особистості, яка в процесі отримання інформації узагальнює свої знання про цінності, закріплює їх в особистісних переконаннях та керується власною ієрархією цінностей, долучаючись до цінно-начимої для неї діяльності [72, с. 51].

«Ціннісна орієнтація – система стійкого ставлення особистості до оточуючого світу та самої себе у формі фіксованих установок на ті чи інші цінності матеріальної та духовної культури суспільства» [184, с. 128].

З цього визначення зрозуміло, що ціннісні орієнтації містять та спираються на ставлення особистості до себе та оточуючого світу.

Ціннісне ставлення визначається представниками педагогічної аксіології як внутрішня позиція особистості, що відображає взаємозв'язок особистісних і суспільних значень [184, с. 124]. Ціннісне ставлення розкриває внутрішній світ особистості, основними складовими якого є стійкий зміст та особистісні цінності як джерело цього змісту. Особистісні цінності відображені у внутрішньому світі у вигляді ідеалів, добра, краси тощо; потреби у вигляді бажань, прагнень.

Л. Чижакова визначає усвідомлення особистістю своєї внутрішньої позиції та наявність готовності до діяльності у відповідності до певних цінностей як ціннісну установку [184, с. 128].

Ми розглянули поняття цінності, ціннісні орієнтації та ціннісне ставлення у різних аспектах наукового пізнання, але для з'ясування поняття ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності та визначення його компонентів ми звернемось також до сучасних досліджень про ціннісне ставлення до себе, людини, суспільства, праці.

Ціннісне ставлення до себе – утворення складового образу Я, що є наслідком інтеграції та узагальнення позитивних уявлень, переживань і оцінок щодо себе [18, с. 124–129]. Ціннісне ставлення до себе передбачає сформованість у зростаючої особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, духовно-душевних та соціальних сил. Воно є важливою умовою

формування у дітей та учнівської молоді активної життєвої позиції. Компонентами цього ставлення деякі науковці вважають структурні, функціональні та емоційні.

У контексті нашого дослідження виокремимо ціннісне ставлення до свого психічного «Я», що передбачає: вихованість у дітей та молоді культури пізнання власного внутрішнього світу – думок, переживань, станів, намірів, прагнень, цілей, життєвих перспектив, ідеалів, цінностей, ставлень; та ціннісне ставлення до свого соціального «Я», яке виявляється у здатності орієнтуватися та пристосовуватися до нових умов життя, конструктивно на них впливати; визначенні свого статусу в соціальній групі, налагодженні спільної праці з дорослими та однолітками; вмінні запобігати конфліктам, справедливому і шляхетному ставленні до інших людей; позиції активного суб'єкта громадянського суспільства, який може і має впливати на долю країни. У формуванні ціннісного ставлення до себе науковці підкреслюють важливість навчити особистість сприймати себе такою, якою вона є, знати свої позитивні і негативні якості, сприяти формуванню у неї реалістичної Я-концепції, готовності та здатності до самовдосконалення, конструктивної самокритичності. Структурними компонентами формування ціннісного ставлення до себе прийнято вважати когнітивний, емоційно-оціночний та поведінковий. Формування ціннісного ставлення до здоров'я має наступні складові: когнітивно-інтелектуальний компонент, емоційно-мотиваційний та поведінково-діяльнісний компоненти [4, с. 30].

Ціннісне ставлення до людини, яке висвітлено в працях І. Беха, В. Білоусова, О. Кононко, В. Кременя, В. Сухомлинського, містить почуття цінності іншої людини та виявляється у моральній активності особистості, прояві відповідальності, чесності, працелюбності, справедливості, гідності, милосердя, толерантності, терпимості до іншого, доброзичливості, готовності допомогти іншим, обов'язковості, добросовісності, ввічливості, делікатності, тактовності; вмінні працювати з іншими; здатності прощати і просити пробачення, протистояти виявам несправедливості, жорстокості. Показник

моральної вихованості особистості – це єдність моральної свідомості та поведінки, єдність слова і діла, наявність активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції.

Характер ставлення особистості до соціального довкілля змінюється з віком. У юнацькому віці збільшується кількість соціальних ролей, зростають вимоги до відповідальності за дії та вчинки, формуються мотиви самовизначення, вдосконалюється вміння керуватися свідомо поставленою метою, зростає роль самостійних форм діяльності: формується суспільна активність.

Згідно з низкою правових актів та законів України, ціннісне ставлення особистості до суспільства і державивиявляється у патріотизмі, національній самосвідомості й ідентифікації, правосвідомості, політичній культурі та культурі міжетнічних відносин. У вихованні морально-ціннісного ставлення до соціалізації особистості виділяють пізнавальний, емоційний та вчинковий компоненти.

Ціннісне ставлення до праці є визначальною складовою змісту виховання особистості, що спрямована на формування у неї розуміння особистої значущості праці як джерела саморозвитку і самовдосконалення. Автори, які досліджували ціннісне ставлення до праці, Б. Душков, Ф. Іващенко, О. Коберник, В. Крутецький, В. Мадзігон, А. Макаренко, В. Моляк, О. Нельга, В. Полякова, М. Семикін визначають його як складний змістовно-синтетичний компонент особистості, який включає в себе ставлення дітей та молоді до праці як однієї з важливих життєвих потреб, почуття задоволеності працею й наявності сукупності найважливіших моральних якостей, що визначають ставлення до трудової діяльності загалом (працьовитість, відповідальність, охайність, бережливість, вміння раціонально розподіляти робочий час і т. п.).

На думку П. Підкасистого, ціннісне ставлення до праці матеріалізує всю суму вищеназваних ставлень. Прямим і остаточним способом наше ставлення

до людини, суспільства, життя загалом ми проявляємо в активній ролі «*homo faber*» – «людини працюючої» [141, с.127].

Характер праці, якість праці, зусилля в праці, мотив праці, місце праці в режимі існування – це швидше проекція зазначеного ставлення людини до людини, суспільства, батьківщини, життя та самої себе, що кардинальним чином виразить себе саме в творчості, ствердить свою неповторність та унікальність у вдосконалюючій діяльності, ніж автономне ставлення, що формується незалежно як певна працелюбність. Люблять не працю, люблять життя, людей, суспільство тощо. Ставлення до праці – вторинне утворення, мотивом якого є дещо, що знаходиться за межами праці, яка виступає засобом вираження ставлення до будь-якої цінності, в першу чергу, людини. [141, с. 67].

Актуальним в контексті нашого дослідження є розгляд поняття «діяльність» та «професійна діяльність».

Категорія «діяльність» як пояснювальний принцип та діяльнісний підхід набула розвитку у всіх науках про людину, особливо в філософії, психології, етнографії та педагогіці.

Діяльність філософський словник трактує як здатність до дії [204, с. 111]. К. Маркс розумів діяльність як специфічно людський спосіб ставлення до світу – «предметна діяльність». Діяльність є процесом творчого перетворення чого-небудь. В діяльності людина ставиться до предмету не як носій невласивої цьому предмету потреби та цілі, а адекватно його природі та властивостям, освоює предмет, робить його мірою та сутністю своєї активності [118, с. 4]. Зміна зовнішнього світу є лише передумовою та умовою для самозміни людини. Діяльність як цілісний процес тісно пов'язаний зі спілкуванням. За своєю сутністю діяльність і є соціально прийнятна активність, що спрямовується іншим людям та поколінням.

У психологічній науці діяльність виражає функцію індивіда в процесі його взаємодії з оточуючим світом. Діяльність спонукається потребою, спрямована на предмет її задоволення та здійснюється системою дій; є

основною умовою виникнення психіки та рушійною силою її розвитку [159, с. 115].

Ю. Юдін дає таке визначення діяльності: «діяльність – специфічна людська форма активного ставлення до світу, зміст якої складає її доцільну зміну та перетворення в інтересах людей; умова існування суспільства» [128, с. 39].

Ціннісна орієнтація особистості проявляється через її спрямованість стосовно моральних норм життя суспільства, праці – як основи життєдіяльності людини, суспільно-предметної життєдіяльності особистості. Як підкреслює А. Репринцев, «суспільно-предметна діяльність – це та основа, та цілісність, саморозвиток якої формує різноманітні способи життєдіяльності людини, що проявляються як вираження її ставлення до світу» [165, с. 11]. Зміст діяльності педагог вбачає у відтворенні ціннісного ставлення індивіда, у реалізації ним своїх природних сутнісних сил, своїх задатків та здібностей. Діалектичний зв'язок ставлення та діяльності А. Репринцев визначає так: «Без діяльності немає ставлення, як і без ставлення немає діяльності» [165, с. 11]. Таким чином, ставлення людини до зовнішнього світу, до оточуючої її дійсності проявляється в конкретній діяльності індивіда, у різноманітних за змістом та особистому значенні зв'язках з зовнішнім середовищем. «Ціннісне ставлення дедукується із системно усвідомленої діяльності людей як специфічний та необхідний аспект – виявлення значення об'єкта для суб'єкта» [68, с. 22].

Діяльність – система цілеспрямованої активності суб'єкта, включена в суспільні відносини; процес, у якому відбувається взаємний перехід між полюсами «суб'єкт–об'єкт». Її основною характеристикою є предметність.

Діяльність – специфічний вид людської активності, спрямований на творче вдосконалення, вдосконалення життя та власної особистості. Сучасна людина має безліч видів діяльності, кількість яких приблизно відповідає кількості потреб. Загальні види діяльності, властиві всім людям, –

спілкування, гра, навчання, праця. Тому професійну діяльність можна розглядати як частину трудової (основної) діяльності.

Поняття «праця» нерозривно пов'язане з поняттям «професія». Праця – це суспільно необхідна діяльність людини, що вимагає зусиль у досягненні певної мети, результатів. Професія, у широкому значенні слова, – це галузь суспільного розподілу праці, в якому створюються певні продукти, що мають споживчу вартість, сам процес трудової діяльності, його своєрідність, відповідна професійна кваліфікація та рівень компетентності працівника, усвідомлення людиною своєї належності до професійного суспільства. Одним зі значень поняття професії є професія як діяльність та сфера виявлення особистості. Професійна діяльність дозволяє не просто виробляти будь-які товари та послуги, а й, перш за все, дає можливість людині реалізувати свій творчий потенціал та створює умови для розвитку цього потенціалу.

М. Пряжников виділяє наступні основні характеристики професії. По-перше, це обмежений вид трудової діяльності, внаслідок історичного розподілу праці; по-друге, суспільно-корисна діяльність; по-третє, це діяльність, що передбачає спеціальну підготовку; по-четверте, діяльність, що виконується за певну моральну чи матеріальну винагороду, що дає людині можливість не лише задовольняти свої нагальні потреби, але є умовою її всебічного розвитку; по-п'яте, це діяльність, що дає людині певний соціальний та суспільний статус [157].

Найбільш вдалим щодо теми нашого дослідження можна назвати визначення професії С. Богословським: «Професія – це діяльність і така діяльність, за допомогою якої дана особа бере участь у житті суспільства і яка слугує їй головним джерелом матеріальних засобів для існування, але за умови, що ця діяльність визнана професією особистою самосвідомістю даної особи». Ця обставина дозволяє зрозуміти основну характеристику професії як діяльності – особистісно-значуще, тобто ціннісне ставлення конкретного працівника до роботи як до своєї професії [157].

Професійна діяльність – діяльність людини в своїй професії та спеціальності в певній сфері чи галузі виробництва. Від того наскільки людина готова до своєї професійної діяльності залежить її успіх у роботі. Професійна діяльність завжди передбачає певну мету та передбачає вирішення конкретних завдань.

Мета професійної діяльності – результат, що забезпечує розвиток особистості та її життєдіяльності. Завдання професійної діяльності – це етапи досягнення мети.

Основні функції професійної діяльності:

Таблиця 1

Основні функції професійної діяльності		
Створення матеріальних і духовних цінностей та благ	Отримання засобів для життя людини	Сприяння загальному та професійному розвитку людини

Професійна діяльність характеризується властивими їй умовами (оточення, умови відпочинку та роботи, об'єкт та предмет праці). Вдале оволодіння професійною діяльністю насамперед залежить від розуміння її змісту. Для цього необхідно отримати знання з даної професії та певний досвід. Тимчасове заняття без попередньої теоретичної підготовки не можна вважати професійною діяльністю.

Професійна діяльність з'явилась з виникненням товарно-грошових відносин, обміну товарами та послугами. Розподіл праці сприяв розвитку професійної діяльності.

У професійній діяльності відбувається постійне подолання протиріч між майбутнім та теперішнім, виконаним та бажаним, ідеальним та реальним.

Існують фахівці, що керуються у своїй діяльності соціально-цінними мотивами. Їх спонукає протиріччя між ідеалом та власним наближенням до цього ідеалу. Інші діють у режимі виконання певних професійних норм та вказівок. Перші оцінюють свою особистість відповідно до ідеалу, інші, в основному, тренують свої професійні навички. Професійна діяльність вимагає

від особистості певних якостей, що необхідні для конкретної професії. Успішність оволодіння професійною діяльністю залежить від мотиву вибору цієї діяльності та професійної спрямованості.

У літературі словосполучення «професійна діяльність» використовується в двох варіантах: 1) як трудова діяльність людини, що відрізняється високими показниками якості та ефективності; 2) як складна продуктивна діяльність у рамках професії.

Професійна діяльність – це будь-яка складна діяльність, що є для людини конституюваним способом виконання чого-небудь та має нормативно встановлений характер. Професійна діяльність є об'єктивно складною, тому вона важка для засвоєння та вимагає тривалого періоду теоретичної та практичної підготовки [33, с.100].

Професійна діяльність, як і інший вид діяльності людини, відрізняється активністю, тобто здатністю впливати на оточуюче середовище. Джерелом цієї активності є, по-перше, потреби, які необхідно задовольнити, по-друге, вплив зовнішнього світу, на який необхідно реагувати, спираючись на систему цінностей, що сформувались у людини під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів [191, с. 63].

Професійна діяльність має спрямування. Конкретною формою прояву професійної спрямованості особистості у тій чи іншій діяльності зазвичай розглядають інтерес до даної професійної діяльності. Інтерес є однією з умов творчого ставлення до роботи, прагнення до самовдосконалення, задоволення духовних потреб. Окрім інтересів, досвід активності особистості фіксується в ціннісних орієнтаціях та установках, тобто в стійких цілісних утвореннях, що характеризують внутрішню готовність до професійної діяльності та обумовлюють стабільність поведінки, що відображується у життєвих планах [52, с. 25; 53, с. 25–26;].

Зміст професійної діяльності включає мету (до чого прагне суб'єкт, на що направлена його професійна діяльність), мотиви (спонукання, що стимулюють

активність суб'єкта в професійній діяльності), способи втілення професійної діяльності та її результат.

Професійна діяльність має етапно-рівневий характер. На низькому рівні професійної діяльності (репродуктивному) переважає відтворювальна діяльність, продуктивні елементи відсутні. На недостатньому рівні розвитку знаходиться професійне мислення та уява. Суб'єкт усвідомлює себе фахівцем частково. Цей рівень не має достатньої емоційно-вольової стабільності для продовження професійної діяльності та досягнення ефективного результату при виникненні зовнішніх перешкод. Творчий елемент відсутній. Ціннісне ставлення до професійної діяльності – на низькому рівні.

Середній – продуктивний рівень професійної діяльності. Діяльність має продуктивний характер. Професійна діяльність характеризується переходом до самостійного та творчого пошуку нових оригінальних шляхів вирішення поставлених завдань. Уява все більше влітається в контекст свідомості. Творчість як основа діяльності ще відсутня. Більш стійке ціннісне ставлення до професійної діяльності.

Високий рівень професійної діяльності – продуктивно-творчий. Професійна діяльність має продуктивний творчий характер. Цей рівень характеризується самостійною постановкою цілей, завдань, їх самостійним вирішенням. Мислення та уява стають єдиним процесом. Ціннісне ставлення до професійної діяльності – на високому рівні.

«Долучення людини до значущої для неї діяльності, до значущого для неї ставлення є фундаментальним фактором формування властивостей та якостей особистості, що в педагогіці «поза проблемою діяльності неможливо вирішити жодного завдання виховання, навчання, розвитку» [128, с. 65].

Як зазначає М. Громкова, нормальний, збалансований та гармонійний розвиток ціннісно-потребнісної регуляції діяльності полягає в збереженні особистісної ідентичності індивіда при засвоєнні цінностей соціуму. Збереженню особистісної ідентичності студентів ВНЗ сприяють гуманізація, індивідуалізація та диференціація сучасної освіти [44, с. 187].

Одним з визначень ціннісного ставлення є свідома позиція особистості щодо значущості складових об'єктивної реальності. У сучасних дослідженнях у галузі педагогіки та психології [19, с. 77] структура свідомості представлена як єдність трьох компонентів: когнітивного, емоційного та поведінкового. Ціннісне ставлення як елемент свідомості особистості має складну внутрішню структуру, у якій ми можемо також виділити ці компоненти – когнітивний, емоційний, поведінковий. Саме ціннісне ставлення поєднує в єдине ціле когнітивну, емоційну та інші сфери, інтегруючи їх в єдину смислову сферу, чим і надає особистості цілісність [56, с. 157–172]. Розгляд кожного компоненту показує, що когнітивний компонент є основою сенсоутворення. Рух думок особистості пов'язаний з осмисленням переконань, усвідомленням цінності об'єкту на рівні інформації, поглядів, припущень, переконань. У результаті такого руху світосприйняття переходить на рівень світобачення, а сенсоутворення може вийти в новий логічний простір, на нову міру синтезу і утворити якісно нові сенси. Смислове поле ціннісного ставлення містить систему поглядів на світ, соціум, суспільні прогреси, особливості життєдіяльності людини, місце людини в соціумі, роль праці в житті, специфіку професійної діяльності в сучасних умовах.

Емоційний компонент ціннісного ставлення особистості включає емоційні відчуття, відчуття в контексті аксіологічної системи, емоційно-чуттєві ставлення до світу, життєвих пріоритетів і перспектив, умов особистісного зростання, професійного самовизначення.

Поведінковий компонент ціннісного ставлення визначається певною поведінкою стосовно цінності об'єкту або той чи інший тип соціальної поведінки, яка веде до поставлених цілей. Ціннісне ставлення, як правило, має значний ціннісний потенціал, що додає активності соціальній поведінці особистості. Конкретні прояви цінностей в поведінці людини залежать від особливостей цієї сукупності значущих цінностей, тобто цілісної структури цінностей особистості [4, с. 53].

Когнітивний компонент ціннісного ставлення до професійної діяльності майбутнього аграрія відображає різноманітність поняття професія, його зміст та сутність і виступає концептуальним підґрунтям професійної діяльності аграрія. Змістом цього компоненту є проекція професійної дійсності аграрія в системі поглядів та переконань студента, які засновані на сукупності знань про сутність професійних цінностей, усвідомлення значущості й необхідності їх застосування у професійній діяльності. Сукупність професійних знань є основою орієнтації особистості аграрія в професійно-ціннісному середовищі. Серед них виокремлюють методологічні – знання загальних принципів та закономірностей; теоретичні – знання цілей, принципів, методів та форм аграрної діяльності; знання основ методики сільськогосподарської праці; технологічні – знання способів і прийомів виконання робіт у аграрній сфері.

Професійні знання інтегруються в певну специфічну систему, побудовану за логікою вирішення практичних завдань. Але об'єктивні знання не відіграють істотної ролі в житті людини доки вони не набули особистісного сенсу і не перейшли з категорії «знання» в категорію «особистісної значущості»[233, с. 23–27]. Когнітивний компонент ціннісного ставлення характеризується повнотою технічних та гуманітарних знань фахівця, обізнаністю у сфері сучасних цінностей народного господарства, глибиною їх усвідомлення, суб'єктивним осмисленням вимог професії, гуманістичним стилем мислення.

Емоційний компонент ціннісного ставлення відображає особистісне прийняття професійних цінностей, силу емоційних переживань, емоційно-оцінне ставлення до професійних знань, цілей, змісту та принципів аграрної діяльності до набуття, передачі та використання професійних знань, емоційне сприйняття власних професійних вчинків. Саме емоції наділяють певні способи діяльності та поведінки цінністю, тому емоційний компонент є ключовою складовою ціннісного ставлення.

Поведінковий компонент відображає практичний, дієвий, регулятивний характер ціннісного ставлення. Цей компонент є результатом професійних,

особистісно значущих сенсів і цілей, коли аграрій стає реальним суб'єктом професійної діяльності. Компонент характеризується реальною поведінкою фахівця, у якій і втілюється його ціннісне ставлення. Цьому компоненту відповідають: реалізація ціннісного ставлення у професійній поведінці та діяльності, стійкість реалізації ціннісних переконань, здатність діяти самостійно та творчо.

Отже, ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності можливе за умови його усвідомлення, прийняття та реалізації у практичній діяльності, тобто передбачає три компоненти – когнітивний, емоційний та поведінковий.

Теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з проблеми дослідження дозволяє нам зробити наступні висновки:

Ціннісне ставлення – це свідома позиція особистості щодо значущості складових об'єктивної реальності.

Професійна діяльність – це сфера виявлення особистості, що передбачає спеціальну підготовку та задовольняє потреби особистості та суспільства.

Ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності ми визначаємо як цілісне, інтегративне утворення в структурі особистості майбутнього фахівця-аграрія, сутність якого полягає в усвідомленні соціальної значущості сільськогосподарських професій, наявності стійких професійних інтересів до аграрної праці, прагненні до творчої професійної діяльності у сфері сільськогосподарського виробництва. У контексті нашого дослідження ми виокремимо наступні компоненти ціннісного ставлення до професійної діяльності – це когнітивний (оволодіння знаннями про особливості професії, моральні та духовні цінності, усвідомлення особистістю значущості майбутньої діяльності, розвиток стійких професійних інтересів), емоційний (емоційне переживання результатів своєї праці) та поведінковий (прагнення до активної творчої праці).

1.2. Критерії та показники ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності

Теоретичне осмислення проблеми дослідження дозволяє констатувати, що формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності є складним та багатогранним процесом, що має певні етапи – вибір професії, отримання професійних знань та виявлення на основі цього інтересу до професійної діяльності, перші самостійні кроки студентів до оволодіння професійними вміннями та навичками, розвитку накопиченого особистого досвіду в галузі аграрного виробництва. Однак удосконалення системи формування означеної якості в процесі фахової підготовки студентів аграрних ВНЗ потребує визначення та наукового обґрунтування критеріїв і показників сформованості ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності;

Слід зазначити, що досить часто в прикладних педагогічних дослідженнях немає чіткого розмежування між поняттями «критерій» і «показники». В нашому дослідженні при їх визначенні ми орієнтувалися на підходи, розроблені І. Підласим і Н. Щурковою [152; 226].

Проаналізувавши різні точки зору (В. Беліков, Ю. Каляєва, В. Загвязинський), ми зупинилися на наступних визначеннях: «критерії – це якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, які дозволяють охарактеризувати його стани, рівні розвитку і функціонування; показники (кількісні або якісні) сформованості кожної якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, іншими словами, міра сформованості того чи іншого критерію» [68, с.73].

При виділенні критеріїв ми враховували такі вимоги:

- критерії повинні розкриватися через ряд показників, за мірою прояву яких можна судити про більшу чи меншу міру вираження даного критерію;
- критерії повинні відображати динаміку вимірюваного якості в часі і в просторі;
- критерії повинні по можливості охоплювати основні види професійної діяльності [15, с. 168].

У сучасній науково-педагогічній літературі ми не знайшли прямих посилань щодо критеріїв та рівнів сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Тому у нашому дослідженні ми орієнтуємось на визначене нами поняття ціннісного ставлення до професійної діяльності та досліджень, які в аксіологічному аспекті пов'язані з формуванням певних якостей у процесі соціалізації та виховання.

Ціннісне ставлення як певна системна цілісність «має свій зміст і свою форму: його зміст – світоглядно-сміслове, детерміноване загальним соціокультурним контекстом, а його форма – психологічний процес, в якому цінність «схоплюється» свідомістю, фіксується нею», – зазначає А. Калінін [68, с. 23]. Зв'язок ставлення зі світоглядом, обґрунтований Н. Менчинскою, допомагає побачити в оцінці важливий для діагностики структурний компонент, в якому виражається реальний рівень розвитку ставлення студента-аграрія до професійної діяльності. Такій оцінці підлягають важливі особистісні прояви студента, за якими можна судити про ступінь сформованості ставлення до професійної діяльності загалом.

У процесі професійного виховання майбутніх фахівців важливе значення має об'єктивна інформація про ступінь сформованості у них професійних знань та цінностей, досвіду емоційного сприйняття та оцінки ними професійних успіхів і невдач, прагнення студентів до активної творчої діяльності, бажання своєю працею зробити вагомий внесок у відродження аграрного сектору.

Ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності формується в процесі виховання та соціалізації особистості та залежить від багатьох факторів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Об'єктивні фактори існують незалежно від нашої свідомості і тому цілеспрямовано вплинути на їх зміни повністю дослідники не можуть, а суб'єктивні фактори підлягають змінам і в результаті певного виховного впливу на них можливе отримання позитивних результатів.

Тому об'єктивними факторами формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності ми вважаємо рівень престижності, ставлення до даної професії в суспільстві, можливість професійної мобільності, рівень матеріальної винагороди за професійну працю та ін. Суб'єктивними факторами є інтерес до обраної професії, психологічні особливості характеру та темпераменту особистості, можливість людини пов'язати своє життя з певним видом професійної діяльності. Особливе місце в ієрархії суб'єктивних факторів займає професійне виховання, так як саме воно є регульованим, цілеспрямованим процесом формування професійної самосвідомості, розвитку професійних інтересів та культури.

На думку А. Кир'якової, ціннісне ставлення до професійної діяльності виражається найчастіше: 1) в прийнятті особистістю об'єктивних цілей діяльності для управління власної участі в ній; 2) у розумінні особистістю змісту діяльності, яка виконується; 3) в активній участі особистості в діяльності; 4) в практичному оволодінні особистістю різноманітними способами виконання певного виду діяльності [72, с. 51–54]. Ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності формується через усвідомлення особистістю значущості цієї діяльності, розвитку стійких професійних інтересів, емоційне переживання результатів своєї праці, виховання прагнення до активної творчої праці.

Наше дослідження передбачає формування ціннісного ставлення студентів аграрного ВНЗ до майбутньої професійної діяльності і, зрозуміло, що цей процес матиме місце у освітній системі навчального закладу, основну частину якої складає професійна підготовка.

Професійна підготовка особистості пов'язана, насамперед, з формуванням мотивів професійної діяльності та структури професійних знань, умінь та навичок.

Формування мотивації професійної діяльності здійснюється за двома напрямками: перетворення загальних мотивів особистості в професійні та зміна системи професійних мотивів, пов'язана зі зміною рівня

професіоналізації. Реалізація першого напрямку полягає не в останню чергу в набутті знань та уявлень про майбутню професію. Загальна мотивація наповнюється професійним змістом. Особистість співставляє свої мотиви з вимогами професії та оцінює професію з точки зору задоволення своїх потреб. Чим більше можливостей надає професія для задоволення потреб та інтересів людини, тим вища вірогідність долучення до професійної діяльності. Найвищої ефективності у трудовій діяльності людина досягає тоді, коли професія набуває особистісного значення.

Іншим напрямком формування мотивів є зміна мотивації на різних етапах професійного розвитку. Зміна домінуючої мотивації – це індивідуальний процес, який залежить від особистісних якостей, умов праці, навчання, організації діяльності.

Освітній процес вищого аграрного навчального закладу є і середовищем, і етапом професійної підготовки. Виникнення, становлення, актуалізація чи зміна мотивації у майбутнього аграрія відбувається саме тут: у процесі професійної підготовки. І якщо мотивація передбачає задоволення особистісних потреб, то ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності визначається тим, якою мірою ці потреби співпали з вимогами професії.

Ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності у межах мотиваційної сфери особистості студента-майбутнього професіонала має певні ознаки.

Головним моментом у становленні мотивації виступає той факт, що в ранній юності складаються особливі внутрішні умови, які ставлять її в центр психічного розвитку – зміна внутрішньої позиції, досягнення у сфері самосвідомості. Вираженням мотивації в ранній юності виступають професійні плани, що є спонукальними відносно сьогодення. Також головним надбанням ранньої юності в становленні мотивації виступає перетворення підліткової мрії про майбутню професію на більш реалістичний, націлений на

дійсність план дій відносно своєї майбутньої професійної діяльності [54, с. 87].

Вибіркова мотивація особистості в професійному становленні починає виконувати регулятивну функцію відносно всіх проявів і сторін особистості студента, чим забезпечується особистісна стійкість, можливість подолання труднощів, продукування нових цілей і засобів їх досягнення за реалізації вже поставлених. Виникає стійке вибіркоче ставлення до навчальних предметів відповідно до вибраної професії. Визначеність навчальної діяльності професійною перспективою виявляється в усіх аспектах навчання. Залучення юнаків і дівчат у реальне професійне середовище дає змогу розкриватися тим їхнім якостям, які властиві професіоналу, що створює необхідні умови для вибору професії. Ставлення до праці виступає значимим чинником у формуванні професійної спрямованості. Забезпечення спадкоємності між навчальною і трудовою діяльністю є центральним моментом у становленні мотиваційної сфери, а також первинної потреби професіонала, яка формується. В ранній юності відбувається зародження контрольної-оцінної складової, яка пов'язана з проектуванням себе в професії.

Вона виражається в аналізі специфіки умов її здійснення (професійних, соціальних, особистісних) і своїх особливостей в їх відношенні до вимог професії. Мотивація та діяльність суб'єкта щодо оволодіння професією перебувають в діалектичній єдності. Залучення до професійної діяльності змінює тенденції в у виникненні мотивації, але і мотивація, що вже склалася, визначає успішність освоєння майбутньої професії й формування нових особистісних структур. Серед найважливіших перетворень мотиваційного критерію професійного становлення виділяється така тенденція, як підвищення ролі внутрішньої мотивації [72, с. 80].

Підсумком становлення і основою подальшого розвитку мотивації виступають осмислення своєї майбутньої професії та себе в ній, виникнення певного ставлення до своєї праці, а також готовності до активної самостійної діяльності в професійній сфері й прагнення до вдосконалення у професії.

Таким чином, активність, що спонукається мотивацією, на етапі професійної підготовки спрямована на конструювання не тільки своєї практичної діяльності, а й себе самого як професіонала. І в той же час мотивація сама стає предметом самовиховання.

Перехід людини до професійного навчання відкриває якісно новий етап у становленні мотивації на основі перетворення всіх складових індивідуальності. Співвідношення вимог професії зі своїми особливостями спонукає до конструювання своєї особистості в рамках професіоналізації й створює умови для конструювання себе як професіонала. Ціннісна мотивація передбачає інтеграцію минулого (усвідомлення становлення її в попередніх вікових періодах), сьогодення (ставлення до нинішньої професійної підготовки) і майбутнього (бачення професійних перспектив). У ранній юності відбувається відбір зовнішніх дій, пов'язаних із професіоналізацією, на основі реального, можливого і бажаного. Так, мотивація виступає як явище, що змінюється під дією комплексу причин. Ціннісно обумовлена мотивація не як мимовільний процес, а як процес, що успішно протікає тільки в системі доцільно організованої життєдіяльності майбутнього професіонала, чим забезпечуються всі її перетворення, її диференціація й інтеграція в систему особистості [89, с. 19–24].

Ціннісна мотивація є стрижнем процесу професійної самореалізації особистості й визначає основні напрямки збагачення професійного досвіду, подальшої диференціації та інтеграції Я-концепції, набуття нових професійних знань, навичок та умінь. Професійний розвиток розглядається як тривалий прогресивний процес, що має певну структуру й набуває специфічного змісту на різних вікових етапах. Мотивація є інтегративним утворенням, що пояснює поведінку та дії людини як потенційного чи актуального суб'єкта праці в період не тільки професійного, а й до професійного розвитку.

Мотивація виступає також як системотвірна якість, визначаючи психологічний склад особистості. Власне, в мотивації знаходять своє

вираження цілі, в ім'я яких діє особистість, її мотиви та суб'єктивне ставлення до різних аспектів дійсності.

У процесі оволодіння професією потреби та інтереси студента виникають та деталізуються внаслідок усвідомлення професійних перспектив й адекватної оцінки неузгодженості вимог до перспектив з наявними схильностями, знаннями та вміннями. В даному випадку, перспективи виступають в якості окремої мети студента. Формування й підтримка стійкої мотивації особистості студента являє собою безперервний процес узгодження вимог до перспективи за допомогою діяльності на основі зворотного зв'язку.

У контексті формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності мотиваційно-ціннісний критерій відповідає когнітивному компоненту означеної якості та характеризується мотивами вибору професії та усвідомленням особливостей майбутньої професійної діяльності; позитивною мотивацією навчальної діяльності, потребою в професійному самовдосконаленні; адекватністю самооцінки.

Для формування мотивації важливим є середовище, в якому перебуває людина: чи відповідає це професійне середовище здібностям і потребам людини, чи зможе вона повноцінно реалізувати себе в ньому. Для того, щоб успішно реалізувати себе в своїй професії, бути висококваліфікованим знавцем своєї справи, необхідно також розумітися на проблемах сучасного суспільства. Іншими словами, сучасна людина успішно компонує в собі спрямованості з різних сфер життя та виробничої діяльності, що дозволяє їй гнучко реагувати на різні ситуації, що виникають в соціумі. Тому навчання у ВНЗ повинне забезпечувати такий розвиток, внаслідок якого формується не тільки спрямованість на професію, яку здобувають студенти, а й розвивається усвідомлення, що для того, щоб бути успішним, необхідно мати або розвивати в собі ще й інші важливі для життя моральні та соціальні якості, знання, вміння, навички.

Ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності –це одна з необхідних якостей не лише фахівця з вищою освітою, а, й високоморальної особистості. Подальша життєдіяльність сьогоденного студента залежить від того які цінності отримали пріоритет у його особистісному розвитку та, які емоції супроводжували цей процес.

Будь-яке ставлення, у тому числі й ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності, проявляється в позитивних чи негативних емоціях, що є безпосередньою формою вираження почуттів.

Емоції та емоційно виразний рух людини є продуктом позитивного розвитку та виконують в регулюванні її діяльності, в тому числі й пізнавальної, необхідну та важливу роль.

Власне емоції виражають оціночне особистісне ставлення до ситуацій, до своєї діяльності та своїм вираженням у них. Емоційний досвід набагато ширший від досвіду індивідуального переживання: він формується в результаті емоційного співпереживання, що виникає в спілкуванні з іншими людьми [49, с. 23].

Особливість почуттів в тому, що вони утворюють ряд рівнів, починаючи від безпосередніх почуттів до конкретного об'єкта та закінчуючи вищими суспільними почуттями, що мають відношення до соціальних цінностей та ідеалів. Виникнення та розвиток предметних почуттів виражає формування стійкого емоційного ставлення [155, с. 187].

Цінності є змістовною основою емоцій. Це обумовлено тим, що емоції спрямовані на той чи інший предмет чи явище та пов'язані з вираженням ставлення до нього. Емоції, власне і є ставлення про значущість чи небажаність тих чи інших емоцій не можна говорити про предмет не співставивши їх з його цінністю. Характер емоцій передає ступінь ставлення. З трансформацією емоцій ставлення змінюється. У контексті нашого дослідження необхідним є актуалізація та розвиток емоції, які сформують саме ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Моральні якості людини, до яких ми відносимо і ціннісне ставлення, мають складний багатогранний зміст. Це нечітко виділена і обмежена група особистісних властивостей, тому не можна визначити якийсь певний список якостей, які можна назвати безумовно моральними.

Розуміння високої значимості моральних характеристик для життя і діяльності людини закладені в роботах Л. Виготського, М. Вебера, І. Ільїна, О. Леонтєва, Л. Рубінштейна, Е. Фромма та інших вчених. Сучасними психологами (Л. Дика, А. Журавльов, А. Купрейченко, М. Пряжников, Є. Пряжнікова, Є. Пустовалов, Н. Коваль, А. Трубецькой, А. Юрєвич та ін.) також показано, що моральні чинники не можна розглядати рівноцінно з економічними, політичними та іншими якостями. Особистість сучасного професіонала слід розглядати в єдності з його моральними принципами, стратегіями, такими що мають моральну природу, оскільки визначаються базовим ставленням суб'єкта до навколишнього світу, людей, самого себе.

Наше визначення ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності передбачає свідому позицію щодо процесу та результатів цієї діяльності для особистісного та суспільного розвитку. Поведінка людини у всіх сферах суспільного життя – праці, побуті, політиці, науці, сімейних, особистісних, колективних, міжнаціональних та міжнародних стосунках регулюється моральністю як обов'язковою складовою гармонійно розвиненої особистості [144, с. 88]. Тому ми вважаємо за необхідне розглянути категорії моральності, морального виховання у контексті впливу на свідомість з метою формування ціннісного ставлення.

Важливою характеристикою свідомості є те, якою мірою людина здатна усвідомлювати суспільні наслідки своєї діяльності. Свідомою вважають людину, яка здатна правильно зрозуміти дійсність і, погодившись з цим, керувати своїми вчинками.

Кожен людський вчинок, кожен акт спілкування має на увазі те, що людина здатна усвідомлювати їх внутрішню проблематику, співвідносити їх

звласним уявленням про належне і справедливе, підпорядковувати їх голосу власної совісті.

Як відомо, свідомість загалом характеризується здатністю людини внутрішньо дистанціюватися від наявної дійсності і шляхом її ідеального відображення пізнавати, контролювати й прогнозувати процеси, які в ній відбуваються. Оскільки потреба в такому усвідомленні й контролі торкається і самої людини, яка володіє свідомістю, вона стає об'єктом усвідомлення для самої себе. Самосвідомість – це є свідомість себе, передусім своєї ж власної свідомості.

Однією з форм суспільної свідомості є моральна свідомість, що є як і інші її форми відображенням суспільного буття людей. Моральна свідомість включає в себе цінності, норми, ідеали. Тут мораль проявляє себе як прагнення до досконалості. Моральна свідомість – духовна сторона моралі: норми і принципи поведінки, цільові установки, емоції, почуття, переживання, переконання, вольові акти та інші ідеальні чинники. Вона є відображенням життєво-практичного та історичного досвіду людей у формі індивідуальних і колективних уявлень, виконує функції механізму соціальної спадкоємності, регулювання та організації життєдіяльності, забезпечує оцінку результатів поведінки особистості.

Моральна самосвідомість – це усвідомлення людиною себе як особистості і свого місця в суспільній діяльності людей. Самосвідомість є найважливішим компонентом структури моралі. Самосвідомість в основі своїй несе моральне начало, бо, по-перше, пронизане присутністю (значимістю) іншого або інших. А по-друге, образ «Я» від початку містить в собі «ідеал-Я» або прагнення до досконалості.

Важливо зазначити, що самосвідомість не тільки виникає та супроводжується емоціями в процесі спільної діяльності та спілкування з іншими людьми, а й постійно перевіряється, корегується, виправляється та розвивається в процесі долучення людини до системи людських відносин.

Повертаючись до визначення ціннісного ставлення до професійної діяльності, зазначимо, що усвідомлення суті та значення діяльності, її наслідків для суспільства і соціального розвитку, вчинків особи з погляду інтересів суспільства або певної групи передбачає відповідальність. Відповідальністю вважають категорію, яка виражає свідоме ставлення особи до вимог суспільної необхідності, обов'язків, соціальних завдань, норм і цінностей.

Успішна професійна діяльність аграрія залежить від низки питань, вирішення яких не завжди знаходиться у колі набутих в межах університетської освіти знань та вмінь. Тому виховання такої якості як оптимізм, який спонукає людину рухатись вперед незалежно від обставин, покращувати вихідну ситуацію, досягати успіху та позитивно оцінювати себе за досягнуте у контексті нашого дослідження є необхідним. Утвердження оптимізму відбувається на соціальному та моральному фоні.

Почуття, як і емоції, мають свій позитивний розвиток і, маючи природні передумови є продуктом його життєдіяльності в суспільстві, спілкуванні та вихованні. Оскільки ця життєдіяльність передбачає подолання внутрішніх та зовнішніх перешкод, то вона потребує свідомого регулювання у вигляді волі.

У психічної діяльності воля виконує дві взаємопов'язані функції: активізуючу та гальмуючу. Воля – це здатність контролювати свою діяльність і активно направляти її на досягнення своїх цілей. Вона представляє особливу форму не тільки вміння чогось добитися, а й уміння відмовитися від будь-чого, коли це потрібно [120, с. 44]. Воля забезпечує перехід від пізнання і переживань людини до практичної діяльності, до зміни дійсності в зв'язку з потребами, намірами, інтересами людини. За допомогою волі людина організовує діяльність і управляє своєю поведінкою.

Здатність людини свідомо керувати собою в діяльності з важкодосяжним цілями і є проявом волі. Вона припускає регулювання людиною своєї поведінки, організацію низки дій відповідно до свідомо

поставлених цілей. Вольова діяльність полягає в тому, що людина здійснює владу над собою, контролює власні недовільні імпульси і в разі необхідності пригнічує їх. Прояв волі являє собою такого роду активність особистості, яка пов'язана з участю в ній свідомості. Вольова діяльність обов'язково передбачає цілий ряд актів: оцінку ситуації; вибір шляху для майбутньої дії; відбір засобів, потрібних для досягнення мети; прийняття рішення і т.д.

У ряді випадків вольова діяльність пов'язана з прийняттям рішень, що визначають життєвий шлях людини, виявляють її суспільне обличчя, розкривають її моральне обличчя. Тому здійснення таких вольових зусиль властиве лише свідомо діючій особистості.

Вольова діяльність людини обумовлена сформованим складом особистості, характером її мотивів і життєвих цілей, що виникли як результат різних впливів в умовах життя людини. Разом з тим в якості безпосередньої причини вольової діяльності можуть виступати різноманітні життєві обставини.

Емоції, як і ряд інших явищ, стають предметом уваги людини тоді, коли в чомусь їй перешкоджають. Часто у факторах емоційної природи ми бачимо причини труднощів у встановленні нормальних відносин між індивідом і групою [166, с. 67]. А ефективна робота у колективі є невід'ємною частиною професіоналізму. Саме емоції, на думку Я. Рейковського, заважають впоратися з поставленим завданням, що також є актуальним для професійної діяльності. З особливою виразністю, вважає автор, емоційні проблеми проявляються у людей з порушеною або ослабленою здатністю ефективного самоконтролю. «Вийшовши з-під контролю свідомості, емоції у цих людей заважають здійсненню намірів, порушують міжособистісні відносини, не дозволяють належним чином виконувати службові та сімейні обов'язки, ускладнюють відпочинок і погіршують здоров'я» [80, с. 57].

Такий стан вимагає додаткових зусиль для підтримки оптимального психофізіологічного рівня, що, в свою чергу, призводить до цілого ряду соціально-економічних і соціально-психологічних наслідків: підвищення

плинності кадрів, зниження задоволеності працею, деформації особистісних і характерологічних якостей.

Емоційно-вольова стійкість – комплексна психолого-педагогічна характеристика особистісного розвитку, в якій взаємопов'язано представлені вольові стани і вольові якості, що сприяють здійсненню особистістю вольових дій у ситуаціях підвищеної емоційної напруженості.

Вікові особливості процесу формування емоційно-вольової стійкості особистості обумовлюються протиріччями в інтелектуальному, емоційному і вольовому розвитку, кризовим характером підліткового періоду (посилення домінанти далеких цілей; становлення виконавської ланки вольової регуляції; посилення внутрішніх способів емоційно-вольової регуляції; встановлення сутнісного зв'язку емоційно-вольової сфери особистості з моральною свідомістю тощо).

Для досягнення результатів у професійній діяльності необхідною є здатність особистості підкорити свою діяльність і поведінку суспільно значущим цілям. Цілеспрямованість, як правило, дозволяє людині досягнути мети за не завжди сприятливих обставин. Діяльність аграрія екстремальні та стресові обставини супроводжують повсякчас, тому вміння володіти емоціями, самовладання, потрібно виховувати ще у студентські роки.

Організованість – це внутрішня зібраність, що характеризує узгодженість між цілями діяльності та способами її здійснення [74, с. 21–25]. Вона проявляється у постійній організації особистої діяльності та праці інших, бажанні внести у трудову діяльність певну систему організації діяльності, удосконаленні особистої організації праці, протестах проти дезорганізації, що вноситься будь-яким членом організації.

Повертаючись до визначення ціннісного ставлення до професійної діяльності, зазначимо, що усвідомлення суті та значення діяльності, її наслідків для суспільства і соціального розвитку, вчинків особи з погляду інтересів суспільства або певної групи передбачає відповідальність. Відповідальністю вважають категорію, яка виражає свідоме ставлення особи

до вимог суспільної необхідності, обов'язків, соціальних завдань, норм і цінностей.

Формування ціннісного ставлення до професійної діяльності відбувається у освітньому просторі ВНЗ. А ефективність цієї діяльності студента залежить від міжособистісної взаємодії, провідну роль в якій відіграє емпатія, як сприйняття внутрішнього світу та емоційного стану іншої людини. Емпатія потрібна для підвищення продуктивності діяльності, розвитку компетентності в спілкуванні, створення більш глибоких та емоційних відносин.

Таким чином, студент з ціннісним ставленням до професійної діяльності повинен володіти комплексом якостей, що забезпечують саморегуляцію його діяльності та емоційний стан. У зв'язку з цим такий критерій ціннісного ставлення студента до майбутньої професійної діяльності як емоційно-ціннісний розкривається через самовладання, організованість, цілеспрямованість, відповідальність, оптимізм, емпатію. Емоційно-ціннісний критерій відповідає емоційному компоненту ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Соціальна ситуація розвитку української держави у процесі трансформації суспільного життя диктує нові умови соціальної інтеграції людини, пов'язані як з необхідністю більш активного та самостійного вибору життєвих цілей, стратегій та способів їх досягнення, так і з необхідністю визначення та співставлення особистих цілей, способів та цінностей з цілями, способами та цінностями суспільства. Саме «творчість професіонала- фахівця, його вміння входити в професійне середовище та успішно в ньому рухатись (зростаюча професійна мобільність) визначає результативність процесу становлення фахівця-професіонала в цілому» [68,с. 97].

Для успішного формування особистості фахівця необхідний розвиток творчого ставлення до професійної діяльності, яке втілюється через створення стимулюючих умов для творчості та долучення майбутніх фахівців до ситуацій, що вимагають нових нетрадиційних підходів. В механізмах

творчості особливу роль відіграє взаємодія логічних та інтуїтивних елементів діяльності. Тому, розвиваючи логіку студента, необхідно стимулювати вияв інтуїції в творчості, образності мислення, фантазії.

Аналізуючи різні визначення творчості, необхідно відзначити, що її родовим поняттям виступає діяльність, а видовим – соціальна значимість і новизна. «Новизна» в соціальному контексті означає цінності, що мають суспільну значущість. Отже, творче ставлення у контексті нашого дослідження можна вважати складовою, критерієм, що відповідає поведінковому компоненту ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Практика творчої професійної діяльності показує, що проблемна ситуація існує, а професійна творчість іноді не здійснюється з об'єктивних і суб'єктивних причин. Наявність проблемної ситуації у професійній діяльності лише передбачає творчість.

Вона є необхідним компонентом професійної творчості і перетворюється на дійсність тільки за певних умов, таких як професійно-вибіркове впізнавання і усвідомлення суб'єктом спеціальної діяльності у цій проблемній ситуації, виділення з її змісту конкретних системно-спеціальних творчих завдань, які будуть вирішуватися, їх осмислення, усвідомлення, розуміння тощо.

З перерахованих вище ознак головною, сутнісною ознакою професійної діяльності буде спрямованість, націленість, організованість, здатність на пошук творчих спеціальних завдань, принципів, способів, прийомів, засобів їх вирішення та втілення в технологічний процес.

Важливою умовою ефективного виконання професійної діяльності є відповідність суб'єктивних властивостей, схильностей, здібностей людини характеру професії. Наявність таких схильностей забезпечує успіх і творчий підхід до діяльності.

Аналізуючи мотиви вибору аграрних професій учнями професійних училищ, А.Кидалінська зауважує, що сільськогосподарські професії є більш

цікавими та привабливими для вихідців з сільської місцевості, які знайомі з умовами та характером праці в сільському господарстві, ніж для міської молоді [71, с. 25–27]. Дослідник підкреслює, що життя в сільській місцевості має ряд передумов для формування інтелектуальної та фізичної працездатності сільських школярів, зацікавленості в майбутній професійній діяльності. Первинний досвід сільськогосподарської праці та пов'язаний з ним розвиток моторики рук, творча позашкільна активність, долучення до самообслуговуючої праці, часто сумісний у підлітків з інтересом до техніки – все це є важливим фактором успішного становлення майбутнього землероба [72, с. 26].

У той же час без виховання як складової освіти людина не спроможна розвивати й удосконалювати свої природні здібності та задатки. З розвитком науки й технічного базису виробництва, із ускладненнями громадських відносин його роль невинно зростає. За сучасних умов, без тривалого і спеціально здійснюваного навчання і виховання неможливе долучення людини до життя та виробничої діяльності.

Знання, засвоєна інформація допомагають людині зорієнтуватися в навколишньому світі. Засвоєні способи діяльності, уміння забезпечують відтворення навколишнього світу. Досвід творчої діяльності передбачає перенесення раніше засвоєних знань у нову ситуацію, самостійний аналіз проблеми, можливість альтернативи її розв'язання, комбінування раніше засвоєних способів у новий тощо. Індивід, що не засвоїв досвіду творчої діяльності, не спроможний творчо перетворювати дійсність. [146, с. 56].

Таким чином, творче ставлення до професійної діяльності – це такий об'єктивно обумовлений процес інтелектуальної, емоційно-вольової та практичної діяльності студентів, який характеризується пізнавальною активністю, самостійністю, активною життєвою позицією, творчою ініціативою, спрямованістю, організованістю, здатністю до пошуку нового, нестандартного, оригінального, раціонального, оптимального вирішення

спеціальних завдань та практичної реалізації свого потенціалу в проблемній ситуації.

Формування професійної творчої спрямованості утворює основний зміст самовизначення особистості. Творче ставлення є необхідною умовою виникнення позитивного ставлення людини до професії.

У якості основних показників творчого ставлення ми обрали такі, які найбільше відповідають темі нашого дослідження.

Творча ініціатива – це вміння бачити й визначати проблеми, виходити за стандартні рамки логічного мислення й вимог безпосереднього завдання.

Активна життєва позиція, в нашому розумінні, – це така система особистих цінностей людини, яка спонукає її до позитивної, морально впевненої, соціально-орієнтованої активної діяльності. Дії такої людини мають корисний вплив як на саму людину, так і на суспільство в цілому. Активна життєва позиція особистості має формуватися поступово. Вона виробляється протягом тривалого часу в результаті долаття повсякденних труднощів, оволодіння соціальним досвідом, професійною майстерністю.

Самостійність як показник творчого ставлення характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю засобів – знань, умінь і навичок, якими володіє особистість; по-друге, ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками з іншими людьми, які відбуваються в процесі діяльності. Самостійність виявляється в умінні ставити певну мету, наполегливо добиватися її виконання власними силами та відповідально ставитись до власної діяльності, діяти свідомо та ініціативно в нових ситуаціях [106, с. 34–42].

Пізнавальна активність – це поєднання цілеспрямованої напруженої розумової і практичної навчальної праці, творчого підходу і самостійності в оволодінні знаннями, вміннями, навичками і способами діяльності, спрямованими на досягнення мети навчання та виховання і здатності ставити

перед собою нові завдання, завдяки яким здійснюється пізнання і глибоке проникнення в сутність явищ.

Аналізуючи сучасну науково-педагогічну літературу з досліджуваної проблеми, ми виділили три компоненти ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності, яким відповідають наступні критерії та показники: зокрема, для когнітивного компоненту визначено критерій мотиваційно-ціннісний (показники: мотиви вибору професії та усвідомлення особливостей майбутньої професійної діяльності, позитивна мотивація навчальної діяльності, потреба в професійному самовдосконаленні, адекватна самооцінка); та емоційно-ціннісний (показники: відповідальність, обов'язковість, оптимізм, емпатія, самовладання, витримка, організованість, зібраність, цілеспрямованість, наполегливість); для поведінкового компоненту – творчо-діяльнісний (показники: пізнавальна активність, самостійність, активна життєва позиція, творча ініціатива).

1.3. Стан сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Теоретичне осмислення проблеми дослідження дозволяє констатувати, що формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності є складним та багатогранним процесом, що має певні етапи – вибір професії, отримання професійних знань та виявлення на основі цього інтересу до професійної спеціальності, перші самостійні кроки студентів до оволодіння професійними вміннями та навичками, розвиток накопиченого особистого досвіду в галузі аграрного виробництва. Однак удосконалення системи формування означеної якості в процесі фахової підготовки студентів аграрних ВНЗ потребує вивчення і аналізу дійсного стану її сформованості у майбутніх працівників аграрної сфери, що і стало метою нашого констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи.

У констатувальному етапі експерименту брало участь 506 студентів Вінницького національного аграрного університету, Уманського університету садівництва, Національного університету біоресурсів і природокористування України.

При розробці програми дослідно-експериментальної роботи нами було враховано соціально-психологічні особливості студентської молоді навчальних закладів аграрного профілю, найбільш важливі компоненти навчально-професійного виховання.

На основі теоретичного аналізу літератури, виокремлених критеріїв і показників нами було виділено рівні сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності: високий, середній, низький.

Детальну характеристику зазначених рівнів подано у таблиці 2

Таблиця 2

Якісна характеристика рівнів сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

<i>Рівні сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.</i>	<i>Характеристика рівнів сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.</i>
Низький рівень	Суб'єкт не бачить себе в ролі майбутнього професіонала. Його діяльність щодо вдосконалення професійних знань, умінь і навичок протікає стихійно, не завжди усвідомлено, періодично. Відсутня особистісна та професійна позиція, прагнення до творчого розвитку та досягнення результату. Ціннісне ставлення суб'єкта до професійної діяльності не стійке.
Середній рівень	Суб'єкт уявляє себе в ролі майбутнього професіонала. Його діяльність щодо вдосконалення професійних знань, умінь і навичок набуває впорядкованості, усвідомлення, сталості. З'являється творча ініціатива та прагнення до досягнення результату. Ціннісне

	ставлення суб'єкта до професійної діяльності стає більш стійким.
Високий рівень	Суб'єкт уявляє себе в ролі майбутнього професіонала. Його діяльність щодо вдосконалення професійних знань, умінь і навичок впорядкована, усвідомлена, постійна. Суперечності, що виникають в процесі діяльності, вирішуються завдяки активності суб'єкта та постійному творчому пошуку. Відбувається вдосконалення способів здійснення діяльності. Діяльність суб'єкта результативна. Ціннісне ставлення до професійної діяльності стійке.

Сучасна педагогіка має багатий досвід розробки та застосування різних діагностичних методик: опитувальники, анкети, «незакінчені тези», «альтернативні тези», «незакінчені розповіді», «незакінчені діалоги», ранжування, шкалування, рисункові тести та ін. Однак на сьогодні не існує єдиної загальноприйнятої діагностичної методики, яка б дозволила визначити рівень сформованості ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності. Тому при відборі діагностичних методів для нашого констатувального етапу експерименту ми обирали методики, які б дозволили вивчити рівень прояву визначених нами показників по кожному критерію.

Отже, відповідно до завдань експерименту та виокремлених критеріїв сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, було запропоновано три субетапи діагностичних процедур.

Перший субетап було спрямовано на вивчення мотиваційно-ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності; другий – на визначення рівнів сформованості емоційно-ціннісного критерію; третій – творчо-діяльнісного критерію ціннісного ставлення.

Слід зазначити, що деякі методики дозволяють виявити особливості прояву не одного, а декількох показників, які відносяться до різних критеріїв.

Тому остаточні висновки по кожному критерию було зроблено лише після закінчення проведення всіх діагностичних процедур. Програму дослідження сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності представлено в таблиці 3.

Таблиця 3

Програма вивчення сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

<i>Критерії</i>	<i>Показники</i>	<i>Методи діагностики</i>
1. Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> – мотиви вибору професії та усвідомлення особливостей майбутньої професійної діяльності; – позитивна мотивація навчальної діяльності; – потреба в професійному самовдосконаленні; – адекватність самооцінки 	<ul style="list-style-type: none"> – опитувальник – методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича; – методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів А. Реана, В. Якуніна, – модифікована методика вивчення ставлення до майбутньої професії Н. Кузьміної, А. Реана; –методика М. Петрової «Прислів'я» для визначення спрямованості особистості; –самоактулізаційний тест (САТ)

2. Емоційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> – відповідальність; – оптимізм; – емпатія – самовладання; – організованість; – цілеспрямованість 	<ul style="list-style-type: none"> –тест Н. Щуркової «Роздуми про життєвий досвід»; –анкетування; –діагностичні бесіди; –методика самооцінки рівня реактивної та особистісної тривожності; –модифікована форма В опитувальника FPI; –16-факторний особистісний опитувальник Кеттела; – спостереження
3. Творчодіяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> – творча ініціатива; – активна життєва позиція; – самостійність; – пізнавальна активність 	<ul style="list-style-type: none"> –самоактулізаційний тест (САТ); –оцінка рівня творчого потенціалу особистості (автор Т. Морозова): показники розвитку творчої активності, оцінка творчого потенціалу особистості; –діагностичні бесіди; – спостереження

Для кількісної обробки результатів констатувального етапу експерименту нами було розроблено механізм оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності. За результатами кожної діагностичної процедури з кожного критерію ступінь прояву певного показника оцінювався за п'ятибальною шкалою. Після закінчення для кожного показника було знайдено його числове значення $P_{m,n}$, як середнє арифметичне отриманих балів, де m – порядковий номер критерію,

n – порядковий номер показника за цим критерієм. Якщо $0 \leq P_{m,n} < 2$ ми вважали, що у студента низький рівень прояву даного показника, якщо $2 \leq P_{m,n} < 4$ – середній, якщо $4 \leq P_{m,n} \leq 5$ – високий.

З метою встановлення рівня сформованості кожного критерію ціннісного ставлення студентів-аграріїв до майбутньої професійної діяльності нами було здійснено переведення отриманих даних для кожного респондента за кожним показником в стандартні бали: високий рівень прояву показника було оцінено у 2 бали, середній – 1 бал, низький – 0 балів. Коефіцієнт сформованості кожного критерію ціннісного ставлення K_m розраховувався за формулою:

$$\hat{E}_m = \sum_{k=1}^n K_{m,n}, \quad (1.1)$$

де n – кількість показників, за якими відбувалося діагностичне дослідження, а $K_{m,n}$ – кількість балів, отриманих за кожним з n показників (високий – ≥ 2 бали, середній – 1 бал, низький – 0 балів). В залежності від отриманого кількісного значення коефіцієнту K_m було визначено рівень сформованості відповідного критерію (таблиця 4).

Таблиця 4.

Шкала визначення рівня сформованості критеріїв ціннісного ставлення студентів аграрного ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

<i>Критерії</i>	<i>Рівні</i>		
	Високий	Середній	Низький
1. Мотиваційно-ціннісний	$7 \leq K_1 \leq 8$	$3 \leq K_1 < 7$	$0 \leq K_1 < 3$
2. Емоційно-ціннісний	$5 \leq K_2 \leq 6$	$2 \leq K_2 < 5$	$0 \leq K_2 < 2$
3. Творчо діяльнісний	$7 \leq K_3 \leq 8$	$3 \leq K_3 < 7$	$0 \leq K_3 < 3$

З метою визначення рівня сформованості професійної спрямованості було проведено перший субетап констатувального етапу експерименту. Його було спрямовано на вивчення мотивів вибору студентами-аграріями професії та усвідомлення особливостей майбутньої професійної діяльності;

особливостей мотивації навчальної діяльності; наявності потреби в професійному самовдосконаленні; особливостей самооцінки.

Всім студентам було запропоновано розроблений нами опитувальник (див. додаток А). Отримані результати засвідчили, що 385 студентів (76,1%) виявилися жителями сільської місцевості. Цілком зрозуміло, що для них сільськогосподарські професії є більш цікавими та привабливими, ніж для міської молоді, оскільки вони більше знайомі з умовами та характером праці в сільському господарстві, адже саме життя в сільській місцевості має ряд передумов для формування інтелектуальної та фізичної працездатності сільських школярів, зацікавленості в майбутній професійній діяльності. Первинний досвід сільськогосподарської праці та пов'язаний з ним розвиток моторики рук, творча позашкільна активність, доручення до самообслуговуючої праці часто пов'язаний у підлітків з інтересом до техніки – все це є важливим фактором успішного становлення майбутнього землероба.

Відповіді на запитання про соціальний статус сімей студентів показали, що у 312 студентів (61,7%) батьків зайняті в сільському господарстві; у 107 студентів (21,1%) – робітники; у 73 студентів (14,4%) – службовці; у 11 студентів (2,2%) – мають інший соціальний статус; 3 студенти (0,6%) – сироти. Отже, при формуванні їх професійного спрямування важливим виступив позитивний приклад батьків, друзів, сім'ї, близьких родичів, які є агентами первинної соціалізації і, особливо, в сільській місцевості. Якщо з раннього віку дитина відчувала в сім'ї повагу до сільськогосподарської праці, усвідомлювала соціальну важливість та життєву необхідність аграрних професій, то можна припустити, що вибравши аграрну професію, в майбутньому вона стане гарним фахівцем, професіоналом.

Здобувати такі виключно аграрні спеціальності як агроном, технолог, механік виявили бажання лише 62 дівчини (12,3% від загальної кількості респондентів).

Основним мотивом вступу до аграрного ВНЗ студенти I–II курсів обрали твердження «подобається обрана професія» (203 респондента –

40,1%); III–IV курс, спеціалісти та магістри як основний мотив (264 респондента – 52,2%) вказують – «бажання мати вищу освіту». Непередбачуваним є той факт, що такі мотиви як «сімейна традиція» та «за порадою батьків, родичів, друзів» мають мізерні відсотки – 1,8% (9 респондентів) та 4,2 % (21 респондент) відповідно.

Порівняно високим (9,7% – 49 респондентів), а особливо серед дівчат (82,3% – 51 респондент) мотивом вступу до аграрного ВНЗ є «не пройшов за конкурсом до іншого ВНЗ». У цьому випадку можна говорити про так званий компромісний вибір професії. У майбутньому жертвами такої невідпрацьованої особистісної позиції можуть стати оточуючі, сама людина та результати її діяльності в тому числі і професійної. Зрозуміло, що такі студенти потребують особливої уваги та психолого-педагогічної допомоги. Підтвердженням того, що в дівчат у аграрному ВНЗ вибір професії зумовлений компромісною мотивацією в ієрархії вибраних цінностей, які були також предметом нашого дослідження.

За допомогою методики М. Рокича ми дослідили ціннісні орієнтації сучасного студентства аграрного ВНЗ. Беззаперечно перше місце в ієрархії термінальних цінностей посіла цінність фізичного та психічного здоров'я. Це зрозуміло, тому що для досягнення успіху в житті необхідно мати задовільний стан здоров'я. На другому місці термінальних цінностей розташовувалася наявність хороших та вірних друзів – I–III курс; життєва мудрість – IV курс, спеціалісти, магістри. Третє місце в ієрархії термінальних цінностей студентів I–III курсів посідає життєва мудрість, а для студентів IV курсу, спеціалістів та магістрів – щасливе сімейне життя.

Своєрідною виявилась ієрархія таких цінностей у дівчат незалежно від курсу, їх розташування таке: I – здоров'я, II – любов, III – матеріальне забезпечення.

На жаль, такі цінності, які сприяли б становленню студента як професіонала – пізнання, творчість, продуктивне життя – не є популярними серед опитаних.

Інструментальні цінності після ранжування розташувалися таким чином: перше місце у студентів всіх курсів посіла вихованість. Можливо, це спричинено тим, що більшість студентів виховувалось у сільських родинах, де народні традиції, а, власне, вихованість все ще є невід'ємними особистісними рисами. Друге місце зайняла життєрадісність – I–II курс, акуратність – III, IV, спеціалісти, магістри. Третє місце серед інструментальних цінностей належить чесності – I–II курс та відповідальності – II, IV, спеціалісти, магістри.

Такий розподіл можна пояснити як юнацьким максималізмом, схильністю до ідеалізування в молодших курсах, так і усвідомленням необхідності тих рис характеру, яких зазвичай не вистачає студентам як майбутнім професіоналам на старших курсах.

До найменш важливих цінностей для майбутньої професійної діяльності студентами усіх курсів були віднесені: непримиренність до недоліків у собі та інших, високі запити та виконавчість. І якщо перше пояснюється бажанням знайти близьких по духу людей, мати однодумців та не залишитись в ізоляції на початковому етапі навчання, то відсутність інших цінностей на завершальному етапі навчання свідчить про зниження інтересу до майбутньої професійної діяльності.

У процесі навчання та освоєння професійної діяльності уявлення про неї змінюються і, напевно, образ майбутньої професії, тобто образ-мета повинен відображатися і на загальному ставленні до неї.

Загальне ставлення студентів до професії, тобто до цілей навчання у ВНЗ, його багатозначність наповнює професійним сенсом та змістом проходження самої навчальної діяльності, що виступає стосовно професійних цілей навчання як засіб їх досягнення.

Ставлення до навчання як до засобу досягнення цілей навчання утворює другий рівень мотиваційно-цільової основи навчання – навчальну мотивацію. Навчальна мотивація складається з різних аспектів навчального процесу, його змісту, форм та способів організації з точки зору особистих,

індивідуальних потреб та цілей студентів, що можуть не співпадати або співпадати повністю або частково з цілями навчання.

Навчальна мотивація надалі трансформується в трудову мотивацію і тому за рівнем її сформованості можна судити про психологічну готовність до професійної діяльності.

Сама структура навчальної мотивації є багатозначною за змістом та формами. Студенти можуть краще або гірше навчатися, тому що хочуть чи не хочуть отримати професію (професійна мотивація); отримати нові знання і отримати задоволення від самого процесу пізнання (пізнавальні мотиви); мати більш високу заробітну платню (прагматичні мотиви); принести користь суспільству (широкі соціальні мотиви); самоствердитися та зайняти в майбутньому певне положення в суспільстві в цілому та в найближчому соціальному оточенні (мотиви соціального та особистого престижу) і т. п. Кожен із названих видів навчальної мотивації може бути домінуючим чи підпорядкованим і тим самим визначати певний рівень особистих досягнень у навчанні, а разом з ним обумовлювати і рівень її наближення та ставлення до кінцевих цілей навчання, тобто майбутньої професійної діяльності.

Для дослідження мотивів навчальної діяльності студентів аграрного ВНЗ ми скористалися методикою А.Реана, В.Якуніна. Анкета містить твердження, що характеризують мотиви навчання. Кожне твердження належить до певної групи мотивів. Студенти оцінювали кожен мотив за ступенем його значущості в навчальній діяльності (1 – не має значення, 7 – має найважливіше значення).

Найбільш важливим мотивом у навчанні для студентів усіх курсів виявився прагматичний (постійно отримувати стипендію – 6,89 балів). Зауважимо, що більшість опитаних студентів здобувають освіту за державні кошти.

Стан сучасного суспільства має свої наслідки впливу на молодь і матеріальні цінності стали на перше місце, яке, на думку психологів, для людей цієї вікової групи мали б займати моральні цінності.

Професійна мотивація (стати високваліфікованим фахівцем) найвища (6,2 балів) на I–III курсах, а на старших курсах оцінка показника знижується до 5,6 балів. Це пояснюється тим, що на початковому етапі студенти мають свої ідеальні уявлення про професію, які надалі при зіткненні з реаліями піддаються змінам.

Щодо мотивів соціального та особистого престижу ми зіткнулись з певними невідповідностями. Твердження «отримати диплом» було оцінено на всіх курсах від 5,8 до 6,5 балів, що корелюється з мотивом вступу до ВНЗ «хочу мати вищу освіту» (52,2%). А наступні твердження цієї групи мотивів (досягнути поваги викладачів, бути прикладом для однокурсників, не відставати від однокурсників) здобули невисокі бали (2,7; 3,1; 2,5). І, якщо на I, II курсі це можна пояснити бажанням самоствердитись, проявити себе незалежною особистістю, не загубитись у новому соціальному оточенні, то студенти випускних курсів повинні усвідомлювати, що праця, особливо в аграрному секторі, не буде ефективною та успішною, якщо особистість не спроможна буде дослухатися до думки колег, керівництва. В цілому така ситуація пояснюється соціально-політичною ситуацією в країні, де протягом багатьох останніх років молодь не має достойного зразка лідера; фальшиві герої декларують фальшиві ідеї, і молодій людині не залишається нічого, окрім як покладатися на саму себе.

У ході дослідження було встановлено, що пізнавальні мотиви (здобути глибокі міцні знання, отримати інтелектуальне задоволення) мають дуже низькі показники на всіх курсах (4–5,4 бали), окрім магістрів (6,8 балів), можливо тому, що здобуття ступеня магістра – це свідомий цілеспрямований вибір, а не черговий спланований крок на наступний рівень. Пізнавальні мотиви є основою здобуття знань, необхідних для становлення студента як професіонала і результати вимагають зміни такого ставлення у процесі професійної підготовки.

Визначення рівня ставлення до майбутньої професії ми провели за модифікованою методикою Н. Кузьміної, А. Реана. У таблиці студенти

повинні були відмітити у списку А ті твердження, які приваблюють їх у обраній професії, а у списку Б, ті що не приваблюють. По кожному з 11 факторів підраховувався коефіцієнт значущості (КЗ), який варіюється у межах $-1 - +1$.

Отримані дані продемонстрували загальний невисокий рівень задоволення професією I курс КЗ=-0,1; II курс КЗ=-0,2; III курс КЗ=-0,1; IV курс КЗ=-0,2; спеціалісти, магістри КЗ=- 0,1. Найбільше позитивне значення на всіх курсах мають такі фактори, як робота з людьми (КЗ=0,8), робота відповідає характеру того, хто навчається (КЗ=0,8), на старших курсах високим є також показник соціального визнання (КЗ=0,7). Не може не тривожити те, що негативними є показники щодо важливості праці (К = -0,7) та творчості в професії (-0,6).

З метою визначення рівня моральної вихованості студентів і з'ясування особливостей ціннісного ставлення до життя, до людей, до самого себе, нами було проведено методику С. Петрової «Прислів'я» (див. додаток Б).

Студентам пропонувався бланк з 60 прислів'ями. Можливі два варіанти роботи з цим бланком. У першому випадку студентам потрібно було уважно прочитати кожне прислів'я й оцінити ступінь згоди з її змістом за шкалами. У другому випадку кожному студенту необхідно було уважно прочитати кожна пару прислів'їв («а» і «б», «в» і «г») і вибрати ту з пари, зі змістом якої згоден найбільшою мірою.

Текст методики містить 30 пар ціннісних суджень про життя, людей, саму людину, зафіксованих у змісті прислів'їв, і суперечать один одному за змістом. В окремих прислів'ях конкретизуються ціннісне ставлення людини до життя, до людей, до самого себе.

У нашому дослідженні методика дозволила визначити наявність або відсутність самовизначення особистості в житті, прагнення до досягнень, значимості навчання та праці. На основі цього визначалася потреба особистості в самовдосконаленні, адекватність самооцінки особистої та професійної діяльності, тобто рівень професійної самосвідомості.

Так аналіз отриманих результатів засвідчив, що лише 57 респондентів (11,3%) виявили духовне, оптимістичне, діяльнісне ставлення до життя, вони прагнуть до самовизначення, спрямовані на досягнення у своєму житті; не віддають переваги матеріальному благополуччю. Для 298 респондентів (58,9%) також характерне духовне, оптимістичне ставлення до життя, проте для 187 (37,0%) з них великого значення має саме матеріальне благополуччя, 111 (21,9%) – виявляють бездіяльнісне, нерішуче ставлення, відсутність самовизначення, прагнення до успіху у житті. У 151 респондента (29,8%) наявне бездуховне ставлення до життя, домінування песимізму.

Ціннісне ставлення до навчання зафіксовано лише у 64 респондентів (12,6%), тоді як його відсутність зафіксована у 188 респондентів (37,2%).

Далі студентам було запропоновано самоактуалізаційний тест (САТ), який складається з 126 пунктів, кожен з яких включає два судження ціннісного чи поведінкового характеру (додаток В).

Зазначимо, що САТ вимірює самоактуалізацію за 2 базовими та 12 додатковими шкалами. Базовими є шкали компетентності в часі та підтримки. Вони незалежні одна від одної та на відміну від додаткових не мають спільних пунктів. 12 додаткових шкал становлять 6 блоків – по дві в кожному. Кожен пункт тесту входить в одну або більше додаткових шкал і, як правило, в одну базову. Таким чином, додаткові шкали фактично включені в основні, вони змістовно складаються з тих же пунктів. Подібна структура показників дозволяє діагностувати велику кількість показників, не збільшуючи при цьому значною мірою обсяг тесту.

У нашому дослідженні ми використовували шкали: компетентності в часі, підтримки, ціннісних орієнтації (спрямованих на дослідження сформованості професійної самосвідомості); синергії, пізнавальних потреб і креативності (спрямованих на дослідження сформованості творчого ставлення до професійної діяльності).

Після обробки результатів проведених попередніх методик нами було проведено зі студентами уточнюючі бесіди. Окрім того, протягом тривалого

часу велися діагностичні спостереження під час навчальних занять та в процесі підготовки і проведення поза навчальної виховної роботи, що дозволило внести певні корективи в результати висновків, зроблених після опрацювання вищезазначених методик.

Сукупні результати діагностичного обстеження професійної самосвідомості студентів аграрних ВНЗ, визначені за процедурою, описаною вище, подано в таблиці 5.

Таблиця 5

Сукупні результати діагностики сформованості мотиваційно – ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

<i>Показники</i>	<i>Рівні</i>					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1.1. Мотиви вибору професії та усвідомлення особливостей майбутньої професійної діяльності	57	11,3%	213	42,1%	236	46,6%
1.2. Позитивна мотивація навчальної діяльності	63	12,5%	248	49,0%	195	38,5%
1.3. Потреба в самовдосконаленні	59	11,7%	284	56,1%	163	32,2%
1.4. Адекватність самооцінки	52	10,3%	282	55,7%	172	34,0%

З метою встановлення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів нами було здійснено переведення отриманих даних для кожного респондента за кожним показником в стандартні бали та визначено коефіцієнт сформованості мотиваційно-ціннісного критерію K_1 за формулою 1.1. За допомогою прийнятої шкали (таблиця3) ми отримали наступні результати: 61 студент (12,1%) має високий рівень сформованості професійної спрямованості; 239 студентів (47,2%) – середній рівень; 206 студентів (40,7%) – низький рівень (рис.1).

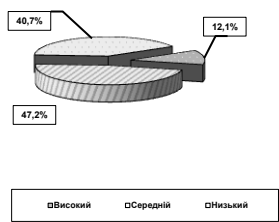


Рис. 1 Результати діагностики рівня сформованості мотиваційно ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

На другому субетапі констатувального етапу експерименту ми вивчали рівень сформованості у студентів аграрних ВНЗ емоційно-ціннісного критерію, зосередивши свою увагу на таких якостях, як відповідальність, оптимізм та емпатія, а також самовладання, організованість і цілеспрямованість. Для вирішення даного завдання ми використовували тест Н.Щуркової «Роздуми про життєвий досвід»; анкетування; діагностичні бесіди; спостереження за студентами у різних видах діяльності.

Зазначимо, що тест Н. Щуркової «Міркуємо про життєвий досвід» під час проведення дослідно-експериментальної роботи було адаптовано стосовно особливостей студентського віку (додаток Г).

Студентам було необхідно вибрати один з трьох запропонованих варіантів відповідей. Показником, що свідчив про достатню сформованість моральної самосвідомості студентів, виступала кількість виборів в представлених варіантах. Показником, що свідчила про несформованість моральної самосвідомості, нестійкій, імпульсивній поведінці, виступала та кількість вибірки, де перевагу явно не виявлено.

Анкетування студентів було спрямовано також на виявлення сформованості моральної самосвідомості у студентів, їх ставлення до форм позанавчальної виховної роботи, визначення ціннісних орієнтації студентів, а

також виявлення динаміки професійної самосвідомості до і після виробничої практики.

Випробуваним пропонувалися готові бланки відповідей у формі таблиці, де слід було вибрати відповідний варіант (бланк анкети наведено у додатку 4).

Для кожного студента визначалася сума балів, що характеризує загальний рівень ставлення до позанавчальної виховної роботи ВНЗ. Цей числовий показник може використовуватися для зіставлення та динаміки формування ціннісного ставлення до професійної діяльності, ефективності даної програми професійного виховання у ВНЗ.

Слід зазначити, що результати цих двох діагностичних процедур не для всіх студентів співпали з результатами наших власних спостережень за проявами їх моральної самосвідомості в різних видах навчальної та позанавчальної діяльності. Цей факт свідчить про те, що під час письмових відповідей студентам властиво деякою мірою ідеалізувати власні моральні якості, тоді як у реальній життєвій ситуації не завжди можна зафіксувати прояви таких моральних чеснот, як відповідальність, оптимізм та емпатія. Тобто знання про моральні якості доволі часто вступають в протиріччя з реальною поведінкою особистості.

Для вивчення таких якостей, як самовладання, організованість і цілеспрямованість особистості ми використали методику самооцінки рівня реактивної та особистісної тривожності; модифіковану форму В опитувальника FPI; 16 факторний особистісний опитувальник; діагностичні бесіди; спостереження.

Зазначимо, що методика самооцінки рівня реактивної та особистісної тривожності (додаток Д) є надійним інформативним способом самооцінки рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність як стан) та особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Шкала складається з двох частин, роздільно оцінюють реактивну (РТ, вислови № 1–20) і особистісну (ОТ, вислови № 21–40) тривожності.

Під тривожністю ми розуміємо особливий емоційний стан, що часто виникає у людини і виражається в підвищеній емоційній напруженості, що супроводжується страхами, неспокоєм, побоюваннями, що перешкоджають нормальній діяльності або спілкуванню з людьми. Існує два якісно різних види тривожності: особистісна та ситуативна.

Під особистісною тривожністю розуміється індивідуальна риса особистості людини, що відображає її схильність до емоційно негативних реакцій на різні життєві ситуації, що несуть в собі загрозу для її Я (самооцінки, ставлення до себе тощо). Особистісна тривожність – це стабільна схильність реагувати на подібні соціальні ситуації підвищенням тривоги та занепокоєнням.

Реактивна (ситуативна) тривожність визначається як тимчасовий, стійкий тільки в певних життєвих ситуаціях стан тривожності, що породжується такими ситуаціями та, як правило, не виникає в інших ситуаціях. Цей стан характеризується напругою, занепокоєнням, нервозністю [127, с. 67].

Модифікована форма В опитувальника FPI дозволила нам діагностувати стани і властивості особистості, які мають першочергове значення для процесу соціальної адаптації та регуляції поведінки студентів.

Шкали опитувальника сформовані на основі результатів факторного аналізу та відображають сукупність взаємопов'язаних факторів. Всього опитувальник FPI містить 12 шкал; форма В відрізняється від повної форми лише в два рази меншою кількістю питань (додаток Е). Загальна кількість питань у опитувальнику – 114. Шкали опитувальника 1–9 є основними, або базовими, а 10–12 – похідними, інтегруючими.

У нашому дослідженні з метою визначення сформованості емоційно-вольової стійкості особистості студентів використовувалися шкали: невротичність (I), спонтанна агресивність (II), депресивність (III), дратівливість (IV), врівноваженість (VI), емоційна лабільність (XI), що визначають наявність або відсутність таких показників як самовладання, витримка, зібраність, наполегливість.

16-факторний особистісний опитувальник (додаток Ж) дозволив нам здійснити вимірювання досліджуваних факторів особистості, які мають «побутові» і «технічні» назви та позначаються буквами латинського алфавіту. Як побутові, так і технічні назви факторів даються в біполярній формі. У нашому дослідженні ми використовували шкали: «емоційна нестійкість – емоційна стійкість» (фактор С), «схильність почуттям» (фактор G), «практичність – розвинена уява» (фактор М), «впевненість в собі – тривожність» (фактор О) для визначення таких показників емоційно-вольової стійкості особистості як самоконтроль, витримка, організованість, зібраність, цілеспрямованість, наполегливість.

Остаточні висновки було зроблено лише після співвіднесення отриманих даних з результатами діагностичних уточнюючих бесід та спостережень за проявом досліджуваних показників у різних видах діяльності студентів. Узагальнені результати діагностики емоційно-ціннісного критерію ціннісного ставлення майбутніх аграріїв за усіма показниками подані в таблиці 6.

Таблиця 6

Сукупні результати діагностики сформованості емоційно-ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
2.1. Відповідальність	64	12,6%	236	46,6%	206	40,7%
2.2. Оптимізм	53	10,5%	178	35,2%	275	54,3%
2.3. Емпатія	79	15,6%	289	57,1%	138	27,3%
2.4. Самовладання	58	11,4%	182	36,0%	266	52,6%
2.5. Організованість	69	13,6%	234	46,2%	203	40,2%
2.6. Цілеспрямованість	77	15,2%	233	46,1%	196	38,7%

Встановлення рівня сформованості емоційно-ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів відбувалося за процедурою, описаною вище. Підрахунок коефіцієнта K_2 для кожного респондента співставлення його з прийнятою шкалою (таблиця 4) дозволили встановити, що у 66 студентів (13,5%) сформований високий рівень моральної самосвідомості, у 226 студентів (44,5%) – середній і у 214 (42,3%) студентів – низький (рис.2).

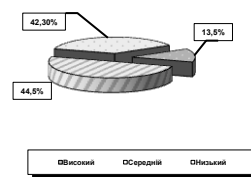


Рис. 2. Результати діагностики рівня сформованості емоційно –ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Третій субетап мав на меті встановлення рівня сформованості в студентів творчого-діяльнісного критерію ставлення до майбутньої професійної діяльності, що передбачало вивчення їх творчої ініціативи, наявності активної життєвої позиції, самостійності та пізнавальної активності. Для цього нами було використано методика Т.Морозової «Оцінка рівня творчого потенціалу особистості», діагностичні бесіди, спостереження та самоактулізаційний тест (САТ).

Методика Т. Морозової «Оцінка рівня творчого потенціалу особистості», складену автором для оцінки керівником школи розвитку творчої активності педагогів, позитивних змін у діяльності вчителів нами було адаптовано до особливостей суб'єкта дослідження – студентів. Основну увагу ми зосередили на показниках розвитку творчої активності та оцінці творчого потенціалу особистості студента-аграрія.

Показником розвитку творчої активності студентів виступили ділові, творчі та моральні якості. Кожна з якостей в методиці представлена сукупністю характеристик особистості та розподілом балів з кожної характеристики. Загалом представлено 18 характеристик у біполярній формі, по шість на кожну якість особистості (див. додаток И).

У нашому дослідженні ми використовували творчі якості особистості для оцінки творчого ставлення до професійної діяльності. Високий рівень даного критерію представлений у студентів, захоплених своїм фахом, цілеспрямованих, оптимістичних, схильних до новаторства та ентузіазму. Це впливає на творчу ініціативність, активність життєвої позиції, самостійність і пізнавальну активність особистості.

Методика визначення творчого потенціалу особистості представлена 18 питаннями для самоаналізу. Діагностика дозволила виявити не тільки рівень творчого потенціалу особистості, а й рівні допитливості, віри в себе, прагнення бути незалежним, здатності абстрагуватися та ступінь зосередженості.

Співставляючи отримані результати з результатами вже проведеного самоактуалізаційного тесту (САТ), уточнюючих бесід та цілеспрямованих спостережень за проявами творчої активності студентів у процесі навчальної і поза навчальної діяльності, нами було отримано наступні результати рівнів сформованості творчого ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності за усіма показниками (таблиця 7).

Таблиця 7.

Сукупні результати діагностики сформованості творчо – діяльнісного критерію ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
4.1. Творча ініціатива	46	9,1%	155	30,6%	305	60,3%

4.2. Активна життєва позиція	41	8,1%	161	31,8%	304	60,1%
4.3. Самостійність	69	13,6%	174	34,4%	263	52,0%
4.4. Пізнавальна активність	65	12,8%	183	36,2%	258	51,0%

Визначення числового значення коефіцієнта K_3 для кожного респондента та співставлення його з прийнятою шкалою (таблиця 4) засвідчило, що високий рівень сформованості творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності притаманний лише 48 студентам (9,5%), середній – 193 студентам (38,1%), тоді як низький – 265 студентам (52,4%). Більш наочно дані результати представлено на рис. 3.

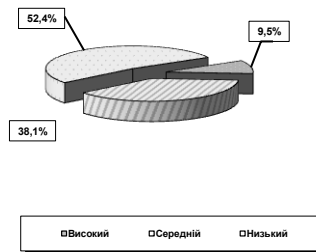


Рис. 3. Результати діагностики рівня сформованості творчо – діяльнісного критерію ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Отже, встановлення рівнів сформованості критеріїв ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності (їх зведені результати подано у таблиці 8) стало основою для визначення рівнів сформованості досліджуваного феномену як цілісного особистісного утворення. Для цього всі отримані числові показники було переведено в стандартизовані бали і для кожного респондента було вираховано коефіцієнт K за процедурою, описаною для знаходження коефіцієнту K_m .

Таблиця 8

Зведені результати діагностичного дослідження рівня сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Критерії	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1. Мотиваційно-ціннісний	61	12,1%	239	47,2%	206	40,7%
2. Емоційно-ціннісний	66	13,5%	226	44,5%	214	42,3%
3. Творчо-діяльнісний	48	9,5%	193	38,1%	265	52,4%

Отже, остаточні результати виявилися наступними: високий рівень сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності виявлено у 58 студентів (11,7%), середній – у 219 студентів (43,2%), низький – у 228 студентів (45,1%) аграрних ВНЗ (рис.4).

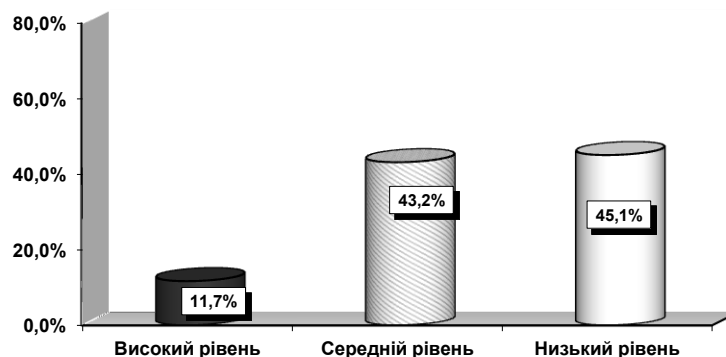


Рис. 4. Узагальнені результати діагностики рівня сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Для проведення формувального етапу експерименту нами було обрано дві групи респондентів – контрольну і експериментальну. Експериментальною стала 21–М і 22–М академічні групи студентів другого курсу Вінницького національного аграрного університету в кількості 54 осіб. Контрольну групу

утворили студенти 21–МП і 22–МП академічних груп другого курсу Вінницького національного аграрного університету в кількості 57 осіб.

Зазначимо, що результати діагностики респондентів обраних груп (за всіма показниками по кожному критерію), отримані на констатувальному етапі експерименту є максимально наближеними до середніх даних констатації. У додатку К докладно представлено кількісну характеристику рівнів сформованості досліджуваного особистісного утворення студентів експериментальної і контрольної груп за усіма критеріями. На рис.5 та у табл. 9 представлено порівняння рівнів сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності студентів контрольної та експериментальної груп.

Таблиця 9

Узагальнені результати діагностичного дослідження рівнів сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності студентів експериментальної і контрольної груп на констатувальному етапі

<i>Рівні</i>	<i>Групи</i>			
	<i>Контрольна</i>		<i>Експериментальна</i>	
	<i>Кількість</i>	<i>%</i>	<i>Кількість</i>	<i>%</i>
Високий рівень	7	12,3%	6	11,1%
Середній рівень	26	45,6%	25	46,3%
Низький рівень	24	42,1%	23	42,6%

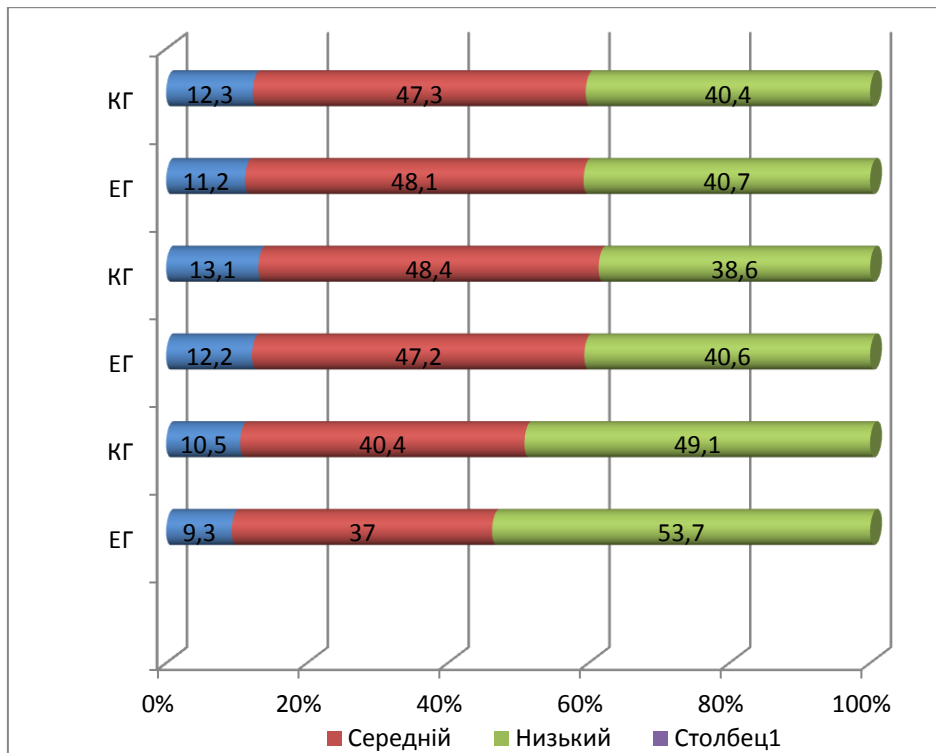


Рис. 5. Порівняння рівнів сформованості критеріїв ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності студентів експериментальної і контрольної груп на констатувальному етапі

З метою доведення відсутності ефекту обробки для двох незалежних вибірок (якими є контрольна і експериментальна групи), отриманих з генеральної сукупності, нами було використано непараметричний W-критерій Вілкоксона для незалежних вибірок. Отже, обсяг вибірки для експериментальної групи – $n_x = 54$ і для контрольної – $m_y = 57$.

У першу чергу нами було сформульовано нульову гіпотезу H_0 : функції розподілу обох генеральних сукупностей однакові, тобто обидві вибірки отримані з однієї генеральної сукупності, і ефект обробки відсутній. Рівень значущості ми задали $\alpha = 0,001$.

Об'єднавши обидві вибірки в одну, обсяг якої став $n = n_x + m_y = 54 + 57 = 111$, ми здійснили ранжування об'єднаної вибірки, розміщуючи дані в порядку зростання числових показників рівнів сформованості ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності (X_i, Y_i). Зазначені етапи продемонстровано в додатку Л. Всі дані експериментальної групи у таблиці

виділені сірим кольором для зручності математичних обрахунків. Знайшовши ранги об'єднаної вибірки, ми окремо порахували суми рангів експериментальної і контрольної групи: $R_x = 2964$, $R_y = 3252$. Оскільки $2964 < 3252$, то значення R_x і було прийнято за W -критерій. Отже, $W = R_x = 2964$. Оскільки обсяг вибірки достатньо великий, то використали наступну формулу:

$$w = \frac{n_x(n+1) - 2W}{\sqrt{n_x m_y (n+1)}} = \frac{54 \cdot (111+1) - 2 \cdot 2964}{\sqrt{54 \cdot 57 \cdot (111+1)}} = 0,20$$

Отримане значення w (0,20) менше за критичне значення $w_\alpha(1,78)$ із статистичної таблиці [134, с.118], що дозволило прийняти нульову гіпотезу H_0 на рівні значущості $\alpha = 0,001$. Отже, обрані нами групи можуть бути використані в якості контрольної й експериментальної груп для проведення формувального етапу експерименту.

На основі даних, отриманих в результаті констатувального етапу нашого дослідження, можемо зробити такі висновки:

- у більшості студентів аграрного ВНЗ не сформоване ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності;
- якщо не ставити як самостійне завдання формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, то в процесі професійної підготовки воно проходить стихійно та не ефективно;
- такий стан спонукає до пошуку шляхів та обґрунтування педагогічних умов, які б забезпечували розвиток і необхідну корекцію ціннісного ставлення студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

Висновки до першого розділу

1. Поняття «цінність» є складним і багатогранним, оскільки проблема цінностей відображає різні сторони дійсності, тому є предметом вивчення широкого кола гуманітарних наук. Наслідком багатозначності поняття «цінність» є різні підходи до визначення специфіки вихідних аксіологічних категорій. У результаті аналізу літературних джерел виявлено специфічні сторони категорій «цінність», «ціннісне ставлення» в трактуванні різних наук, визначені загальні для них положення та виділені такі визначення: цінність – це суб'єктно-об'єктне співвідношення, що пов'язує людину зі змістом явищ; ціннісне ставлення – це результат оцінювальної діяльності, яка розглядається як один з видів її психічних ставлень, включаючи в себе оцінку якогось критерію з точки зору цілей, завдань, інтересів, потреб особистості і віднесення частини з них до цінностей; ціннісне ставлення – внутрішня позиція особистості, що відображає взаємозв'язок особистісних та суспільних значень.

2. У теорії та практиці системи вищої професійної освіти розв'язання проблеми формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності здійснюється більш ефективно в контексті особистісно-орієнтованого, діяльнісного, синергетичного та акмеологічного підходів. Особистісно-орієнтований підхід передбачає ставлення до студента як до особистості, як до свідомого суб'єкта власного розвитку і як суб'єкта виховної взаємодії. Діяльнісний підхід розкриває цілі, засоби, результат діяльності суб'єктів взаємодії, їх взаємозумовленість в процесі спільної діяльності. Синергетичний підхід забезпечує єдність організації і результатів виховання та навчання, знаходить своє втілення в міжпредметних зв'язках при переході від однієї діяльності до іншої. Акмеологічний підхід передбачає озброєння суб'єкта діяльності знаннями та технологіями, що забезпечують можливість його успішної самореалізації в сфері обраної професії.

3. У сучасній теорії та практиці процес професійної підготовки студентів розглядають з точки зору наступних питань:

– задоволення професією, його динаміка та фактори, що впливають на його формування (соціально-психологічні, психолого-педагогічні, диференційно-психологічні, в тому числі вікові);

професійна мотивація, тобто система та ієрархія мотивів, що визначають позитивне та негативне ставлення до вибраної професії;

–динаміка ефективності навчальної діяльності у процесі професійної підготовки;

–професійне спрямування;

– професійна компетентність.

4. Ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності ми визначаємо як цілісне, інтегративне утворення в структурі особистості майбутнього фахівця-аграрія, сутність якого полягає в усвідомленні соціальної значущості сільськогосподарських професій; наявності стійких професійних інтересів до праці аграріїв; прагненні до творчої професійної діяльності у сфері сільськогосподарського виробництва.

5. Структуру ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності складають такі компоненти, відповідні їм критерії та показники: когнітивному компоненту відповідає мотиваційно-ціннісний критерій (показники: мотиви вибору професії, позитивна мотивація навчальної діяльності, потреба в професійному самовдосконаленні, адекватність самооцінки); емоційному компоненту відповідає критерій емоційно-ціннісний (показники: самовладання, організованість, цілеспрямованість, відповідальність, оптимізм, емпатія); поведінковому – відповідає творчо діяльнісний критерій (показники: творча ініціатива, активна життєва позиція, самостійність, пізнавальна активність).

6. На підставі проведеного констатувального етапу дослідження було встановлено, що формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, побудоване на традиційній навчально-виховної діяльності, здійснюється недостатньо ефективно. Тому формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності потребує

створення спеціальних педагогічних умов, які б забезпечили підвищення його рівня.

Матеріали дослідження відображені у наукових публікаціях[90, 91, 94, 99, 100, 101, 102]:

РОЗДІЛ 2

ОБГРУНТУВАННЯ КОМПЛЕКСУ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Метою цього розділу є розробка комплексу педагогічних умов формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності. Для реалізації цієї мети ми поставили завдання, спираючись на уже існуючі напрацювання в системі виховання та професійної освіти з формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, уточнити визначення поняття «формування», «педагогічна умова» та «комплекс» та теоретично обгрунтувати комплекс педагогічних умов.

Термін «формування» – складова категорійного апарату психології, соціології та педагогіки. Етимологія слова «формування» означає надання форми, цілісності, єдності, закріплення [202, с. 56].

З точки зору соціально-психологічних наук, формування – зміна в процесі активного впливу [47, с. 115; 153, с. 296]. Формування здійснюється шляхом створення спеціальних ситуацій, умов, що розкривають закономірності, механізми, динаміку та тенденції розвитку, становлення.

Формування оптимізує процес розвитку [208, с. 68]. Синонімами поняття «формування», за А.Баскаковим, Е. Бистрай, І. Харламовим є виховання, навчання, перетворення, створення [13, с. 60; 27, с. 46]. Слід зауважити, що «формування базується на процесі розвитку» [204, с. 602].

У психологічній теорії розвитку визнають, що характерні особливості особистості формуються поступово, з часом [158, с. 368]. Для розвитку – «формування особистості необхідним є засвоєння зразків поведінки (дій, цінностей, норм тощо) носієм та передавачем яких може бути лише дорослий» [62, с. 388] (для студентів – педагог, викладач, професіонал).

Виховання, розвиток та формування особистості пов'язані з наявністю відповідних факторів та умов.

Педагогічну науку давно хвилюють фактори та умови виховання, розвитку і формування особистості. Ця проблема висвітлена у працях низки зарубіжних та вітчизняних науковців (Ю. Бабанський, В. Бондар, Б. Голуб, В. Загвязінський, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, І. Лернер, О. Мороз, М. Скаткін, І. Харламов, Г. Щукіна).

У науковій філософії та педагогіці все, що впливає на розвиток особистості, ділять на дві групи – зовнішні та внутрішні фактори, які ряд вчених визнає як об'єктивні та суб'єктивні [128, с. 40]. До зовнішніх (об'єктивних) факторів відносять вплив середовища та виховання. До внутрішніх (суб'єктивних) – природні схильності та потяги, сукупність почуттів та переживань людини, які виникають під впливом зовнішніх факторів. Розвиток та формування особистості є результатом взаємодії цих двох груп факторів. Розглянемо значення кожного з них.

Зовнішні фактори – соціальні, соціально-педагогічні, педагогічні, психолого-педагогічні. Внутрішні фактори – психологічні, біофізичні. Розвиток особистості здійснюється лише в соціумі, завдяки процесам соціалізації та інтеріоризації. Особистість – продукт соціуму, вона відображає особливості суспільних умов, у яких вона розвивається. Одночасно соціум – це сукупність особистостей, що створюють суспільне середовище та різноманіття соціальних та духовних відносин, які слугують визначальним джерелом особистісного розвитку.

У дослідженнях М. Дуранова та інших науковців розглянуто чотири основних типи факторів: соціальні, соціально-педагогічні, педагогічні, психолого-педагогічні [109, с. 49].

Соціальні фактори – суспільний та державний устрій, суспільні організації, сім'я, вимоги суспільства та особистості.

Соціально-педагогічні фактори – типи навчальних закладів, педагогічні організації, молодіжні об'єднання навчального характеру, вимоги до студентів.

Соціально-педагогічні фактори є рушійною силою, яка функціонує як в соціальному, так і в педагогічному процесі. Своїм походженням вони зобов'язані соціальній базі, але реалізуються в педагогічній діяльності. Ці фактори є ланкою, що пов'язує суспільне життя та педагогічний процес. До них належать соціальні інститути, що беруть участь у формуванні особистості, спеціальні освітні заклади різних типів.

Використання соціально-педагогічних факторів пов'язано:

- з тим, що суспільство ставить умови студентам як майбутнім професіоналам, які здатні брати активну участь у суспільному житті та кваліфіковано вирішувати професійні завдання;
- з тим, що у ВНЗ потрібно уважно вивчати та своєчасно реагувати на потреби студентів і відповідно вносити зміни в зміст їх професійної підготовки;
- з концепцією психології про те, що розвиток особистості відбувається в діяльності (Л. Виготський, Д. Узнадзе, С. Рубінштейн, А. Леонтьєв, В. М'ясищев). До того ж «виховання передбачає не просто долучення особистості до діяльності, а формування ставлення особистості до неї, світоглядну позицію» (О. Лешер).

В. Немкин у своєму дослідженні вказує на значення впливу соціально-педагогічних факторів за умови їх поєднання з педагогічними [128, с. 40].

Педагогічні фактори – система виховання та навчання студентів, цілі педагогічного процесу, управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, їх вихованням.

Формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності включає розвиток активності, знань, умінь, навичок професійної діяльності, творчості. Це передбачає задіяння психолого-педагогічних факторів: «інтелектуального, емоційно-вольового, діяльнісно-практичного» [128, с. 41].

Психолого-педагогічні фактори – взаємодія студентів з педагогами, спілкування, процес виховання та самовиховання, різні види діяльності.

Психологічні фактори – самовиховання, самонавчання, установка, потреби, світогляд, спрямування особистості.

Біофізичні фактори – спадковість, схильності, здібності.

Таким чином, формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності здійснюється з опорою на соціальні, соціально-педагогічні, педагогічні, психолого-педагогічні та психологічні фактори.

Аналіз педагогічних досліджень визначив взаємообумовленість особистості та соціуму, їх розвитку. Ще древньогрецький філософ Платон вказував на те, що «ніхто не стає хорошою людиною випадково» [204, с. 301].

У зв'язку з цим виникає проблема створення та забезпечення необхідних умов для вдалого процесу розвитку. Необхідною є спланована та цілеспрямована взаємодія, яка і відбувається в процесі виховання.

Виховання є одним із видів практикостворювальної діяльності, що спрямована на зміну психологічного стану, світогляду та свідомості, знань та способу діяльності, особистості та ціннісних орієнтацій [143, с. 16].

Для оволодіння науковими знаннями, способами професійної діяльності та формування необхідних морально-естетичних якостей необхідне спеціальне та тривале виховання [214, с. 53].

І. Сеченов писав: «У невимірній більшості випадків характер психологічного змісту 999/1000 дає виховання у широкому значенні цього слова і лише 1/1000 залежить від індивідуальності».

Л. Лузіна визначає процес виховання як «спеціально організований педагогічний процес, в якому реалізуються соціально-педагогічні цілі, створюються умови для повноцінного духовного життя вихованців, для максимальної реалізації їх природних здібностей, для актуалізації душевних та духовних потенцій».

Виховний процес «пред'являє» те, з чого потрібно обирати та допомагає зробити правильний вибір» [216, с. 7].

І. Мар'єнко визначає виховання як «сукупність послідовних взаємодій вихователів та вихованців»; А. Левшин – як «живий та складний потік різноманітно згрупованих педагогічних явищ»; Н. Хмель – як «безперервне функціонування системи «педагоги-учні», що виражається у зміні станів даної системи». С. Поляков також визначає виховний процес як «послідовність станів, подій, змін, що розгортаються в часі, як продуктів взаємодії педагогів та студентів» [197, с. 89].

Виховання (як зовнішній фактор розвитку особистості) може бути ефективним лише за умови, якщо воно буде опиратися на внутрішні механізми особистісного формування студентів та розвиватиме їх потребо-мотиваційну сферу, стимулювати їх до активної роботи над собою, до саморозвитку та самовдосконалення.

Внутрішні фактори – природні схильності та потяги, вся сукупність почуттів та переживань людини, що виникає під дією зовнішніх факторів, а також активність та прагнення до особистісного вдосконалення.

Формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності у нашій роботі ґрунтується на положеннях педагогічної аксіології, які розроблені як вітчизняними: І. Бех, Г. Тарасенко, О. Сухомлинським, так і зарубіжними науковцями: В. Гінецинським, А. Кірьяковою, Н. Нікандровим, З. Равкіним, В. Сластьоніним, Г. Чижаквою, Е. Шияновим та іншими. Педагогічна аксіологія «розглядає освітні цінності з позиції самооцінки людини та втілює ціннісні підходи до освіти на основі визнання цінності самої освіти. Одним із предметів педагогічної аксіології є формування ціннісного ставлення особистості» [184,с.99].

Формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності неможливо втілювати без створення умов для розвитку та підтримки активності студентів. Як наслідок, формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності повинно

здійснюватися з опорою на особистісно-орієнтований підхід. Цей підхід має на увазі створення предметних умов для розвитку самоцінних форм активності студентів, тобто складання таких розвиваючих завдань, що призводять до самостійного відкриття, здобуття нового досвіду та до створення комунікативних умов для підтримки самооцінки активності студентів [180, с. 18].

У нашому дослідженні формування представляє закономірну та цілеспрямовану зміну ставлення студента до майбутньої професійної діяльності, шляхом зміни соціального середовища, зразків поведінки (викладачі, фахівці-професіонали) та долучення суб'єкта до процесу виховання (в широкому розумінні цього слова), у результаті якої утворюється, формується нова якість, властивість суб'єкта – ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

У науці умовами вважають «середовище, необхідна сукупність об'єктів, що обумовлює виникнення, існування чи зміну даного суб'єкту, явища» [135, с. 68].

У філософії категорія «умова» трактується як вираження ставлення предмета до явищ дійсності, без них воно існувати не може, як і те середовище, в надрах якого виникають та існують причини [205, с.705].

Умова – «це ті обставини, від яких залежить щось інше (обумовлене), що робить можливим наявність речі, стану, процесу, на відміну від причини, яка є необхідністю, невідворотністю, породжує щось (дію, результат дії), і від причини, що є логічною умовою наслідку» [158, с. 130]. Тобто, умови створюють те середовище, у якому щось виникає, існує та розвивається.

Сучасна психолого-педагогічна наука категорію «умова» розглядає як видову пару по відношенню до родових понять «середовище», «обстановка», «обставини». Однак дослідники Е. Нікітіна, Н. Посталюк, Н. Яковлева вважають, що такі поняття розширюють сукупність об'єктів, необхідних для виникнення, існування та зміни обумовленої педагогічної конструкції, оскільки включають в себе все її оточення. Вони схильні до думки, що сюди

можуть потрапити і випадкові відносини, об'єкти, що жодним чином не впливають на обумовлений об'єкт [89, с. 20; 170, с. 78].

Так, Н. Посталюк вважає, що кількість умов може складатися не лише із зовнішніх, а й з внутрішньо обумовленої педагогічної концепції [154, с. 68].

Специфіка виховного процесу у ВНЗ, його складність та багаторівневність є причиною того, що в педагогіці вищої професійної освіти використовується велика кількість умов.

Розглянемо деякі з них відносно наближені до проблеми формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

А. Блінова виділяє умови, що забезпечують становлення ціннісного ставлення. До них відносять комплексний, діяльнісний, розвивальний, процесуальний, особистісно-орієнтований, суб'єкт-суб'єктний, практико-дослідницький характер організації професійної підготовки студентів [21, с. 7].

А. Рябінін, розглядаючи педагогічні умови формування виховного середовища в тимчасовому дитячому об'єднанні, виділяє гру як домінуючий засіб формування виховного середовища, реалізацію емоційних потенціалів тимчасового дитячого колективу та здійснення спеціальної підготовки педагогів для вирішення педагогічних завдань, пов'язаних з формуванням середовища [176, с. 2].

А. Новікова до умов розвитку гуманітарного середовища педагогічного університету відносить взаємозв'язок управління розвитком педагогічного університету з культурними, етнічними, соціально-економічними особливостями даного регіону; функціонування гуманітарного середовища ВНЗ на різних освітніх рівнях та виконання системотвірної ролі у регіональній системі освіти; створення освітнього суспільства [130, с. 2].

А. Солдатченко, досліджуючи проблему формування комунікативності старшокласників та педагогічної комунікації, виділяє наступний комплекс умов її формування: формування комунікативної бази на факультативах, активне занурення в комунікативну діяльність шляхом організації занять за

принципом колективного способу навчання, конструювання «образу Я» шляхом рефлексивних завдань.

У своєму дослідженні ми враховуємо лише ті з педагогічних умов, які сприяють процесу формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності студентів ВНЗ, а саме: сукупність методів, форм, елементів змісту виховання в процесі професійної підготовки.

Педагогічні умови формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності ми визначимо як зовнішні обставини та внутрішні резерви особистості, що сприяють формуванню ціннісного ставлення студента до майбутньої професійної діяльності.

Як правило, за допомогою однієї умови неможливо досягнути задовільних результатів. У нашому дослідженні ми говоримо про комплекс педагогічних умов, що є єдиним цілим, та, взаємодоповнюючи одне одного, утворюють цілісність.

Для розробки комплексу педагогічних умов, що сприятиме ефективному формуванню ціннісного ставлення студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, ми візьмемо до уваги наступні чинники:

- пріоритет соціального замовлення держави та суспільства у галузі вищої аграрної освіти;
- визначення специфіки сучасної аграрної освіти в цілому та професійної підготовки студентів у аграрному ВНЗ зокрема;
- визначення особливостей процесу формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності в аграрному ВНЗ;
- можливості діяльнісного, акмеологічного, синергетичного та особистісно-орієнтованого підходів стосовно процесу формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

Для досягнення поставленої нами виховної мети – формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності у визначенні педагогічних умов ми вважаємо за потрібне

орієнтуватися на структуру особистості, тобто застосовувати конкретні шляхи впливу на свідомість, поведінку та почуття студентів.

Якщо розвиток певної якості особистості відбувається за не належно сформульованих понять та принципів, то її виникнення сумнівне. Не маючи чітких та зрозумілих настанов, у молодій людині можуть виникнути хибні уявлення щодо заданої мети виховання. Тобто процес професійної підготовки, у якому відбувається формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності повинен мати зміст, що відповідатиме меті нашого дослідження.

Людина – це суб'єкт діяльності, у тому числі й пізнавальної. Тому в процесі пізнання вона не тільки споглядає, а й діє. Зміст діяльності складає її доцільну зміну та перетворення. У контексті нашого дослідження, ціннісно спрямований зміст має відповідний вплив на діяльність студентів та, навзаєм, діяльність та поведінка зумовлені зміною відповідних аспектів у свідомості завдяки належно створеному змісту.

В освітньому просторі вищого навчального закладу розвиток особистості, формування ставлень, засвоєння знань, умінь та навичок різного напрямку передбачає міжособистісну взаємодію. Будь-яка діяльність не буде здійснюватися успішно, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені відповідні контакти та взаєморозуміння. Спілкування (комунікація) є способом організації діяльності. Тобто розвиток особистості, набуття досвіду відбувається як у діяльності, так і в процесі спілкування. Ціннісне спрямування процесу оволодіння нормами професійного спілкування та поведінки можливе завдяки ефективній взаємодії суб'єктів освітнього середовища ВНЗ. І якщо взаємодія буде мати ціннісне спрямування, то ця умова сприятиме розвитку та вдосконаленню такої якості як ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Виходячи з вищесказаного, ми припустили, що формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності здійснюється завдяки комплексу педагогічних умов:

- забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки;
- долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі навчально-виховної та позанавчальної роботи;
- розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

Таким чином, наш комплекс складається з трьох умов.

Представимо обґрунтування кожної з виділених нами умов.

2.1. Забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки майбутніх аграріїв

Освітній процес вищого навчального закладу – це складна інтегрована система, складові якої тісно пов'язані та взаємозалежні. На думку дослідників у галузі сучасної педагогіки (Р. Гуревич, В. Семиченко, Л. Хомич та ін.), конструювання змісту й основних напрямів загальнопедагогічної підготовки буде ефективним лише за умов цілісності, системності, ґрунтовності, а також його поступально-неперервного характеру. Декларативно зміст освіти як педагогічна категорія відображає єдність процесу навчання, виховання та розвитку особистості. На практиці акценти зміщуються переважно на зміст навчання. Характерним це є і для аграрних вишів, де більшість викладачів не має педагогічної освіти й орієнтується переважно на передачу предметного матеріалу. Але сьогодення включає вимоги не тільки до професійної компетенції майбутнього фахівця, а й до його особистих якостей. Лише поєднання цих складових може стати основою професіоналізму сучасного фахівця та його ставлення до ефективної соціально значущої діяльності. Тому зміст сучасної освіти повинен бути «багатокомпонентним та охоплювати не тільки знання, але і способи практичної діяльності, творчий досвід, ціннісні орієнтації особистості»[82, с. 6].

Поняттям «зміст освіти» у науковій літературі вчені позначають систему наукових знань, практичних вмінь та навичок, світоглядних та морально-етичних ідей, якими повинна оволодіти зростаюча особистість [141]. Зміст

виховання – це те, чим наповнена організована педагогом діяльність дітей [226]. У нашому дослідженні ми маємо на меті формування такої якості особистості як ціннісне ставлення, у освітньому просторі ВНЗ це явище має певні властивості та відповідні меті характерні риси, які відрізняють його від подібних. Тобто зміст професійної підготовки майбутніх аграріїв у контексті нашого дослідження повинен мати свою сутність, внутрішню особливість спрямовану на формування ціннісного ставлення.

Забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки є створення спеціально відібраними формами та методами виховання умов, що розкривають значущість майбутньої професійної діяльності. Ціннісне спрямування змісту професійної підготовки майбутніх аграріїв – інтегрована характеристика компонентів виховної системи, яка ініційована спрямуванням цілей професійної підготовки на оволодіння основами професіоналізму, підкріплена цінностями професійної діяльності та реалізується шляхом доречно підібраних методів та засобів, що сприяють формуванню ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

Ціннісне спрямування змісту професійної підготовки має ґрунтуватися на принципах гуманізму, демократизму, культуровідповідності (орієнтації студентів на загальнолюдські цінності) та тих складових професійної освіти, що сприяють формуванню ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

У процесі професійної підготовки студент знаходиться в ситуації світоглядної оцінки подій, постановки навчальних, життєвих та професійних завдань, пошуку та прийняття рішень та їх реалізації.

В. Сластьонін вказує на зв'язок ставлення до оточуючого світу з двома підходами: практичним та абстрактно-теоретичним. «Перший викликаний пристосуванням людини до явищ, які швидко змінюються в часі та просторі, а другий має на меті пізнання закономірностей дійсності» [184, с. 314].

Як відомо, прагнення студентів до отримання нових знань здійснюються не лише з любові до істини, а й з метою повного задоволення соціальних

потреб. У зв'язку з цим діяльність людини визначається спрямуванням активності особистості на усвідомлення, визнання, актуалізацію та створення матеріальних та духовних цінностей, що складають культуру.

Соціально-економічні умови розвитку суспільства визначають нові вимоги до підготовки студента та організації процесу професійної підготовки у вищій школі. Наслідком цього є орієнтація організації процесу професійної підготовки на загальнолюдські цінності. Ціннісне спрямування змісту професійної підготовки забезпечується опорою на такі педагогічні принципи, як гуманізм, демократизм, культуровідповідність.

Принцип гуманізації передбачає повагу до особистості студента, забезпечуючи повне задоволення пізнавальних та соціальних потреб. Це гуманізує характер та зміст процесу професійної підготовки. Одним з аспектів гуманізації вітчизняний науковець В. Андрущенко виділяє «забезпечення людино центризму дисциплін продничо-технічного профілю», що безпосередньо стосується поля нашого дослідження[3, с. 3]. Пріоритет людських цінностей над технократичними, виробничими, економічними та адміністративними, олюднення відносин студентів між собою та педагогами сприяють ефективному не лише розвитку та вихованню, але й саморозвитку, самовихованню студентів, створюючи передумови для подальшої самореалізації.

Принцип гуманізації спрямований на виховання вільної людини, її розкріпачення, розвиток самостійності, налагодження доброзичливих виховних стосунків. «Гуманізація освіти виводить на перше місце людину, її цінності, її особистісну свободу та здатність прогнозувати та контролювати своє власне життя», – зазначає С. Гончаренко[40, с. 64–67].

Ціннісне спрямування змісту професійної підготовки визначають наступні правила втілення даного принципу:

- здійснення процесу підготовки студентів із врахуванням поєднання вимогливості та толерантності;

- знання ціннісних орієнтацій студентів та опора на них в процесі професійної підготовки;
- закріплення довірливих стосунків між студентами в студентських групах, студентами та викладачами;
- забезпечення привабливості та естетичності процесу професійної підготовки (оформлення стендів, присвячених історичному аспекту професійної діяльності, новим досягненням в галузі науки та техніки, організація зустрічей з молодими та висококваліфікованими представниками даної професії).

Принцип демократизації має на увазі усунення авторитарного стилю виховання, надання студентам певних свобод для саморозвитку, самовиховання, саморегуляції, самореалізації та передбачає розвиток структур студентського самоуправління (участь студентів у роботі ради університету, факультету); активна участь студентів у вирішенні важливих питань освітньої діяльності ВНЗ.

Ціннісне спрямування змісту професійної підготовки визначають наступні правила реалізації принципу демократизації:

- забезпечення взаємоповаги, такту та терпіння при взаємодії педагогів та студентів;
- створення умов для реалізації ціннісних орієнтацій в процесі професійної підготовки;
- забезпечення громадянських прав студентів в процесі професійної підготовки.

Принцип культуровідповідності, обґрунтований ще А.Дістервегом, визначає загальні вимоги до того, якими повинні бути відносини процесу професійної підготовки з середовищем [14, с. 44].

Ціннісне спрямування змісту професійної підготовки, що здійснюється на основі культуровідповідності, забезпечується наступними правилами:

- розумінням змісту професійної підготовки як складового елемента культури суспільства, як культурно-історичної цінності, що містить досвід минулого та закладає майбутнє студентів;
- максимальним використанням професійної, матеріальної та духовної культури;
- формуванням творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності необхідно здійснювати в контексті практичної діяльності студентів (ознайомча та виробнича практика).

О. Лешер, Н. Бахольська виділяють такі основні завдання практичної діяльності студентів [109, с. 4]:

- виховання стійкого інтересу до професії, переконання в правильності вибору;
- формування у студентів професійних умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення навчально-виховного процесу;
- розвиток у студентів потреби в самоосвіті та самовдосконалення професійних знань та вмінь;
- формування професійно-значущих якостей особистості майбутнього фахівця та розвитку активної позиції.

Таким чином, формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності неможливо розглядати окремо від ознайомчої (I та II курси) та виробничої практик (III та IV курси), завдяки яким здійснюється занурення в предметно-просторове середовище, усвідомлення особливостей професійної діяльності, а також закріплення професійної діяльності на практиці та його прояв в поведінці студентів.

Формування ставлення до професійної діяльності як до соціально та особистісно значущої потреби та фактору, що створює матеріальний та духовний потенціал, можливості особистісного зростання, сприяє більш

ефективному забезпеченню ціннісного спрямування процесу професійної підготовки. Це положення визначають наступні правила:

- розкрити можливості особистісного зростання, самореалізації особистості у даній професійній діяльності: кар'єра, професійна мобільність, престиж;
- визначити багатства професійної культури, що містить матеріальний (пряма залежність рівня прибутків від рівня знань, умінь та навичок) та духовний потенціал (свобода вибору, норми та правил ділової взаємодії, професійні знання та традиції);
- побудова процесу професійної підготовки студентів з урахуванням ціннісних орієнтацій студентів.

В. Беліков вважає, що стратегія та тактика управління виховним процесом у навчальному закладі значно залежить від визначення мети та завдань діяльності [15, с. 16]. Дослідник зауважує, що «мета та завдання виховної діяльності повинні беззаперечно корелювати з тенденціями, що визначають соціально-економічний стан суспільства та певного регіону, а також перспективи їх розвитку. При визначенні мети професійного виховання необхідно прагнути не лише до становлення фахівця, що здатний здійснювати свою професійну діяльність у складних соціально-економічних умовах сучасної держави, а й до формування громадянина своєї Батьківщини, духовно розвинутої особистості.

Важливою складовою ціннісного ставлення до професійної діяльності є усвідомлення особистістю соціального значення своєї професії. Стати професіоналом, гарним фахівцем своєї справи не можливо без розуміння важливості аграрних спеціальностей, їх життєвої необхідності для суспільства. Свідоме прагнення бути корисним суспільству свідчить про активну позицію громадянина. Таку позицію ми розуміємо, перш за все, у відповідальності, почутті обов'язку, прагненні своєю творчою діяльністю принести користь оточуючим. Але почуття обов'язку та відповідальності не виникають самостійно, а є закономірним результатом виховання. Тому змісту

професійної підготовки у ВНЗ повинні відповідати умови, необхідні для розвитку таких якостей особистості, як відповідальність, виконавчість, ініціативність шляхом отримання відповідальних завдань, долучення студентів до різноманітних видів соціально значущих завдань тощо.

Педагогіка вищої професійної освіти має великий набір методів навчання та виховання, застосування яких може сприяти успішному здійсненню процесу професійної підготовки. Разом з тим практика вищої школи показує, що формальне застосування методів не дає бажаних результатів у галузі ціннісного ставлення до професійної діяльності. Обґрунтування вибору форм та методів, спрямованих на формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності, дозволяє ефективно досягнути бажаного результату.

За результатами аналізу досвіду роботи деяких освітніх закладів аграрного спрямування такі форми та методи зазвичай використовують у процесі професійного виховання: «Дні та тижні аграрія», професійні тижні факультетів, зустрічі з працівниками та роботодавцями, професійні клуби, професійно-трудова центри, «Ярмарки знань», презентації спеціальностей, предметні олімпіади професійні конкурси. Така робота проводиться, зазвичай, силами студентів, тому розвиває їх самостійність, активність, підприємливість, творчість. Окрім того, такі форми роботи сприяють формуванню стійкого інтересу до майбутньої професійної діяльності, об'єктивній самооцінці, саморефлексії, виявлення ступеню їх особистісних якостей вимогам вибраної спеціальності. У процесі реалізації змісту професійного виховання відбувається поглиблення уявлень майбутніх фахівців-аграріїв про найважливіші, екзистенційні питання людського буття, про минуле й майбутнє країни, громадянську та професійну честь, гідність, відбувається закріплення в особистих переживаннях та емоціях відчуття радості комфорту, задоволення від виконаної роботи, її творчого характеру, її соціально необхідних результатів.

При виборі форм та методів формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності в студентів аграрних ВНЗ ми

орієнтувались як на ціннісні орієнтації студентів, так і на розроблені нами критерії формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. В процесі анкетування були виявлені наступні ціннісні орієнтації студентів: спілкування, пізнання, професія аграрного спрямування, самостійність, творчість.

Проаналізувавши процесуально-змістовні особливості формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, ми виявили наступні критерії: мотиваційно-ціннісний, емоційно-ціннісний та творчо-діяльнісний.

Розглянемо поєднання методів виховної роботи з критеріями та показниками ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Суспільні заходи сприяють формуванню у студентів професійної мотивації та емоційного сприйняття майбутньої професії, разом з тим забезпечують реалізацію таких ціннісних орієнтацій, як: спілкування, професія, пізнання, самостійність та творчість.

Формування активу групи шляхом ціннісного спрямування змісту позанавчальних заходів забезпечує корекцію емоційної стійкості студентів, реалізуючи ціннісні орієнтації на спілкування та самостійність.

Знайомство з історією ВНЗ як методом професійної підготовки формує професійну спрямованість та моральну самосвідомість та забезпечує реалізацію ціннісних орієнтацій студентів на професію, спілкування та пізнання.

Значною для професійного росту майбутнього фахівця є організація та проведення екскурсій на сільськогосподарські підприємства та фермерські господарства, де студенти знайомляться з найкращими досягненнями в галузі сільськогосподарського виробництва. Зустрічі з фахівцями та працівниками АПК, що змогли створити необхідні умови для рентабельності своїх підприємств спонукають студентів до професійного самовдосконалення, створення програми самовиховання, навчального пізнання.

Такі методи, як спостереження, анкетування, бесіда, корекція, самоаналіз, самоспостереження, самовиховання, самоконтроль, самокритика також сприяють формуванню емоційно-вольової стійкості студентів, професійної та моральної самосвідомості та творчого ставлення до професійної діяльності і реалізації ціннісних орієнтацій студентів на спілкування, пізнання, творчість та професію.

У зв'язку з вищесказаним, використання кожного методу в позанавчальній виховній роботі ВНЗ відповідає та базується на виділених нами компонентах ціннісного ставлення до професійної діяльності та ціннісних орієнтаціях студентів.

Таким чином, перша педагогічна умова – забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки – розкриває значення, цінність професійної діяльності для студентів. Ця умова дозволяє студентам побачити затребуваність висококваліфікованого фахівця в сучасному суспільстві.

2.2. Долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності у системі навчально-виховної та позанавчальної роботи ВНЗ

Цілісне розуміння пізнання особистості на основі особистісно-орієнтованого підходу є основою її гармонійного розвитку в умовах існуючої системи освіти й виховання. На думку низки українських вчених (Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, С. Максименко, С. Мельничук, Н. Ничкало, О. Пехота, В. Рибалка, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.) , що активно досліджують проблеми виховання в контексті означеного підходу, головним завданням педагогічної науки в цьому напрямі вбачають створення оптимальних умов для діяльності особистості, які б стимулювали її до самоактуалізації.

У професійному становленні майбутнього аграрія суттєвим є не лише усвідомлення соціального значення та важливості аграрної праці, а й бажання майбутнього фахівця реалізувати свої знання, вміння та навички у діяльності. Майстром своєї справи можна стати лише тоді, коли прагнення до

професійної діяльності є ціннісним, особистісно значущим для студента, є метою його професійного та особистісного розвитку.

Діяльність – важлива форма прояву активного ставлення людини до оточуючої дійсності. Основними компонентами діяльності прийнято вважати: суб'єкт з його потребами, мету, відповідно до якої предмет перетворюється на об'єкт, на який спрямовано діяльність, засіб реалізації мети, результат діяльності.

Професійно-ціннісну діяльність ми розуміємо як діяльність, в процесі якої розвивається активність студентів у набутті професійних знань, умінь та навичок з метою формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Соціалізація особистості відбувається під дією багатьох факторів, найважливіші з яких у педагогіці визначаються як оточуюче середовище та система відносин між людьми [34, с. 29].

У нашій роботі долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності здійснювалося через професійно-ціннісне спрямування інформації та засвоєння соціально-значимих та професійно-необхідних умінь та навичок, зразків професійної поведінки, завдяки чому відбувається самокорекція ціннісних орієнтацій особистості.

Представники соціальної психології вказують на залежність формування самооцінки, ціннісних орієнтацій особистості від її найближчого оточення [128, с. 18–19]. Інститутом соціалізації студентства як соціальної групи є ВНЗ.

Формування у студентів системи професійних цінностей відбувається завдяки долученню їх до професійно-ціннісної діяльності – зустрічі з провідними фахівцями регіону в галузі сільського господарства, знайомство з історією ВНЗ, загальні заходи професійного спрямування, практичні заняття, тренінги з розвитку комунікативної компетентності у студентів.

Цінності професійної діяльності ми умовно поділили на внутрішні та зовнішні.

Так до зовнішніх цінностей професійної діяльності відноситься все цінне для суб'єкта діяльності (престиж, прибуток, влада, освіта), до внутрішніх цінностей ми відносимо те, що є цінним саме для конкретної діяльності, якими якостями повинен володіти суб'єкт для її успішного здійснення (мобільність, комунікативна компетентність, ціннісне ставлення до професійної діяльності).

Долучення студентів до системи професійних цінностей активує спрямованість особистості.

М. Дуранов, В. Жернов, О. Лешер трактують спрямованість як «цілеспрямованість людини, в якій провідне місце належить домінуючим відносинам, що визначають поведінку, діяльність особистості» [52, с. 116].

Ціннісне спрямування інформації відбувається в процесі професійного спілкування, яке здійснюється у системі позанавчальної та навчально-виховної роботи ВНЗ. У час інформаційного суспільства інформація досить швидко змінюється, поповнюється і старіє. Старі теорії змінюються новими, робиться багато відкриттів у галузі науки і техніки, тому молодій людині сьогодні дуже важливо слідкувати за спрямованістю інформації, вирізняти її серед непотрібної чи шкідливої. За умов ціннісного спрямування інформації у ВНЗ вона має бути: своєчасною, достовірною, зрозумілою, повною та корисною. Якщо інформація не є своєчасною, то вона може бути або запізнілою, або випереджальною. Обидва ці типи інформації є однаково негативними, тому що запізніла інформація не дає можливості повноцінно засвоювати знання, інтерес випереджає надходження нового матеріалу, зникає зацікавленість студентської аудиторії; і навпаки, випереджальна інформація не може бути засвоєною, тому що студент повинен її отримати, зрозуміти, запам'ятати і вміти користуватися у майбутньому. Великий обсяг випереджальної інформації також призводить до втрати зацікавленості через накопичення зайвих термінів і понять, якими людина не може користуватися.

Важливе значення в процесі професійного виховання має достовірність інформації. Протилежністю достовірної інформації може бути перебільшення

або пониження інформації. Під час занять викладач може так подавати матеріал, що у студента не виникає сумніву щодо її достовірності, вона сприймається як догма, і не дає можливості для пошуку нових рішень. Надалі нові знання сприймаються через призму цієї догми, яка насправді може бути тільки однією з багатьох теорій. Зниження значущості інформації викликає сумніви у її важливості, достовірності і необхідності. Понижене ставлення викладача до дисципліни і до пропонованого матеріалу викликає таку ж реакцію у студентів, інформація не сприймається як належна і правильна. Тільки за допомогою достовірної інформації можуть передаватися знання у повній мірі, бути корисними і викликати подальшу зацікавленість студентів до дисципліни.

Зрозумілість інформації – один з головних чинників навчання і подальшого розвитку особистості як фахівця. Досить невеликий відсоток студентів першого курсу має належну підготовку до базових дисциплін, які викладаються у вищому навчальному закладі. Це залежить від того, що сьогодні в школах програми, за якими навчаються учні, значно відрізняються одна від одної. Тому до вищого навчального закладу приходить контингент з досить різним рівнем підготовки, і викладачеві неможливо побудувати програму таким чином, щоб усім студентам було зрозуміло і цікаво.

У певній частині студентів між шкільними знаннями та університетською програмою може бути прірва, яку не кожен в змозі подолати самотійно. У студентів, які не підготовлені до університетських курсів дисциплін, відсутня база для сприйняття і засвоєння нового матеріалу, відбувається накладання незрозумілого матеріалу і врешті, отримувані знання настільки стають незрозумілими, що у студентів зовсім зникає цікавість до певної дисципліни. На зрозумілість матеріалу може впливати швидкість викладення інформації. Вона може бути зрозумілою, але швидкість сприйняття в групі неоднакова, і засвоюється членами групи неоднаково, тому для одного швидкість викладання є нормальною, для іншого через деякий час надходження матеріалу стає незрозумілим через неможливість розуму

опрацьовувати її. Замість отримання повних знань з'являється надлишок інформації, яка не може бути корисною через свою незрозумілість, більш того, зайва інформація може заплутати і спотворити вже отримані й закріплені знання. Неправильно чи невдало використана інформація у процесі позанавчальної та навчально-виховної роботи може стати негативним наслідком ставлення до майбутньої професії.

Спираючись на визначення вчених-педагогів, професійно-ціннісним спрямуванням інформації ми будемо вважати інформацію, що стимулює цілеспрямованість студента, спонукає проявляти активність при здобутті професійних знань, умінь, навичок.

У науково-педагогічній літературі виділяють наступні методи стимулювання [87, с. 80]:

– методи вправ (привчання), за допомогою яких організують діяльність вихованців, стимулюють її позитивні мотиви (різноманітні види завдань на індивідуальну та групову діяльність у вигляді доручень, вимог, змагання, демонстрації зразків та прикладів, створення ситуації успіху);

– методи оцінки та самооцінки, за допомогою яких відбувається оцінка вчинків, стимулювання діяльності, здійснюється допомога вихованцям у саморегуляції їх поведінки (критика, заохочення, зауваження, покарання, ситуації довіри, контролю, самоконтролю, самокритики).

Проведення бесід студентів з провідними фахівцями регіону в галузі сільського господарства відображає їхнє ціннісне ставлення до професійної діяльності таким чином створює зразок для наслідування та спонукає студентів проявляти активність у отриманні професійних знань, умінь та навичок.

Отже, забезпечуючи професійно-ціннісне спрямування інформації у вищій школі, ми долучаємо студентів до системи професійних цінностей, розкриваючи багатство професійної культури, вказуємо її значення як для соціально-економічного розвитку, так і для самореалізації самих студентів, майбутніх фахівців.

Формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності неможливо здійснювати, забезпечуючи лише методичне забезпечення навчально-виховного процесу чи позанавчальної виховної роботи. Тому формування виявлених нами компонентів ціннісного ставлення до професійної діяльності лише в навчально-виховному процесі ВНЗ чи позанавчальному виховному процесі буде здійснюватися однобоко, не цілісно, дуже повільно, охоплюючи не всіх студентів, а лише окремі групи.

Ґрунтуючись на синергетичному підході, ми поєднали позанавчальну виховну роботу та навчально-виховну.

В. Маткін розглядав процес професійно-педагогічної підготовки на основі ціннісного синергетичного підходу, «так як він дозволяє розглядати можливості самоорганізації процесу розвитку інтересу до професійно-творчої діяльності, ініціюючи його на один з власних шляхів розвитку та вироблення професійно-ціннісних орієнтацій у майбутніх вчителів». «Хід розвитку можна прораховувати та керувати ним за допомогою зовнішнього впливу за схемою: керівний вплив – бажаний результат» [118, с. 8].

Синергетика, стверджує Е. Князева та С. Курдюмов, навчає нас бачити світ по-іншому: складно організованим системам не можна нав'язувати шляхи їх розвитку, але необхідно зрозуміти, як сприяти їх власним тенденціям розвитку. Проблема керованого розвитку набуває форми проблеми самоскерованого розвитку [75, с. 13]. Звідси виникає зростаюча роль зв'язків між позанавчальною та навчально-виховною роботою ВНЗ, роботою в одному напрямку формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

Коли йде мова про найважливіші сфери, де відбувається становлення ціннісного ставлення студентів аграрного ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, насамперед ми згадаємо про роль навчального процесу, його зміст, оскільки саме тут студенти здобувають уявлення про найважливіші цінності своєї професії, змісті та технологіях професійної діяльності. На думку І. Харламова, будь-яке виховання починається з навчання, базується на цьому

процесі та не може здійснюватися відірвано від нього [214]. З іншого боку, саме навчання потребує виховного підкріплення і, саме у формуванні морального ставлення. В цьому нерозривному зв'язку навчання та виховання, в їх органічній єдності проявляється важлива змістовна характеристика останнього та його значуща закономірність. Звідси безпосередньо висновок: не можна здійснювати дієвого виховання без добре організованого навчання, так само як і не можна успішно навчати без умілого виховання. Дисципліни, які вивчають студенти аграрних ВНЗ, мають багатий досвід взаємовідносин людини зі світом природи, пізнання її властивостей, забезпечення умов для відтворення природних ресурсів. Особливо важливим, з точки зору формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професії, є блок гуманітарних дисциплін, що забезпечують формування у свідомості майбутнього фахівця уявлення про загальнолюдські та професійні цінності, про те, яким повинен бути сучасний фахівець агропромислового комплексу.

Не менш важливими в цьому аспекті є і прикладні дисципліни, де студенти мають можливість розвитку практичних умінь та навичок, закріплення важливих професійних якостей в різноманітних видах практичної діяльності. Значення цих дисциплін визначаються тим, що вони дозволяють майбутньому фахівцю співставити ідеальне з реальним, бажане з дійсним, допомогти оцінити самого себе, свої здібності, свої реальні досягнення в освоєнні професійної майстерності. Особливо важливою в цьому плані є виробнича практика, в процесі якої відбувається закріплення особистого професійного досвіду студента, реальне долучення до професійної діяльності, самореалізація та самоствердження майбутнього фахівця у особистісно-значимій діяльності та відносинах. Практика – це вид діяльності, у якому студент уже не може бути не успішним, вона не дає йому можливості уникнути самого себе, відсторонитися від думки оточуючих, що оцінюють якість та зміст їх роботи. Практика стає «критерієм істини», мірилом якості підготовки фахівця до самостійної професійної діяльності.

Долучення студентів до професійної соціально-комунікативної діяльності сприяє усвідомленню себе особистістю, фахівцем, професіоналом, наближує до професійної майстерності. Участь студентів у професійних конкурсах та турнірах сприяє розвитку професійних умінь та навичок, закріпленню необхідних спеціальних знань.

Великі виховні можливості мають конкурси професійної майстерності, де майбутні фахівці демонструють свої вміння та навички, діляться першими професійними секретами своєї спеціальності. Проведення таких конкурсів та турнірів впливає на розвиток інтересу до своєї майбутньої професійної діяльності, створює необхідні передумови для самовдосконалення, творчої реалізації отриманих знань. Участь у предметно-перетворювальній діяльності: робота в полі, у майстерні сприяє вихованню у студентів почуття поваги до себе як майбутнього фахівця, створює відчуття долучення до важливої та необхідної діяльності для країни та суспільства.

Створення необхідних умов для творчої самореалізації особистості є важливим фактором в професійному становленні майбутнього фахівця. У навчальному закладі можуть бути створені гуртки чи клуби технічного моделювання, де студенти можуть працювати над створенням нових моделей сільськогосподарських машин, макетів аграрних комплексів. Участь у студентських конструкторських бюро розвиває технічне мислення, самостійність, ініціативу, соціальну активність особистості.

Сучасний фахівець-аграрій – не лише професіонал, а й людина, яка грамотно та кваліфіковано відстоює свою точку зору, відповідально ставиться до професійної діяльності, об'єктивно оцінює свої знання та здібності, професійні навички. Саморефлексія розвиває в особистості студента прагнення до професійного самовдосконалення, збагачення духовного та професійного досвіду.

Бережливе ставлення до землі, виробничої техніки є одним із показників акуратності, господарності фахівця-аграрія. Студент, що байдуже ставиться до

оточуючого середовища, землі, знарядь своєї праці, не стане гарним господарем на землі.

Формування бережливого ставлення до домашньої обстановки, свого робочого місця є важливим моментом становлення фахівця. В умовах аграрного виробництва бережливе ставлення до техніки, ергономічна організація робочого місця є одним з показників добросовісності, відповідальності фахівця, його майстерності. Виховання таких якостей як акуратність, прагнення до підтримання порядку, чистоти в помешканні та на робочому місці здійснюється в процесі етичних бесід, тематичних вечорів, кураторських годин, виробничих практик, екскурсій на аграрні підприємства.

Вся сукупність навчальних дисциплін, виробничих практик залишилась би нейтральним фактором, якби за кожним з цих видів діяльності не стояла особистість викладача ВНЗ, керівника, майстра, що втілює образ професіоналізму, у справах втілює стандарт ставлення до реалій соціального та професійного буття. В першу чергу з ним порівнює себе майбутній фахівець-аграрій, на його прикладі будує програму свого власного розвитку, у ньому знаходить зразок для наслідування. У цьому аспекті виховне значення має кожна деталь, дрібниця в образі та спілкуванні педагога, що виражає його особистісну та суспільну позицію, його світосприйняття, ставлення до природи, людей, самого себе, соціальної та професійної діяльності.

Найважливішим фактором долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи є спеціально організований процес професійного виховання студентів, у якому чітко проглядається внутрішня логіка його організації. Процес професійного виховання ми розуміємо як гармонійне поєднання фундаментальних знань, мотиваційно-моральної сфери, адекватних способів поведінки та професійної діяльності; як процес цілеспрямованого впливу на свідомість та поведінку студентів з метою формування у них певних якостей фахівця; як свідомо організований процес, у якому майбутній фахівець виступає як суб'єкт саморозвитку, самопізнання, самовиховання та самореалізації, здійснюючи

набуття морально-духовних та професійних цінностей, що акумульовані в культурі та освіті.

Зміст, сутність процесу професійного виховання студентів полягає в організації «послідовної взаємодії» викладачів та студентів, що спрямовані на розвиток побудови їх відносин з дійсністю у всьому різноманітті її проявів. На думку В. Сластьоніна, «в основі виховного процесу лежить система виховних відносин, що забезпечує взаємодію вихователів та вихованців відповідно до суспільно заданих цілей формування особистості. Будь-який тип виховного ставлення завжди пов'язаний з прагненням змінити людину, вплинути на її внутрішню позицію, поведінку, діяльність, керувати формуванням її особистості» [184, с.197].

Важливу роль у процесі професійного виховання набувають відносини, що формуються між учасниками виховного процесу. Відомо, що в процесі виховання беруть участь різні суб'єкти виховання. Традиційно, об'єктами виховання виступають вихованці (студенти), тобто ті особи, на яких цілеспрямовано здійснюється педагогічний вплив. Досить часто суб'єкт-об'єктні відносини переважають у процесі виховання, але максимальна ефективність професійного виховання досягається лише тоді, коли встановлюються суб'єкт-суб'єктні відносини, в яких майбутній фахівець не є пасивним об'єктом виховання, а сам прагне до професійного зростання, здійснює професійне самовиховання, створює умови творчої самореалізації. Суб'єктами професійного виховання є насамперед самі студенти, викладачі, керівники виробничої практики, куратори.

У зв'язку з цим варто відмітити особливу роль куратора як суб'єкта виховання в процесі професійного становлення студентів. У ВНЗ виконання обов'язків куратора є дещо формальним. Але при належному виконанні ролі наставника, куратор має величезний виховний потенціал в особистісному та професійному становленні майбутнього фахівця; він є організатором різноманітної діяльності студентів, моделює виховне середовище, у якому й відбувається професійне виховання студентів.

Важливо, що ця робота спрямована не лише на теоретичний аспект (професійно-ціннісна спрямованість інформації), але й на практичний (долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності). Здійснюючи формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності в системі навчально-виховної та позанавчальної роботи ВНЗ, ми забезпечуємо змістову єдність культур технічної та гуманітарної. Поєднання педагогічних методів впливу з професійно-ціннісними видами діяльності забезпечує ефективне формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

Професійне становлення майбутніх фахівців-аграріїв відбувається в процесі засвоєння соціально-значимих та професійно-необхідних умінь та навичок, зразків професійної поведінки, які дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність. Ціннісне ставлення є основою стабільності, успіху та високої майстерності фахівця в майбутньому.

2.3. Розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі

Становлення професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця відбувається у навчально-виховному процесі ВНЗ. Результативність цього процесу суттєво залежить від прагнення викладача зорієнтувати власну діяльність на розвиток особистості студента. Духовна сутність та моральні цінності мають стати запорукою взаємодії викладача та студента.

Розв'язання різноманітних проблеми, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, висвітлено у працях сучасних українських вчених (О. Глузман, О. Друганова, С. Золотухіна, М. Євтух, В. Курило, О. Микитюк, С. Микитюк, В. Майбородова, Н. Побірченко, Н. Пузиркова, О. Рацул). Емоційно-комунікативну сторону навчальної взаємодії аналізують у своїх працях Е. Беленкіна, Л. Жарова, В. Кан-Калик, В. Котов, М. Никандрова.

Взаємодія, з точки зору сучасної соціології, – це процес безпосереднього чи опосередкованого взаємного впливу людей, що спричиняє обумовленість та

зв'язок між ними. Саме обумовленість є головною особливістю взаємодії, коли кожна зі сторін є і причиною, і одночасно наслідком зворотного впливу протилежної сторони, що визначає розвиток об'єктів та їх структур.

Але взаємодія – це не лише вплив людей одне на одного, а й безпосередня організація їх спільних дій, що дозволяє групі реалізувати спільну для її членів мету.

Наше дослідження має за мету формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності. Тому взаємодія між суб'єктами освітнього, в тому числі і виховного процесу вищого аграрного навчального закладу має бути спрямована на досягнення цієї мети.

Взаємодія існує у вигляді двох компонентів: змісту та стилю. Зміст взаємодії визначає, з якого приводу виникає та чи інша взаємодія, а стиль – вказує на те, як людина взаємодіє з оточуючими.

У формуванні ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності нам слід зазначити критерії продуктивного стилю як плідного способу контакту, що сприяє встановленню та продовженню стосунків, розкриттю особистісного потенціалу та досягнення ефективного результату у спільній діяльності. Отже, для продуктивної взаємодії важливий характер активності в позиції з партнером (гуманітаризація освіти передбачає суб'єкт - суб'єктні відносини); характер поставленої мети (важлива спільна розробка близької та далекої мети); характер відповідальності (відповідальність за результат несуть всі учасники взаємодії).

Практична взаємодія людей супроводжується спілкуванням, що забезпечує планування, здійснення та контроль цієї діяльності.

Спілкування – це складний різноплановий процес встановлення та розвитку контактів та зв'язків між людьми, які виникли завдяки потребі у спільній діяльності та передбачають обмін інформацією й напрацювання єдиної стратегії взаємодії. Спілкування здійснюється за допомогою вербального та невербального впливу та передбачає зміни у пізнавальній, мотиваційній, емоційній та конотативній сферах учасників взаємодії.

Розробляючи комплекс педагогічних умов, ми виходили з того, що формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності здійснюється в діяльності. Діяльність супроводжується спілкуванням. Як відомо, спілкування поліфункціональне. Воно виступає як і засіб управління в ВНЗ, так і як засіб формування ставлення до професійної діяльності.

В. Кан-Калик зауважував, що виховання буде ефективним у тому випадку, якщо у вихованця викликане позитивне ставлення до того, що ми хочемо у нього виховати. До того ж, те чи інше ставлення завжди формується завдяки спілкуванню [69, с.37]. Успішність спілкування є передумовою ефективного оволодіння студентами майбутньою професією.

При організації процесу професійної підготовки студентів у вищій школі ми надаємо спілкуванню особливого значення. Це обумовлено функціями спілкування: організаційною, інформаційною, ціннісно-орієнтованою, розвивальною та корегувальною [178, с.39].

Організаційна функція спілкування сприяє встановленню взаємодії учасників педагогічного процесу, який пов'язаний з формуванням усіх компонентів ціннісного ставлення. В даному випадку спілкування є засобом організації педагогічного процесу.

Інформаційна функція спілкування полягає в усвідомленні мети навчання, сутності майбутньої професійної діяльності. Ця функція забезпечує обмін інформацією про майбутню професійну діяльність.

Ціннісно-орієнтована функція спілкування полягає в оцінці взаємодії учасників педагогічного процесу, в отриманні інформації, що сприяє формуванню ціннісного ставлення студентів ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

Розвивальна функція спілкування виступає як рушійна сила, засіб підвищення кваліфікації студента, що виявляється у розвитку навиків ділового спілкування, формування установки, переконання, професійного спрямування, ціннісного ставлення особистості до професійної діяльності.

Корегувальна функція спілкування полягає в забезпеченні розуміння учасниками спілкування одне одного, у встановленні між ними контакту, в прийнятті узгоджених рішень, у взаємній корекції спілкування, подоланні бар'єрів спілкування.

Невід'ємною складовою будь-якої трудової діяльності є професійне спілкування. За А. Бодальовим, «трудова діяльність також обумовлює та програмує зміст і характер ділового спілкування людей, що беруть участь у створенні матеріального продукту. Багато фактів свідчать про те, що характеристики міжособистісного спілкування у праці пов'язані з технологією створення продукту, розподіленням функцій між виконавцями і з конкретними особливостями того чи іншого трудового процесу» [22, с. 11].

Освітній процес ВНЗ є тим середовищем, у якому особистість набуває якостей, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності. Суттєвим чинником виникнення та розвитку цих якостей є міжособистісна взаємодія, що виникає у процесі спілкування.

Основу всіх взаємодій, які відбуваються між людьми у межах людського буття складає саме діалог [107, с. 45]. Під час навчально-виховного процесу діалог є важливою формою взаємодії його учасників.

З позиції аксіологічного підходу діалог – це форма спілкування, яка передбачає прийняття партнерами цінностей один одного, орієнтацію кожного на розуміння і визнання один одного.

Однією з функцій вищої освіти є комунікативна, сутність якої полягає у забезпеченні взаємодії між викладачами та студентами з метою обміну думками, почуттями, світоглядними та ціннісними позиціями. Як зазначає І. Зязюн, комунікація пов'язана зі спілкуванням, передаванням інформації від однієї людини до іншої. Це є «специфічна форма взаємодії людей у процесі пізнавально-трудової діяльності за допомогою мови чи інших знакових систем» [64, с.132].

У контексті нашого дослідження аксіологічна спрямованість пов'язана з актуалізацією конкретних цінностей та можливостей студентів, а

комунікативна – з забезпеченням навчально-виховного діалогу зі студентами у взаємодії, обговоренні, осмисленні, практичному вирішенні питань формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

Проблемам комунікативної підготовки в основному присвячені праці стосовно підготовки майбутніх педагогів: теоретико-методологічні основи професійного спілкування (А. Киричук, С. Максименко, А. Синиця, проблеми педагогічної взаємодії (Г. Бал, М. Вієвська, Л. Нечаєва); формування комунікативних вмінь і навичок (З. Білоусова, І. Кирилова, М. Васильєва, В. Каплинський); способи комунікативної підготовки вчителя (О. Березюк, В. Наумов). У аграрній освіті питання комунікативної взаємодії допоки не акцентовано, тому вищезазначені пошуки стануть нам за основу.

Комунікативність як складова спілкування передбачає створення умов для обміну думками, поглядами, висловлювання власних позицій та міркувань, а також дотримання викладачами під час спілкування зі студентами відповідного такту, стилю й образу поведінки, які б сприяли встановленню діалогічних відносин.

У юнацькому віці принципово нові особливості комунікативної сфери не формуються, а розвивається те, що було закладено на попередніх етапах. Особливості комунікативної сфери продовжують впливати на розвиток особистості, оскільки формування самоідентичності, розвиток самосвідомості та професійне самовизначення, які є основними новоутвореннями цього вікового періоду, тісно пов'язані з долученням суб'єкта до системи соціальних відносин (освітнього середовища ВНЗ). У той же час успішна адаптація та набуття почуття самоідентичності шляхом долучення до професійно-ціннісної діяльності, забезпечить умови для формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Комунікативні дії людина може освоїти і самостійно і на момент вступу до вишу студент має певний набір комунікативних вмінь. Але ці вміння не

завжди ефективні. Опанувати способи ефективної комунікативної взаємодії можливо лише опинившись у професійно-ціннісному середовищі.

У свою чергу професорсько-викладацький склад вищого навчального закладу покликаний створити необхідні умови для плідного діалогу зі студентами, належній організації навчально-виховного процесу: лекцій, семінарів, дискусій, тренінгів, публічних, групових та індивідуальних форм обговорення питань, які цікавлять студентську аудиторію. При цьому потребує особливої уваги готовність викладачів брати участь у публічних дискусіях, колективних обговореннях, вечорах запитань і відповідей, професійних клубах, громадських слуханнях, присвячених актуальним проблемам професійного розвитку.

Гуманізація системи освіти визначає головний принцип взаємодії викладача та студента – це суб'єкт-суб'єктні відносини, що ґрунтуються на діалозі учасників. На всіх етапах підготовки майбутніх аграріїв переважає діалогічна взаємодія, що дає можливість створити сприятливі умови для формування ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Сучасні умови викладання у вишах значно розширюють можливості взаємодії викладача і студента, завдяки використанню нових та вдосконаленню традиційних методів освітнього процесу. У будь-якому випадку, кожен має безліч можливостей реалізувати свою суб'єктну активність, продемонструвати позицію, виявити ставлення. Навіть монологічна за своєю сутністю лекція може бути використана для розвитку діалогічно комунікативної взаємодії, за умови обговорення мотивації до вивчення теми, звернення до досвіду студентів, акцентування уваги на тому, що студенти вже знають, надання можливостей зворотного зв'язку.

Формою діалогічно комунікативної взаємодії на семінарських заняттях є переважно дискусія. Її ефективність забезпечується почерговістю у виступах, реалізацією прав кожного на власну думку, орієнтуванням учасників на чіткість та обґрунтованість аргументації. Тренінги, як і дискусія, є інтерактивними методами у навчанні та вихованні. Перевага тренінгу в тому,

що відбувається природне входження в проблему та створюються сприятливі умови для практичного вирішення цього питання.

У спільній професійній діяльності колективу виникають взаємовідносини, спілкування, зумовлене колом інтересів, що найчастіше обмежується обміном інформацією стосовно спільної праці або навчання, використовуються професійні поняття, науково-технічна термінологія, яка обумовлює ступінь взаєморозуміння під час виконання колективної роботи.

Для забезпечення ефективної суспільної діяльності необхідний достатній ступінь професійної мовної компетенції.

Щоб подолати цю проблему, потрібна активна участь педагогів-викладачів, які мають вплив на студентів не тільки, коли передають їм свої знання, уміння і навички майбутньої професії, але і виховують студентство та формують мовну компетенцію як складову ціннісного ставлення, зокрема навички професійного спілкування, які вдосконалюються під час проведення студентами семінарів, у виступах на студентських конференціях, при реферуванні літератури тощо.

В. Кан-Калік називає різновидом професійного спілкування педагогічне спілкування, «яке виступає як невід'ємний елемент діяльності організатора, вихователя, керівника, майстра виробничого навчання, лікаря та ін.» [69, с. 10]. Саме педагогічно-професійне спілкування з боку педагога, який допомагає навчатися, оволодівати знаннями, формує зі студента майбутнього фахівця, має найбільший вплив на студента. Викладач повинен встановлювати контакт зі студентом, формувати не тільки професійні знання, а і навички спілкування, налаштовувати на той рівень професійної та мовленнєвої культури, якою володіє сам, – розвивати діалогічно комунікативну взаємодію. Особливий вплив на професійне спілкування має педагог, що викладає вузькоспеціалізовані дисципліни, тому що вони більше насичені спеціалізованою (фаховою) лексикою.

Професійне та соціально-ціннісне спілкування можна забезпечити шляхом проведення бесід з провідними фахівцями виробничої практики, а також через використання ігрових методів навчання.

Відповідно до визначення, ціннісне ставлення до професійної діяльності є стійкою внутрішньою позицією особистості. Позиція формується під впливом вербальних методів. Грамотний процес взаємодії у спілкуванні – це і метод, і середовище формування ставлення до будь-чого. Це свідчить про те, що діалогічно-комунікативна взаємодія студентів та викладачів може виступати і засобом, і середовищем формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності.

Однак у рамках нашого дослідження діалогічно-комунікативна взаємодія студента-майбутнього аграрія має забезпечувати формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, тому розвиватися вона має у професійно-ціннісному середовищі.

Сучасний етап розвитку суспільства викликає потребу у підготовці фахівців, які б відповідали вимогам сучасного ринку праці. Тому вища освіта має озброїти теперішнього студента і майбутнього професіонала не лише традиційним набором професійних знань, умінь та навичок, а й створити умови для розвитку особистісного потенціалу, підготувати випускника до продуктивної самостійної діяльності у професійній та життєвій сферах. Компетентнісний підхід на перше місце ставить не інформованість фахівця, а його вміння вирішувати проблеми, які виникають у професійній діяльності та міжособистісній взаємодії.

Інструментом у формуванні діалогічно-комунікативної взаємодії застосовують особистісно-зорієнтовані методики – тренінги та ділові ігри. Вони є дієвою формою навчання, що робить більш активною навчальну діяльність, моделюють професійні ситуації та дають можливість їх аналізувати та виконувати оптимальні дії в майбутньому. Комплекси тренінгів та ділових ігор дають можливість створювати та об'єднувати колектив, налагоджувати взаємодію у ньому, активують розум, налаштовують на

пошуки оптимальних рішень у ситуативних завданнях, надають можливість проявляти та вдосконалювати свої творчі навички, сприяють розвитку уміння орієнтуватися у реальних життєвих ситуаціях, дають професійну стійкість, виробляють активне ставлення до життя, до майбутньої професійної діяльності та цілеспрямованість у досягненні мети.

А. Макаренко писав: «Є ще один важливий метод – гра... треба, насамперед, сказати, що між грою та роботою немає такої великої різниці... У кожній гарній грі є, перш за все, робоче зусилля думки... Дехто вважає, що робота відрізняється від гри тим, що в роботі є відповідальність, а у грі її немає. Це неправильно: у гріє така ж сама велика відповідальність, як і в роботі, звичайно ж, у грі гарній, правильній...» [30, с. 367–368].

Ігрові технології – це сукупність процесів та методів навчання, що представляють собою форму пізнавальної діяльності слухачів в умовних ситуаціях спрямованих на формування у них педагогічних здібностей, знань, вмінь та особистих якостей у процесі вирішення педагогічних завдань [8, с. 34].

Так, наприклад, вітчизняна дослідниця В. Свистун найефективнішими інтерактивними технологіями навчання, які зокрема сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі, визначає імітаційні, організаційно-діяльнісні й ділові ігри, прийоми активізації навчальної діяльності, евристичні технології генерування ідей і різні види тренінгів [179, с. 43].

І. Коротяєва, досліджуючи ділову гру як засіб професійного та пізнавального інтересу студентів, доводить, що «її сутність полягає в наступному: ділова гра розглядається як засіб контекстного навчання, при якому засвоєння знань, формування вмінь та звичок наче покладені в основу професійної діяльності, що представлена в навчанні в певній модельній формі. В контекстному навчання, як і в традиційному, навчальний матеріал подається за допомогою відповідних знаків, знакових систем і є знанням, яке необхідно засвоїти» [44, с. 9].

Велика кількість професійних поразок спричинена відсутністю стратегічних звичок в побудові власної професійної моделі. Рівень професійної зрілості залежить від здатності педагога реалізувати на методологічному рівні стратегічний шлях: від духовно-прогностичного цілепокладання через структурну побудову системи знань до організації отримання кінцевого результату, спрямованого на нарощування ментальних цінностей [69, с. 179]. Практику педагогічної гри можна вважати успішною тоді, коли студенти отримують не лише більш конкретні уявлення про майбутню професійну діяльність, але й розвивають аналітичні здібності, синтезують культуру діяльності, у них формується цілісна понятійна система. Таким чином, гра надає можливість кожному студенту відчувати себе суб'єктом педагогічного процесу, проявляти та розвивати свою особистість. Це зумовлено тим, що у грі відбувається здійснення бажання майбутнього фахівця проявити свої здібності та придатність до професійної діяльності. «У грі відбуваються лише ті дії, цілі яких мають значення для індивіда за їх власним внутрішнім змістом» [74, с. 590].

М. Віленський, П. Образцов та А. Уман виділяють особливості навчальних ігор [30, с.148]:

- багатоваріативність та багато альтернативність рішень, з яких потрібно вибрати найбільш раціональне;
- необхідність приймати рішення в умовах невизначеності в обставинах умовної практики;
- різноманіття умов проведення гри, що відрізняються від стандартних, які можливо з'являться в майбутній професійній діяльності фахівця;
- звужені часові рамки, можливість неодноразового повтору ситуації;
- наочність наслідків прийнятих рішень;
- інтеграція теоретичних знань з практикою професійної діяльності, набуття навиків роботи за фахом;
- широкі можливості індивідуалізації навчання.

У грі розвивається продуктивне творче пошукове мислення студентів стосовно виконання майбутніх посадових обов'язків та функцій.

Навчальні ігри розвивають та закріплюють у студентів навички самостійної роботи, вміння професійно мислити, вирішувати завдання та керувати колективом, приймати рішення та організовувати їх виконання. У процесі гри у тих, хто навчається, виробляються наступні вміння та навички:

- накопичення та аналіз інформації, що необхідна для прийняття рішень;
- прийняття рішень в умовах неповної чи недостатньо достовірної інформації, оцінки ефективності рішень, що приймаються;
- аналіз певного типу завдань;
- встановлення зв'язків між різними сферами майбутньої професійної діяльності;
- роботи в колективі, напрацювання колегіальних рішень, з використанням прийомів групового мислення;
- абстрактного та образного мислення як основи ефективного творчого використання системного підходу до досліджень процесів та явищ [30, с. 149].

Таким чином, ігровий метод сприяє створенню професійно-ціннісного середовища, розвиває активність та творчу свободу суб'єктів, і, як наслідок, створює умови для розвитку ціннісного ставлення до професійної діяльності.

У рамках нашого дослідження діалогічно-комунікативна взаємодія у освітньому процесі ВНЗ має сприяти формуванню ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, тому розвиватися вона має у професійно-ціннісному середовищі.

У дослідженнях В. Давидова, В. Рубцова, В. Панова, В. Левіна розглядається освітнє середовище, що виступає як комплекс умов, впливу та можливостей становлення (формування) особистості за культурно-заданим зразком, що виникає в зв'язку з суспільною потребою у вторинній соціалізації індивіда [47, с. 6].

Тип освітнього середовища визначається, насамперед, тими умовами та можливостями даного середовища, що сприяють розвитку активності (чи пасивності) дитини з її особистісною свободою (чи залежністю)(В. Ясвін). Різноманітні поєднання цих якостей дозволяють класифікувати освітнє середовище умовно на чотири типи: безтурботне (свобода-пасивність), догматичне (залежність-пасивність), кар'єрне (залежність-активність) та творче (свобода-активність) [232, с. 106].

Розвиток вільної та активної особистості можливий лише у творчому середовищі. Встановлено, що в освітніх системах, у яких переважають особистісно-орієнтовані моделі домінує творче освітнє середовище [212, с. 95–105]. В зв'язку з тим, що одним із критеріїв ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності є творче ставлення, у своєму дослідженні ми опиралися на особистісно-орієнтований підхід як передумову його забезпечення.

У роботах В. Авдєєва, І. Богданова, Г. Ковальова, Н. Крилової, С. Сергєєва обґрунтовано зміст поняття освітнього середовища як самостійного та родового стосовно таких понять як «сімейне середовище», «шкільне середовище», визначено відношення освітнього середовища до оточуючого середовища (за дослідженнями Д. Марковича, Дж. Гібсона, М. Черноушека, Б. Крауса) [130, с. 7].

Особистісно-професійне середовище за певних умов здатне суттєво впливати на становлення майбутнього фахівця. Вдале моделювання педагогами такого середовища позитивно впливає на формування самооцінки, професійного зростання особистості студента. Порівнюючи себе з іншими, реально оцінюючи свої професійні досягнення, майбутній фахівець прагне до підкорення намічених висот, ставить перед собою певну мету, досягнення якої свідчить про позитивну динаміку саморозвитку особистості. В. Сластьонін зауважує, що «... для управління та самоуправління процесом формування фахівця необхідно, щоб і студент, і викладач подумки звертались до мети своєї діяльності» [185, с. 68]. Постійне прагнення до досягнення мети-

результату є необхідною умовою формування активної життєвої позиції особистості майбутнього фахівця-аграрія.

Професійно-ціннісне виховання є послідовним, діалектичним рухом студента до добровільно прийнятої ним мети, а результатом цього руху є набуття майбутнім фахівцем системи професійних цінностей та ідеалів, розширення його духовних потреб та інтересів, соціально-цінних мотивів, збагачення емоційної сфери, моральних та естетичних почуттів, здатності до емпатії, опанування прикладних професійних умінь, навичок, звичок, досвіду, саморефлексії.

Метою професійного-ціннісного виховання майбутнього аграрія є певний віддалений результат, який загалом є складним інтегральним системним особистісним утворенням – ставленням до професійної діяльності, на набуття якого і спрямована внутрішня активність студента. А професійно-ціннісне виховання як таке є управлінням розвитку особистості майбутнього фахівця шляхом моделювання середовища його буття, занурення його в «базову культуру» – професійно-трудова, морально-духовна, художньо-естетична, фізична, як долучення його до активних соціальних відносин з середовищем у процесі творчої самореалізації.

Будучи родовим поняттям освітнього середовища професійно-ціннісне середовище має свої особливості. Під професійно-ціннісним середовищем ми розуміємо систему впливу та умов формування особистості професіонала за заданим зразком, а також можливості для його формування, що знаходяться в соціальному та просторово-предметному оточенні. Професійно-ціннісне середовище сприяє зміні позиції студента; створенню можливостей для зміни стереотипів; формуванню позитивної моделі поведінки особистості; реалізації активності студентів; динамізму та інтенсивності спілкування; створенню сприятливої емоційно-психологічної атмосфери.

Професійно-ціннісне середовище має комунікативну основу. Використання комунікації як комплексного впливу в професійно-ціннісному середовищі дозволяє виділити його параметри. В нашому дослідженні були

адаптовані характеристики освітнього та виховного середовища, що представлені в роботах А. Кушко, Т. Менг, А. Рябініна до професійно-ціннісного середовища [88, с. 4–6]. Таким чином, професійно-ціннісне середовище має наступні параметри: насиченість, доступність та узгодження з ціннісними орієнтаціями студентів, створення гармонійної атмосфери партнерства, емоційність та ціннісний зміст.

Насиченість професійно-ціннісного середовища є якісною характеристикою та забезпечується кількістю заходів професійно-ціннісного спрямування, кількістю суб'єктів виховання в цьому середовищі, щільністю методичного забезпечення.

Доступність професійно-ціннісного середовища означає долучення всіх бажаючих суб'єктів професійної підготовки до цього середовища. Цей параметр професійно-ціннісного середовища також спирається на принципи гуманізму, демократизму та культуровідповідності, забезпечуючи свободу вибору учасників процесу професійної підготовки.

Узгодженість з ціннісними орієнтаціями студентів характеризує професійно-ціннісне середовище, що надає суб'єктам середовища можливість задоволення своїх ціннісних орієнтацій на спілкування, професію, пізнання, самостійність та творчість.

Гармонійна атмосфера партнерства як один з параметрів професійно-ціннісного середовища створюється завдяки розширенню форм та методів навчально-виховної роботи ВНЗ.

Емоційність професійно-ціннісного середовища – параметр середовища, що характеризує зміст, якість та динаміку емоцій та почуттів, що виникають у суб'єктів взаємодії. Змістовний бік емоційності професійно-ціннісного середовища представлено ситуаціями, що мають особливе значення для суб'єкта (студента), наприклад, «ефект зустрічі». Емоційність середовища підштовхує до активності та цим сприяє формуванню у студентів ставлення до професійної діяльності як до соціально та особистісно значущої потреби та фактору, що створює можливості особистісного зростання.

Ціннісний зміст цього середовища визначає інформація, що сприяє формуванню компонентів ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності: професійна спрямованість, моральна самосвідомість, емоційно-вольова стійкість та творче ставлення до професійної діяльності. Практичні заняття з розвитку комунікативної компетентності студентів у контексті формування ціннісного ставлення до професійної діяльності є методом, що створює професійно-ціннісне середовище.

Варто зауважити, що, розробляючи цю методику, ми покладались на акмеологічний підхід. Предметом акмеології є творчий потенціал людини, закономірності та умови досягнення суб'єктом діяльності різноманітних рівнів розкриття творчого потенціалу, вершин самореалізації. Найвищим рівнем ціннісного ставлення до професійної діяльності є творче ставлення [46, с. 117]. Спираючись на акмеологічний підхід, ми намагалися озброїти суб'єкта діяльності (студента) знаннями та технологіями, що уможливають його самореалізацію у різних сферах діяльності, в тому числі і в галузі вибраної ним професії.

Таким чином, розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії в професійно-ціннісному середовищі сприяє формуванню ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності завдяки набуттю необхідного рівня особистісного та професійного досвіду для взаємодії з оточуючими та успішного виконання своєї професійно-соціальної ролі.

Кожна з педагогічних умов сприяє формуванню ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, але лише в комплексі вони забезпечують найбільший ефект. Зона взаємодії усіх педагогічних умов – це і є зона формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури дозволив нам розробити комплекс педагогічних умов формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, що включає:

- забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки;

- долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі навчально-виховної та позанавчальної роботи;
- розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

Під ціннісним спрямуванням змісту професійної підготовки ми розуміємо інтегровану характеристику компонентів виховної системи, що ініціюється спрямованістю цілей професійної підготовки на оволодіння основами професіоналізму, та підкріплену цінностями професійної діяльності.

Професійно-ціннісна діяльність – діяльність, в процесі якої цілеспрямовано розвивається активність студентів у набутті професійних знань, умінь та навичок.

У нашому дослідженні діалогічно-комунікативну взаємодією ми розуміємо як процес взаємного застосування особистісного та професійного досвіду у процесі спілкування з оточуючими для успішного виконання своєї професійно-соціальної ролі.

Професійно-ціннісне середовище – система впливу та умов формування особистості професіонала за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що існують в соціальному та просторово-предметному оточенні, та мають комунікативну основу.

Формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності необхідно здійснювати в контексті особистісно-орієнтованого, діяльнісного, синергетичного та акмеологічного підходів.

Висновки до другого розділу

1. У нашому дослідженні формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності представляє закономірну та цілеспрямовану зміну ставлення студента до майбутньої професійної діяльності шляхом зміни соціального середовища, зразків поведінки (викладачі, спеціалісти-професіонали) та долучення суб'єкта до процесу виховання (в широкому розумінні цього слова), внаслідок чого формується нова якість, властивість суб'єкта – ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

2. Проведений теоретичний аналіз наукової літератури та практики формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності дозволив визначити комплекс таких педагогічних умов:

- забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки;
- долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи;
- розвиток діалогічно комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

3. Забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки є створення спеціально відібраними формами та методами виховання умов, що розкривають значущість майбутньої професійної діяльності. Ціннісне спрямування змісту професійної підготовки – інтегрована характеристика компонентів виховної системи, яка ініційована спрямуванням цілей професійної підготовки на оволодіння основами професіоналізму, підкріплена цінностями професійної діяльності та реалізується шляхом доречно підібраних методів та засобів, що сприяють формуванню ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності.

4. Професійно-ціннісну діяльність ми розуміємо як діяльність, в процесі якої цілеспрямовано розвивається активність студентів у набутті професійних знань, умінь та навичок.

5. Діалогічно-комунікативна взаємодія – це процес взаємного застосування особистісного та професійного досвіду у процесі спілкування з оточуючими для успішного виконання своєї професійно-соціальної ролі.

6. Професійно-ціннісне середовище – це система впливу та умов формування особистості професіонала за заданим зразком, а також можливості для його формування, що знаходяться у соціальному та просторово-предметному оточенні. Професійно-ціннісне середовище має комунікативну основу. Розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі сприяє зміні позиції студента; створенню можливостей для зміни стереотипів; формуванню позитивної моделі поведінки особистості; реалізації активності студентів; динамізму та інтенсивності спілкування; створенню сприятливої емоційно-психологічної атмосфери.

7. Виділений нами комплекс педагогічних умов формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності є лише частиною цілісного процесу професійної підготовки майбутнього фахівця в ВНЗ і доводить свою ефективність лише в тому випадку, коли його частини взаємопов'язані та використовуються в комплексі.

Отримані висновки є підставою для проведення експериментального етапу дослідження з визначення міри впливу розробленого комплексу педагогічних умов та створення методики формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності.

Матеріали дослідження відображені у наукових публікаціях [92; 96; 97; 98; 100].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Виходячи з теоретичних положень, викладених нами в другому розділі, в даному параграфі ми розглянемо програму організації експериментальної роботи, що передбачає:

- мету та завдання дослідно-експериментальної роботи;
- принципи організації дослідно-експериментальної роботи;
- завдання, науково-педагогічні методи та організаційно-методичні особливості експериментального та аналітико-результативного етапів дослідно-експериментальної роботи.

Метою дослідно-експериментальної роботи є перевірка ефективності впливу комплексу педагогічних умов на формування ціннісного ставлення студентів аграрного ВНЗ до професійної діяльності.

Сформульована мета визначила характер основних завдань, які розв'язувалися нами в ході дослідно-експериментальної роботи:

1. Дослідно-експериментальним шляхом перевірити та уточнити, що запропонований нами комплекс педагогічних умов, необхідний і достатній для формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності.

2. Спираючись на результати дослідження, розробити, апробувати та впровадити в систему навчально-виховної та позанавчальної роботи ВНЗ методичне забезпечення щодо формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності.

3.1. Методика проведення формувального етапу експерименту

Як відомо, на ефективність застосування експериментального дослідження педагогічних явищ істотно впливає система загальнонаукових і конкретно-наукових принципів, яка відображає загальні вимоги до організації

та проведення дослідно-експериментальної роботи. У своєму дослідженні ми спиралися на такі принципи.

Принцип демократизму передбачає надання студентам певних свобод для саморозвитку, самовиховання, саморегуляції, самореалізації, забезпечення громадянських прав студентів та створення умов для реалізації ціннісних орієнтації в процесі професійної підготовки, забезпечення взаємної поваги, такту і терпіння у взаємодії педагогів і студентів.

Принцип культуровідповідності у виховному процесі опирається на професійну культуру. Цей принцип орієнтує педагогів і студентів на ставлення до освіти – як до культурного процесу; до ВНЗ – як до цілісного культурно-освітнього простору, де відтворюються образи професійної культури, здійснюється виховання професіонала [189, с. 57].

Принцип зв'язку виховання з життям і виробничою практикою має на увазі єдність теорії і практики [162, с. 350]. Формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності не можна розглядати окремо від практики. Цей принцип дозволяє здійснювати формування даних відносини з опорою на процес проходження студентами практики: на другому курсі – ознайомчої, на третьому і четвертому курсах – виробничої. Це сприяє більш глибокому освоєнню студентами професійної діяльності.

Принцип гуманізму передбачає поважні відносини між педагогами і студентами, терпимість до думки студентів, добре та уважне ставлення до них, створення психологічного комфорту, в якому особистість відчуває себе захищеною, потрібною і значимою. Реалізація даного принципу забезпечується добровільним долученням студентів до тієї чи іншої діяльності, попередженням негативних наслідків у процесі педагогічного впливу, врахуванням інтересів студентів, їх уподобань, а також спонуканням до розвитку нових інтересів [189, с. 7, 29].

Принцип формування особистості в колективі передбачає взаємозумовленість і взаємопов'язаність особистості та колективу. Розвиток особистості студента залежить від рівня розвитку студентського колективу,

структури, ділових і міжособистісних відносин, які склалися в ньому. З іншого боку, активність студентів, рівень їх розвитку, їх можливості та здібності обумовлюють виховну силу і вплив колективу [185, с. 348]. Формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності здійснюється в студентському колективі. Включення студента в колективні відносини сприяє формуванню всіх компонентів ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Принцип ефективності. Суть його полягає в тому, що отримані в процесі дослідження результати, повинні бути вище результатів, зафіксованих у типових, стандартних умовах, за один і той же час, при одних і тих же матеріальних і фінансових ресурсах [188, с. 29]. Даним принципом ми керувалися при аналізі теорії і практики, висунення гіпотези, а також при плануванні умов проведення дослідно-експериментальної роботи, аналізі та оцінці отриманих експериментальних даних.

Достовірність отриманих в експерименті результатів багато в чому залежить від умов, в яких він проводився, оскільки ці «умови можуть створити прямий або непрямий вплив на стан або діяльність досліджуваного педагогічного об'єкта і виступати в якості неконтрольованих експериментальних змінних» [42, с. 419]. Опишемо умови організації та проведення дослідно-експериментальної роботи.

Дослідно-експериментальна робота проводилася у Вінницькому національному аграрному університеті, Уманському університеті садівництва, Національному університеті біоресурсів і природокористування України з 2008 по 2012 рік. Всього в дослідженні на констатувальному та формувальному етапах експерименту було задіяно 506 студентів денного відділення.

Дослідження здійснювалося в три етапи. У таблиці 10 представлені конкретні завдання кожного етапу та методи науково-педагогічного дослідження, які ми використовували в процесі дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 10. Етапи дослідно-експериментальної роботи

<i>Пошуково-підготовчий етап (2008–2009 рр.)</i>	
<i>Завдання</i>	<i>Методи</i>
1. Вивчити, узагальнити та систематизувати інформацію про проблему дослідження в філософській, педагогічній та психологічній літературі та практиці. 2. Розробити понятійний апарат дослідження, сформулювати гіпотезу, визначити педагогічні умови. 3. Визначити рівень сформованості ціннісного ставлення до професійної діяльності студентів контрольної та експериментальної груп.	1. Теоретичні (аналіз, узагальнення, систематизація). 2. Емпіричні (тестування, анкетування, бесіда, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду, констатувальний експеримент). 3. Методи математичної статистики.
<i>Експериментальний етап (2009–2011 рр.)</i>	
<i>Завдання</i>	<i>Методи</i>
1. Уточнити основні напрямки формульованого експерименту. 2. Експериментально визначити комплекс педагогічних умов. 3. Проаналізувати хід та результати формульованого експерименту.	1. Теоретичні (узагальнення, систематизація). 2. Емпіричні (тестування, анкетування, формульовальний експеримент). 3. Методи математичної статистики.
<i>Аналітико-результативний етап (2011–2012 рр.)</i>	
<i>Завдання</i>	<i>Методи</i>
1. Проаналізувати та узагальнити підсумки теоретико-експериментального дослідження. 2. Визначити логіку викладення матеріалу. 3. Оформити отримані результати. 4. За результатами дисертаційного дослідження підготувати та впровадити в практику методичні рекомендації.	1. Теоретичні (узагальнення, систематизація). 2. Методи математичної статистики, комп'ютерної обробки та наочне представлення результатів.

Розглянемо організаційно-методичні аспекти пошуково-підготовчого етапу дослідно-експериментальної роботи. Вивчення, узагальнення та систематизація інформації про проблеми дослідження дозволили нам на даному етапі розробити понятійний апарат дослідження, сформулювати

гіпотезу і визначити педагогічні умови, викладені в другому розділі дисертації.

Положення гіпотези перевірялися в ході експерименту, який проходив в три етапи в природних умовах по типу варіативного, що характеризується цілеспрямованим варіюванням в різних групах з вирівняними початковими умовами окремих параметрів, які піддаються експериментальному дослідженню і порівнянням кінцевих результатів.

Висуваючи гіпотезу, ми вважали, що її можливо перевірити, тобто експеримент може виступати засобом доказу її істинності. Однак складність вивчення ціннісного ставлення до професійної діяльності та слабкість дослідницьких процедур, змушують вивчати не саме ціннісне ставлення, а безпосередньо перевірити наслідки-критерії сформованості ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Визначення структури ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності (когнітивний, емоційний та діяльнісний компоненти та відповідні їм критерії та показники), обґрунтування педагогічних умов ефективності цього процесу дозволяють нам створити модель формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності (рис.6), яка була реалізована в поетапній методиці формувальної частини нашого дослідження.

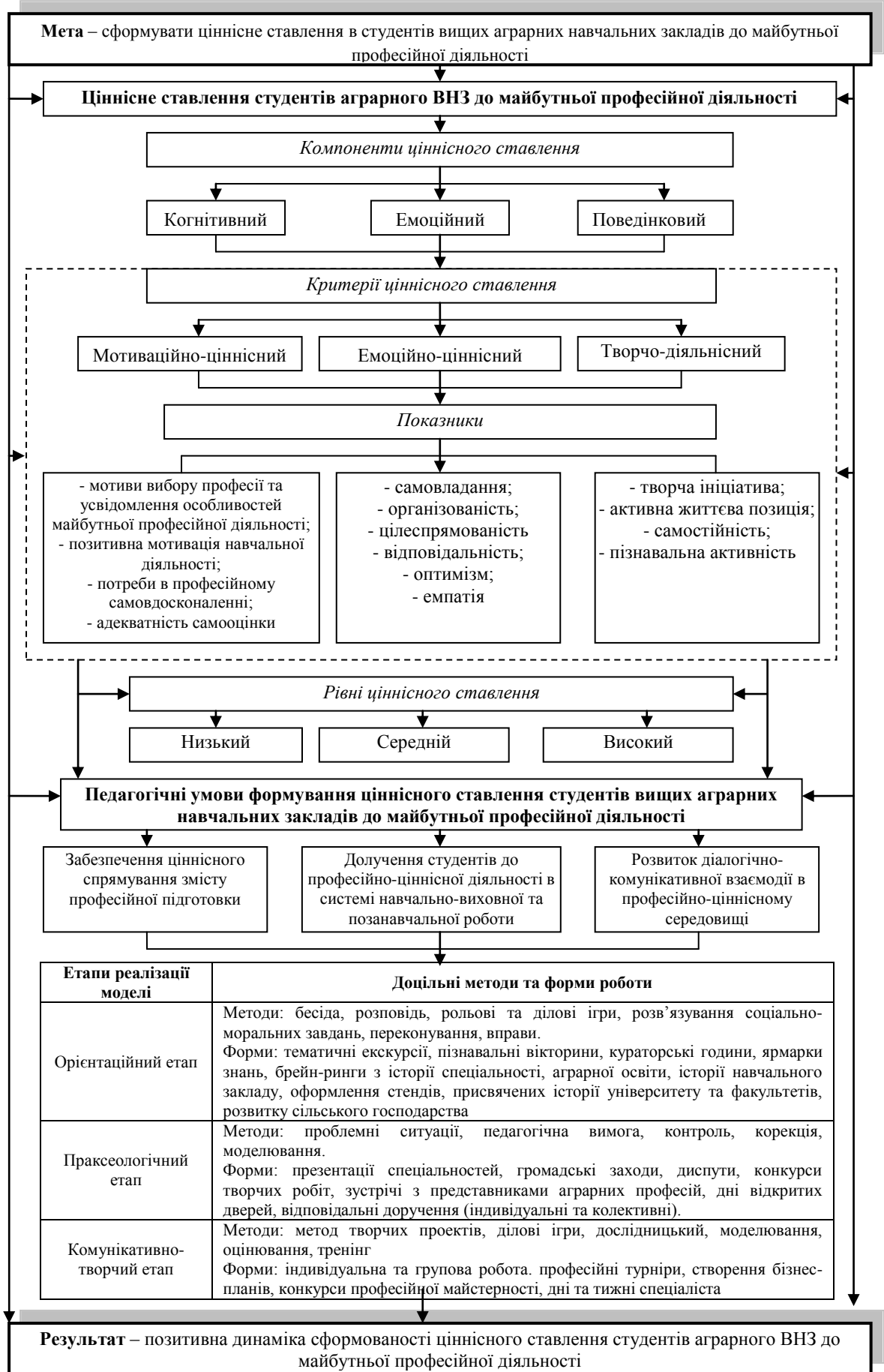


Рис. 1. Організаційно-педагогічна модель формування ціннісного ставлення студентів аграрного ВНЗ до майбутньої професійної діяльності

Розроблена модель включає такі взаємопов'язані складові: педагогічні умови формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності; компоненти ціннісного ставлення (когнітивний, емоційний, поведінковий), критерії, рівні та показники ціннісного ставлення; етапи формування ціннісного ставлення (орієнтаційний, праксеологічний, комунікативний) та відповідні їм методи та форми роботи.

Отже, розглянемо процесуально-змістовні особливості реалізації комплексу педагогічних умов формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності в розробленій нами методиці.

Розробка методики здійснювалася нами відповідно до положень основної гіпотези, завдань, етапів дослідження, які представлені у вступі даної роботи.

У процесі розробки методики формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності ми спиралися на ряд основоположних праць вітчизняних педагогів: Ш. Амонашвілі [2], Ю. Бабанського [9; 10, 11], В. Сухомлинського [192], Г. Щукіної [227], психологів: О. Леонтьєва [106; 107], Б. Ломова [111], С. Рубінштейна [170], Д. Узнадзе [202], Е. Фромма [212], Д. Ельконіна [228], П. Якобсона [231].

Розглянемо саме поняття методики формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності.

«Методика (від грецького *metodos* – буквально шлях до чого-небудь) – це впорядкована діяльність, спрямована на досягнення заданої мети; сукупність шляхів, способів досягнення цілей, вирішення завдань» [68, с. 80].

Процес формування відбувався в ході органічного вирішення організаційних та науково-педагогічних завдань в аспектах діяльності студентів та діяльності педагога.

Методика формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності повинна включати: мету та завдання, логіку процесу; структуру; форми організації, методи, прийоми і діагностику результатів. Методика повинна відображати освітню, виховну і розвивальну

функції. Вона повинна бути пов'язана з педагогікою вищої школи і повинна спиратися на її загальні положення. У той же час методика повинна відображати і специфіку формування ціннісного ставлення у студентів до професійної діяльності.

Методика формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності охоплює систему позанавчальної та навчально-виховної роботи ВНЗ.

Метою методики є формування ціннісного ставлення студентів аграрного ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

Її головні завдання:

- забезпечити цілісний і всебічний розвиток особистості студента;
- розвиток у студентів потреби в самоосвіті та самовдосконаленні професійних знань і умінь;
- формування професійно значущих якостей особистості майбутнього аграрія та розвиток активної професійної позиції;
- залучення особистості до системи професійних цінностей, що відображають багатство професійної культури та вироблення ціннісного ставлення до неї;
- формування ставлення до професійної діяльності як до соціально та особистісно-значущої потреби та фактору, що створює матеріальний і духовний потенціал, а також можливості особистісного росту;
- формування професійної свідомості, відповідальності та соціально-суспільної активності;
- формування особистості з розвиненою самосвідомістю, що засвоїла цінності професійної культури, з потребою в соціально корисній самореалізації.

Методика формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до професійної діяльності включає в себе форми та методи виховання студентів-аграріїв.

Формувальний експеримент здійснювався нами в три етапи.

Орієнтаційний етап. Метою цього етапу є організація впливу на когнітивну та емоційну сфери, передбачається робота спрямована на розкриття значущості майбутньої професійної діяльності для студентів – аграріїв. Змістова робота спрямована на усвідомлення студентами професійної діяльності як соціально та особистісно-значущої потреби та фактору, що створює матеріальний і духовний потенціал, а також можливості особистісного зростання.

Педагогічною умовою на цьому етапі є – забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки.

Реалізація цього етапу відбувається шляхом впровадження таких педагогічно доцільних методів (бесіда, розповідь, ілюстрація, демонстрація проблемної ситуації, ділові ігри, круглі столи) та форм роботи, як: тематичні екскурсії, пізнавальні вікторини, цикл кураторських годин «Шлях у професію», «Сучасний інженер», «Механізатор аграрного комплексу», «Професія – менеджер», «Твоя спеціальність», «У світі професій», «Відповідальність особистості, що це таке?», «Віра в себе – запорука успіху», рольові та ділові ігри, ярмарки знань, брейн-ринги з історії спеціальності, аграрної освіти, історії навчального закладу, оформлення стендів, присвячених історії університету та факультетів, розвитку сільського господарства у Вінницькій області, тематичні бесіди, індивідуальні бесіди, вправи «Детектив», «І це добре, і це погано», «Прийоми регуляції емоційної напруги», «Підкреслення спільності з м'ячем», «Зрозумій мене», «Метафора».

Впродовж другого психологічного етапу продовжується формування у студентів ціннісного ставлення на основі здобутих практичних знань, розвитку особистісно та професійно значущих якостей майбутнього аграрія. Завдання цього етапу: формування у студентів поглядів та переконань шляхом залучення особистості до системи професійних цінностей, що відображають багатство професійної культури та перетворення засвоєних норм в особисте надбання. У ході навчальних занять, низки виховних заходів, ознайомлювальної та виробничої практики виникає потреба в професійному

самовдосконаленні, розвивається відповідальність, організованість та пізнавальна активність.

Педагогічна умова на цьому етапі – долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі навчально-виховної та позанавчальної роботи.

Даний етап передбачає використання таких методів (проблемні ситуації, педагогічна вимога, контроль, корекція, моделювання) та залучення майбутніх фахівців до наступних форм роботи: презентації спеціальностей, громадські заходи «Інженер», «Агроном», «Керівник», «Екологія і виробництво», диспути: «Сучасний герой – хто він?», «Я для Батьківщини, чи Батьківщина для мене?», «Чи потрібна молоді політика?», «Хто нагодує Україну?», «Чи стане земля в Україні власністю?», «Земля – наш дім?», «Чи можна відтворити природні ресурси?», «Чому природа часто мстить людині?», «Людина звикла брати від природи. А віддавати?», «Професія менеджера – це спеціальність чи покликання?», «Кваліфікація – що це? А майстерність?», конкурси творчих робіт «Наш університет», «Що я знаю про свою професію», «Яким я бачу себе в майбутньому?», зустрічі з представниками аграрних професій, дні відкритих дверей, відповідальні доручення (індивідуальні та колективні), вправи «Невербальна вправа», «Відпрацювання методу інтерпретації», «Шанобливе промовляння», гурткова робота аграрного спрямування, навчання суміжним робітничим професіям «Тракторист», «Бджоляр», «Майстер ландшафтного дизайну».

Заключний третій етап – комунікативно-творчий спрямований на реалізацію творчої ініціативи у професійній діяльності, адекватної самооцінки та оптимізму у виконанні завдань практичного характеру. Відбувається перетворення ситуативного сприйняття цінності професійних знань, умінь та навичок у становлення активної професійної та життєвої позиції. На цьому етапі система ціннісно спрямованих дій та вчинків переходить у якість особистості – ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Педагогічною умовою на даному етапі є розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі

Організаційні методи цього етапу – частково-пошукові, дослідницькі, моделювання, оцінювання, індивідуальна та групова робота; та форми: професійні дискусії, професійне моделювання, професійні турніри, ділові ігри з розробки проектів спеціалізованих ремонтних майстерень, розробка та захист бізнес-планів, проектів, промислових комплексів, професійні турніри, конкурси професійної майстерності, дні та тижні спеціаліста, тренінги, вправи «Відпрацювання методу перефразування», «Метафора», «Зрозумій мене», «Методи малої розмови».

Відповідно до визначення, ціннісне ставлення до професійної діяльності є стійкою позицією особистості. Позиція формується під впливом вербальних методів. Грамотний процес спілкування – це і метод і середовище формування ставлення до будь-чого.

У процесі спілкування з оточуючими для успішного виконання своєї професійно-соціальної ролі необхідна діалогічно-комунікативна взаємодія як процес взаємного застосування особистісного та професійного досвіду.

Для розвитку діалогічно-комунікативна взаємодії у рамках формування ціннісного ставлення до професії ми використали систему соціально-психологічних технологій (тренінгів) та застосували їх на практиці.

Мета циклу практичних занять з розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії – навчання студентів ВНЗ навичкам ділового спілкування, що дозволяють результативно будувати ділову взаємодію, підвищувати професійну мобільність, оцінювати професійну діяльність, створювати сприятливе середовище для формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності.

Основними завданнями розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів ВНЗ на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності є:

- формування у студентів комунікативних умінь і навичок, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності;

- розвиток у студентів потреби в самоосвіті та самовдосконаленні професійних знань і умінь;
- формування професійно-значущих якостей особистості майбутнього аграрія і розвиток активної професійної позиції;
- залучення особистості до системи професійних цінностей, що відображають багатство професійної культури, і виробляють ціннісне ставлення до неї;
- формування ставлення до професійної діяльності як до соціально і особистісно-значущої потреби і фактору, що створює матеріальний і духовний потенціал, а також можливість особистісного зростання.

Цикл даних практичних занять виконує ряд функцій: навчальну, виховну, розвивальну, діагностичну.

Навчальна функція полягає в тому, що знання, отримані в процесі теоретичної підготовки, втілюються в практичній діяльності студента. На практиці відбувається процес розвитку основних комунікативних умінь та навичок, формування професійної спрямованості і моральної самосвідомості, що трансформуються у внутрішнє переконання майбутнього аграрія.

Виховна функція зумовлена розкриттям загальнолюдських норм гуманістичної моралі (доброти, взаєморозуміння, співчуття), культивуванням комунікативної компетентності як значущого особистісного параметра, усвідомленням студентом необхідності саморозвитку та самовиховання професійно-значущих якостей.

Розвивальна функція знаходиться в тісному взаємозв'язку з попередніми функціями. На цих заняттях студент розвивається як в особистому, так і в професійному плані. Він вчиться думати та чинити як професіонал.

Діагностична функція є однією з найважливіших. Тільки в практичній діяльності студент може оцінити свій емоційний стан при спілкуванні з групою та педагогом. У процесі проведення практичних занять з розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів на основі формування

ціннісного ставлення до професійної діяльності виявляються слабкі та сильні сторони майбутнього фахівця, що вказують напрямок саморозвитку.

Основний зміст циклу практичних занять «Розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності» передбачає вивчення:

1. методики постановки питань;
2. методики ведення малої розмови;
3. методики активного слухання;
4. методики розвитку комунікативної компетентності на основі промовляння почуттів у парах.

Методика постановки запитань. Мета – навчити студентів умінню правильно задавати (ставити, формулювати) запитання, з метою отримання потрібної інформації, виражати оцінку щодо цієї інформації, проявляти інтерес до партнера та готовності уділити йому час.

Правильно поставлене запитання – те, на яке учасник бесіди захоче відповісти, зможе відповісти або над яким йому захочеться подумати, і він буде зацікавлений у співпраці.

Методика ведення малої розмови. Мета – створити сприятливу психологічну атмосферу, закласти основи взаємної симпатії та довіри.

Мала розмова – це бесіда на цікаву та приємну для співрозмовника тему, переважно не пов'язану з темою «великої розмови».

Завдання: встановити довірливі відносини з співрозмовником, підлаштуватися до його настрою та провести зустріч у оптимальній атмосфері.

Методика активного слухання. Мета – навчитися встановлювати взаєморозуміння та ефективну взаємодію.

Активне слухання – вид слухання, коли на перший план виступає відображення інформації. До нього відносяться постійні уточнення тієї інформації, яку хоче донести співрозмовник, шляхом попередньо уточнених питань.

Методика розвитку комунікативної компетентності на основі промовляння почуттів у парах (вербалізація почуттів). Мета – правильно та доречно виражати свої почуття.

Кожна методика представлена вправами з визначеними метою, завданнями, методами, змістом (див. додаток С).

Перший етап формувальної частини нашого дослідження – орієнтаційний. Метою цього етапу є організація впливу на когнітивну та емоційну сфери, передбачається робота спрямована на розкриття значущості майбутньої професійної діяльності для студентів-аграріїв. Змістова робота спрямована на усвідомлення студентами професійної діяльності як соціально та особистісно-значущої потреби та фактору, що створює матеріальний і духовний потенціал, а також можливості особистісного зростання. Педагогічна умова цього етапу: забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки.

Формування ставлення до професійної діяльності як до соціально і особистісно-значущої потреби та фактору, що створює матеріальний і духовний потенціал, а також можливості особистісного зростання здійснювалося за допомогою використання методів переконання. За допомогою даних методів «формується погляд, уявлення, поняття вихованців, відбувається оперативний обмін інформацією (навіювання, розповідь, діалог, доказ, заклики, переконання)» [16, с. 205].

Застосування вищевказаних методів дозволило розкрити особливості професійної діяльності в процесі реалізації програми позанавчальної виховної роботи «Виховання професіонала» (вечори зустрічей з адміністрацією сільськогосподарських підприємств, дні відкритих дверей, бесіди і збори студентських груп, присвячені темі «Професійна діяльність»).

Розроблена нами методика ґрунтується на формах і методах виховання, які сприяють формуванню ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності.

С. Самигін визначає форми виховання як «способи організації виховного процесу, способи доцільної організації колективної та індивідуальної діяльності студентів» [136, с. 205].

Виховні методики мають переважно груповий та індивідуальний характер та застосовувалися цілеспрямовано кураторами груп, викладачами, первинними студентськими колективами.

Процес професійного виховання майбутніх фахівців-аграріїв починається на рівні окремої особистості та студентської групи за допомогою певних методик та отримує своє логічне завершення при проведенні масових колективних справ ВНЗ. Ми згодні з позицією А. Репринцева, який вважає, що процес професійного виховання майбутнього фахівця починається насамперед на рівні окремої особистості та групи [168, с. 68]. Тому ми вважаємо, що найбільшим виховним потенціалом у професійному становленні майбутнього фахівця має первинний колектив (студентська група) та куратор як організатор її життєдіяльності.

Залежно від індивідуальних та вікових особливостей, професійно-особистісного розвитку куратори груп використовували різні методи роботи, прийоми виховного впливу: індивідуальні бесіди, відповідальні доручення (як індивідуальні, так і колективні); творчі завдання. На думку кураторів, саме виконання студентами відповідальних, творчих доручень розвиває в особистості майбутнього фахівця такі якості, як: старанність, відповідальність, вимогливість до себе та інших, товариськість, колективізм. О. Хухлаєва вважає, що важливим моментом у професійному становленні майбутнього фахівця є розвиток почуття відповідальності в особистості студента. На його думку, «відповідальність – це добровільна потреба відповідати і піклуватися про інше на основі досягнення власної незалежності та можливості «стояти на ногах» без сторонньої допомоги» [216, с. 63].

Особливого значення у своїй роботі куратори надавали розвитку професійних інтересів студентів, формування професійних цінностей майбутнього фахівця-аграрія. Ефективними формами та методами роботи з

розвитку професійних інтересів студентів стали тематичні бесіди; презентації спеціальностей; пізнавальні вікторини; брейн-ринги з історії спеціальності, аграрної освіти, історії навчального закладу; ярмарки знань. Беручи участь разом з кураторами в їх підготовці та проведенні, студенти дізнавалися багато цікавої інформації про свою спеціальність, історію навчального закладу, аграрну освіту.

Після проведення пізнавальної вікторини з історії аграрної освіти в Україні ми попросили поділитися своїми враженнями студентів факультету «Механізація сільського господарства» в невеликих творах «Моя професія». Ось деякі з них. «Мені дуже сподобалася вікторина. Я ніколи не думав, що аграрна освіта в Україні існує більше двох століть. Мені дуже цікаво, які предмети вивчали тоді студенти, як у них проходили практичні заняття?» (Іван С., 2 курс), «Після вікторини я відразу пішов до бібліотеки, мені захотілося більше дізнатися про свою професію. Наша професія завжди була важливою для людей. Я дуже пишаюся тим, що вибрав спеціальність механіка» (Юрій М., 2 курс).

Велику роль в успіху проведення вікторини зіграли кваліфікація, майстерність, особистий приклад куратора. Всі куратори – викладачі аграрного університету. Від їхнього вміння зацікавити студентів, показати свої професійні знання та майстерність багато в чому залежало прагнення майбутніх фахівців-аграріїв до отримання нових професійних знань, зацікавленість в своєму професійно-особистісному розвитку. Для нас було принциповим у ході підготовки та проведення такої вікторини забезпечити високу особистісно-значущу мотивацію участі студентів в ній, створити якомога більше ситуацій для самооцінки, порівняння себе з іншими студентами, усвідомлення необхідності в самовдосконаленні, самовихованні, саморозвитку. Як показали підсумки аналізу міні-творів студентів, більшість з них змушені були задуматися про свій власний потенціал, спробувати змінити ставлення до освоєння професії.

Корінні зміни у професійній освіті країни починаються з окремого навчального закладу, навчальної групи. Якщо педагогічний колектив університету прагне до професійно-особистісного розвитку кожного майбутнього фахівця, створює умови для розвитку його професійних інтересів, то можна сміливо прогнозувати суттєві позитивні зміни в студентському середовищі в цілому. Зміна ставлення до освоєння професії спочатку невеликої групи породжує «ланцюгову реакцію», наслідком якої стає зміна ставлення багатьох. Важливо, щоб інтерес до історії своєї професії, біографії найбільш яскравих її представників у студента не згас, не змінився апатією або розчаруванням. Зрозуміло, що багато чого в цій справі залежить від кураторів, від їхнього вміння підтримати інтерес студентів, пробудити в них прагнення до саморозвитку, самовиховання. Ця робота невідворотно призведе до зростання професіоналізму, збагачення загальнокультурного та професійного світогляду студентів, розширенню та поглибленню їх інтересів. Розмірковуючи про професіонала найвищого інтелекту, новий тип працівника, який необхідний нашій країні, В. А. Разумний пише: «Ким би він не був, яку б суспільну функцію в силу суспільного поділу праці він не виконував, вищий інтелект повинен стати його невід'ємною особистісною якістю. До того ж не просто інтелект, обмежений професійною орієнтацією та виробничими завданнями, а енциклопедично-відшліфований тип мислення, для якого моральні установки невіддільні від накопичених знань та їх перетворення в нову систему відкриттів» [163, с. 189].

У процесі професійного виховання особистості майбутнього фахівця-аграрія повинні брати участь не тільки куратори, але й усі викладачі, майстри виробничого навчання, співробітники університету. Ми згодні з позицією П. Осипова, який вважає, що для того, щоб сформовані в студентів якості особистості стали показниками їх професійного становлення, необхідне узгодження дій усіх суб'єктів педагогічного процесу [133, с. 29].

Професійне становлення фахівця починається з перших днів його перебування в навчальному закладі. Тому дуже важливо, щоб студенти I курсу

відразу відчули себе членами великої дружної студентської сім'ї, відчули атмосферу взаєморозуміння та підтримки.

Прагнучи реалізувати в ході дослідно-експериментальної роботи завдання морально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до освітнього процесу університету, професійних норм, цінностей, традицій, що склалися в ньому, ми організували і провели цикл кураторських годин «Шлях у професію», «Сучасний інженер», «Механізатор аграрного комплексу», «Професія – менеджер», «Твоя спеціальність», «У світі професій». На цих годинах куратори груп прагнули показати соціальну значущість аграрних професій, їх необхідність для життєзабезпечення країни, її розвитку. Важливою умовою формування ціннісного ставлення студентів аграрного університету до професійної діяльності було забезпечення соціально-цінної мотивації професійної діяльності майбутніх фахівців аграрного виробництва. Важливим результатом проведення таких кураторських годин стало усвідомлення студентами-першокурсниками життєвої необхідності обраної професії для людей, її соціальної значущості. Після проведення класних годин ми попросили студентів I курсу написати міні-твори про свою професію. Ось деякі з них. Андрій Г., 1 курс: «...Моя професія – наймирніша на землі, тому що я майбутній агроном. Вирощувати хліб – це творити, а що може бути ціннішим цього?»; Надія Х., 2 курс: «Сучасне сільське господарство – збиткове, і на це очі не закриєш. Можливо, всі наші проблеми від того, що ми не вміємо правильно управляти процесом виробництва, не знаходимо підходу до людей, які працюють в сільському господарстві? Мені як майбутньому менеджеру хочеться отримати якомога більше професійних знань та застосувати їх, працюючи в нашій агрофірмі». Дуже важливо, що після проведення таких кураторських годин студенти задумуються про свою професію, у свідомості особистості майбутнього фахівця-аграрія формується стійке прагнення до отримання нових професійних знань, з'являється усвідомлення соціальної цінності своєї професії.

Щороку в музеї аграрного університету першокурсники знайомляться з історією свого навчального закладу, сімейними династіями університету, біографіями заслужених працівників сільського господарства країни – випускників навчального закладу, які своєю працею прославили професію аграрія. Саме на цих кураторських годинах у свідомості студентів зароджується прагнення стати хорошим фахівцем, професіоналом, майстром своєї справи.

Протягом навчального року серед першокурсників проходили конкурси творчих творів «Наш університет», «Що я знаю про свою професію», «Яким я бачу себе в майбутньому?». У творах студенти розмірковували про свою професію, її значенні для людей, про соціальну місію аграрія. Студент I курсу, Денис М. пише: «Професія Хлібороба почесна та важлива для країни. Мені подобається працювати разом з батьком в полі, навіть якщо під час жнив ми повертаємося додому дуже пізно. Адже в селі день рік годує. Влітку доводиться працювати від зорі до зорі, але коли ти думаєш, що твоя праця потрібна людям, відчуваєш таке відчуття гордості, яке навіть важко передати словами».

Студенти I–IV курсів щорічно брали участь у конкурсах творчих творів «Наш університет», «Що я знаю про свою професію», «Яким я бачу себе в майбутньому?». При підготовці до випуску газети творчі групи студентів разом з викладачами підбирали необхідний матеріал, продумували зміст та оформлення газети. Найголовнішим при підготовці стінних газет було те, що багато кураторів змогли створити атмосферу співробітництва, зацікавити студентів у спільній діяльності, розкрити їх організаторські, творчі здібності. Розглядаючи співробітництво як важливу умову розкриття педагогом здібностей вихованця, Н. Жокінена підкреслює: «Педагог стає помічником в усвідомленні вихованцем себе як особистості, у виявленні, розкритті його можливостей, в становленні самосвідомості, в здійсненні особистісно-значимих і суспільно-прийнятих самоствердження, самовизначення, самореалізації» [120, с. 62].

Студенти старших курсів разом з кураторами взяли участь у проведенні професійних тижнів факультетів та конкурсах творчих творів «Наш університет», «Що я знаю про свою професію», «Яким я бачу себе в майбутньому?». Спільні команди викладачів і студентів факультетів університету стали активними учасниками «Історичного калейдоскопа аграрних професій», де цікаво та захоплююче була представлена історія кожної спеціальності. Викладачами спільно зі студентами були проведені інтелектуальні ігри з предметів гуманітарного та економічного циклу. Педагогічна взаємодія та співпраця викладачів та студентів сприяла професійно-особистісному розвитку всіх учасників суспільної діяльності. З одного боку викладачі допомагали студентам у професійно-особистісному розвитку, а з іншого студенти стимулювали розвиток та самовдосконалення викладачів університету. Спільна творча діяльність сприяла формуванню єдиної соціально-психологічної спільності «студенти – викладачі», створення атмосфери взаємної довіри та співпраці. Як вважає В. Масленникова, виховання фахівця в умовах ВНЗ – це «клопітка праця зі створення людини, що має глибокий гуманістичний сенс, праця, яка може бути довірена тільки професіоналу» [117, с. 27].

Педагогічний такт, вміння побачити в кожного студента паростки творчої, індивідуальної неповторності є показниками високого професіоналізму педагога, гуманного ставлення до особистості студента.

Гуманне ставлення до особистості майбутнього фахівця-аграрія базується на визнанні людини як найвищої цінності, поваги до особистості, її ціннісних орієнтирів, ідеалів, переконань, життєвих установок. Розглядаючи основні напрями та шляхи вітчизняної освіти, В.Разумний визначає «шлях реального гуманізму та моральності» як «шлях, який дає справжню гармонію зміни світу людини та індивідуальної людської долі» [163, с. 172]. Гуманізація освітнього процесу є важливою умовою розвитку професійних цінностей студентів аграрного університету, тому що разом з викладачами студенти

крок за кроком опановують ази професійної майстерності, відкривають світ обраної спеціальності.

Виходячи з того, що ціннісне ставлення до професійної діяльності містить такі критерії як професійна спрямованість та моральна самосвідомість, емоційно-вольова стійкість і творче ставлення до професійної діяльності, в нашій дослідно-експериментальній роботі ми використовували форми і методи, що сприяють розвитку цих якостей.

Формування професійної спрямованості та моральної самосвідомості на практичних заняттях з розвитку комунікативної компетентності у студентів здійснювалося шляхом використання таких методів: бесіда, приклад, особистий приклад, самоаналіз, самокритика, змагання, колективна творча справа, самоконтроль, самоспостереження, самовиховання, переконання.

У методиці формування ціннісного ставлення формування професійної спрямованості та моральної самосвідомості у студентів здійснювалося за допомогою використання таких методів як бесіда, колективна творча справа, виховна ситуація, розповідь, змагання. Наприклад, кураторами студентських груп і студентами були проведені бесіди на теми: «Відповідальність особистості, що це таке», «Віра в себе –запорука успіху».

Емоційно-вольова стійкість представлена нами як сукупність самоконтролю, витримки, організованості, зібраності, цілеспрямованості та наполегливості. Розвиток цих показників здійснюється за допомогою використання методів навчально-виховної роботи: вправа (вправа «Х»), колективна творча справа, виховна ситуація, корекція, вправи («Невербальна вправа», «Відпрацювання методу інтерпретації», «Шанобливе промовляння»), бесіда, переконання, роз'яснення, самоаналіз, самоконтроль, самоспостереження, самовиховання (вправа «Детектив», «І це добре, і це погано»), самоконтроль (вправи «Прийоми регуляції емоційної напруги», «Підкреслення спільності з м'ячем», «Зрозумій мене»), приклад, заохочення, схвалення (вправа «Метафора»).

Розглянемо як приклад вправу «Шанобливе промовляння».

Мета вправи: відпрацювання вміння використовувати більш шанобливі формулювання для промовляння емоційних станів.

Завдання:

1. Виховання адекватності самооцінки особистості.
2. Виховання самоконтролю, витримки.
3. Виховання поваги до інших.

Методи: вправа, привчання, корекція, роз'яснення.

Зміст:

Педагог об'єднує студентів у пари. Ті, що сидять у парі справа, – нападаючі, ліворуч – знімають напругу. Потім навпаки. Педагог звертає увагу студентів на брошуру, де наведена таблиця сформульованих емоційних станів. На підготовку дається дві хвилини. Після закінчення діалогу в парах педагог запитує: «Чи було це зроблено шанобливо? Ефективно?», «Які формулювання найбільш ефективні?».

Наведемо один з діалогів студентів і його корекцію педагогом.

Перший студент: «Ви не зовсім розумієте те, що я вам кажу».

Другий студент: «Заспокойтеся, будь ласка».

Педагог: «Правильніше буде, якщо ви відповісте: «Ви здивовані, звичайно, я хочу зрозуміти вас краще, поясніть, будь ласка». Це дозволить вашому партнерові відчувати до себе шанобливе ставлення, вашу зацікавленість. В результаті ваша спільна діяльність буде більш продуктивною».

Таким чином, використовувалися методи вправи, корекції, привчання і роз'яснення з метою формування емоційно-вольової стійкості особистості студента.

Творче ставлення до професійної діяльності визначають показники: творча ініціатива; активна життєва позиція; самостійність; пізнавальна активність. Даний критерій розвивається за допомогою використання методів навчальної та позанавчальної виховної роботи: вправа, привчання (вправа «Х»), рольова гра «У чому справа?»; Оформлення стендів, присвячених історії

ВНЗ та розвитку сільського господарства у Вінницькій області), бесіда, змагання (вправа «Хто ця людина»), переконання, роз'яснення, колективне творча справа, самоаналіз, самоконтроль, самоспостереження, самовиховання (вправи «Детектив», «І це добре, і це погано», «Методи малої розмови», громадські заходи), особистий приклад, приклад, вихідна вимога (вправи «Відпрацювання методу перефразування», «Метафора», «Зрозумій мене»; зустрічі з провідними фахівцями в галузі металургії міста). Наприклад, в рамках реалізації програми позанавчальної виховної роботи ВНЗ «Виховання професіонала» студенти займалися оформленням стендів, присвячених історії ВНЗ та розвитку сільського господарства у Вінницькій області. Тут ми маємо на увазі творчий підхід до діяльності. За краще оформлення стенду (враховувалися всі параметри) переможцям присвоювали почесні грамоти. Таким чином, використовувалися методи змагання та колективна творча справа при формуванні творчого ставлення студентів до професійної діяльності.

Розглянемо також використання методів бесіди, переконання і роз'яснення у вправі «І це добре, і це погано», спрямованої на формування творчої ініціативи у студентів.

Педагог пропонував студентам завершити фразу партнера зі словами «і це добре», «і це погано». Наприклад, педагог: «Сьогодні вранці я йшла на роботу пішки, і це добре, тому що прогулянки корисні для здоров'я!», Перший студент: «Прогулянки пішки корисні для здоров'я, і це погано, тому що зараз багато транспорту і доводиться частіше їздити, ніж ходити», другий студент: «Доводиться частіше їздити, і це добре, тому що це зручно і швидко», третій студент: «Зручно і швидко, це погано, тому що людина занадто навантажує себе, заощаджуючи час», четвертий студент: «Економія часу, це добре, тому що можна встигнути зробити багато чого» і так далі. Дана вправа сприяла пошуку нестандартних відповідей, розвиваючи креативне мислення за допомогою звичайних ситуацій. Це, в свою чергу, сприяло формуванню у студентів творчого ставлення до професійної діяльності.

Таким чином, у нашій методиці була реалізована перша педагогічна умова – забезпечення ціннісної спрямування процесу професійної підготовки. Ця педагогічна умова в методиці розкриває значущість, цінність професійної діяльності для студентів, дозволяє студентам побачити затребуваність висококваліфікованого фахівця в сучасному суспільстві.

Другий етап формувального експерименту – праксеологічний – відповідає такій педагогічній умові – долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи. Розглянемо його реалізацію в методиці докладно.

У нашій дослідно-експериментальній роботі, формуючи ціннісне ставлення студентів вузу до професійної діяльності, ми спиралися на професійні цінності, під якими розуміємо сукупність зовнішніх (цінності професійної діяльності – престиж, прибуток, влада, освіта, мобільність, все цінне в даній діяльності для суб'єкта) і внутрішніх цінностей професії (комунікативна взаємодія, ціннісне ставлення до професійної діяльності, тобто все цінне в суб'єкті для даної діяльності). У зв'язку з цим, ми розкривали внутрішні цінності даної професійної діяльності перед студентами, використовуючи методи позанавчальної виховної роботи: бесіду, розповідь. Наприклад, громадський захід «Екологія та виробництво» був організованою зустріччю студентів з провідними фахівцями в галузі аграрного виробництва в Україні та за кордоном. На цій зустрічі були позначені актуальні проблеми, що хвилюють населення та підприємства регіону: альтернативні джерела енергії, енергозберігаючі технології. У рамках міжнародної науково-технічної конференції було проведено науково-методичний семінар, присвячений науковим розробкам. Після проведення семінару студенти виступали з доповідями, познайомивши присутніх з цікавими результатами наукових досліджень. Використання групової форми роботи дозволило продемонструвати студентам об'єктивні (зовнішні) цінності професійної діяльності: престиж, дохід, влада, освіта, мобільність. Останні виконали спонукальну функцію для розвитку цінностей суб'єктивних (внутрішніх):

комунікативна компетентність і ціннісне ставлення до професійної діяльності. Цикл практичних занять дисциплін «Соціологія», «Культурологія», «Психологія і педагогіка», «Іноземна мова» спрямований на розвиток комунікативної компетентності у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності зробили процес залучення студентів до системи професійних цінностей цілісним.

Велике значення в процесі професійного становлення студентів мають зустрічі з фахівцями, працівниками АПК; екскурсії на підприємства, що спеціалізуються на переробці сільськогосподарської продукції, а також на ефективні фермерські господарства Вінницької та сусідніх областей. На цих зустрічах майбутні фахівці-аграрії знайомляться з досвідом роботи таких господарств, передовими технологіями сучасного аграрного виробництва.

Заходи проводилися в атмосфері спільного обговорення зі студентами сучасних досягнень та насущних проблем в галузі сільського господарства регіону. Вони розкривали перед студентами характеристики сучасного висококваліфікованого фахівця (високий рівень освіченості, іншомовна компетентність, комп'ютерна грамотність, необхідність додаткової вищої освіти: економіка, менеджмент та інші спеціальності). Також під час проведення цих заходів порушувалися питання кадрової політики. Важливий для формування ціннісного ставлення у студентів до професійної діяльності був образ висококваліфікованого фахівця: його статус, зовнішній вигляд, манера триматися та говорити. Особисті приклади керівників підкреслювали відкритість соціальної структури для реалізації прагнень особистості.

Загалом все це створювало атмосферу взаємоповаги, впевненості, співробітництва та встановлювало довірливі відносини.

На базі аграрного університету створена дорадча служба для фахівців сільського господарства, що працюють в господарствах Вінницької області. Викладачі та студенти навчального закладу беруть участь у проведенні практичних семінарів, конференцій з питань розвитку сучасного сільськогосподарського виробництва. Участь студентів університету в

діяльності дорадчої служби значно розширює діапазон професійних, сприяє розвитку інтересу до обраної професії, підвищує особистісний статус майбутнього фахівця, професіонала.

Важливим аспектом підготовки кваліфікованих фахівців-аграріїв є виховання у них соціальної активності, творчого ставлення до праці, прагнення до самовдосконалення. На думку Н. Фоміна, основою професійного самовдосконалення в умовах ВНЗ має стати самовиховання студентів [170, с. 112–123]. Виховання в собі вольових якостей, відповідальності, почуття обов'язку, готовності до професійного самовдосконалення є важливими показниками сучасного фахівця. Велика роль в наданні допомоги в процесі самовиховання та саморозвитку студентів належить педагогічному колективу навчального закладу. Як зазначає Н. Григор'єва, «педагогічне забезпечення саморозвитку має гуманістичну спрямованість, що виражається в сприянні студенту у визначенні та вдосконаленні ставлення до самого себе, інших людей, навколишнього світу і до своєї професійної діяльності» [43, с. 25]. У процесі самовиховання особистості, вважає В. Гурін, важливо вчити студентів «ставити мету, бути готовим та вміти своєчасно ставити для практичного вирішення життєво важливі цілі, завдання, не запізнюватися з прийняттям рішень, не гальмувати саморозвиток особистості» [45, с. 70].

Ефективними виховними методиками підтримки самовиховання, саморозвитку студентів, формування досвіду саморефлексії стали тематичні бесіди; тестування та анкетування з метою проведення самоаналізу студентами своїх здібностей, особистісних та професійних якостей; диспути «Чи всі в житті мене стосується?», «Я та інші Я: союзники чи антагоністи?». Розвитку досвіду самовиховання особистості майбутнього фахівця сприяли індивідуальні бесіди, творчі завдання, доручення, які куратори продумували спеціально для кожного студента. Облік індивідуальних здібностей мав велике значення для визначення ефективних методів педагогічного впливу, корекції професійно-особистісного розвитку студентів.

Вивчення студентів, їх соціально-психологічних особливостей, ставлення до професійної діяльності дозволило здійснити диференціацію та індивідуалізацію виховного впливу, посиливши її «адресність», точність, «дозування» стосовно конкретної особистості студента. Така диференціація здійснювалася шляхом виявлення груп студентів, що зазнають схожих труднощів у виконанні професійних них дій, прикладних умінь і навичок. Тренування, вправа, освоєння алгоритмів діяльності сприяли зростанню самооцінки, впевненості в собі, появі нових, більш високих прагнень, соціально значимих мотивів діяльності майбутніх фахівців-аграріїв. У поєднанні з індивідуальним підходом до окремих студентів така робота дозволила суттєво змінити стан прикладних професійних умінь та навичок майбутніх фахівців. Вони й самі досить відверто розповідали про те, що тільки завдяки індивідуальній роботі з ними викладачів змогли домогтися серйозних успіхів в практичній діяльності. Студенти дуже цінують тактовність своїх наставників, їх вміння, не принижуючи студента, допомогти йому справитися з виниклими труднощами. Коректність, професійний такт і терпіння дуже важливі в такій роботі.

Як ми бачимо, розвиток ініціативи, творчих начал особистості сприяє професійному зростанню майбутнього фахівця, активізує процеси особистісного та професійного самовдосконалення. Але багато чого тут залежить від способів впливу, механізмів включення студентів в практичну діяльність.

На думку В. Разумного, сучасне виробництво потребує високопродуктивних, інтелектуальних і морально підготовлених працівників [163, с. 191]. Велике значення в професійному становленні сучасного фахівця-аграрія має формування здорового способу життя студентів, їх естетичного ставлення до робочого місця. Кожен студент має певний життєвий досвід, який є важливою часткою духовного світу особистості. В життєвому досвіді особистості відображені її здібності, інтереси, спрямованість, смисли та цінності. І тому проникнення в життєвий досвід студента, розуміння цього

досвіду – одне з найважливіших умов ефективності педагогічного процесу. Пріоритетне становище у вихованні здорового способу життя мають індивідуальні та групові методи виховання: тематичні кураторські години та вечори, індивідуальні бесіди, особистий приклад викладачів і майстрів виробничого навчання.

Не менш важливим у процесі професійного виховання майбутнього фахівця є виховання естетичного ставлення до свого зовнішнього вигляду, робочого місця, дбайливого ставлення до виробничої техніки. На прикладі роботи виробничої майстерні або навчальної лабораторії студенти можуть переконатися, що навіть найскладніший ремонт сільськогосподарської техніки механік може провести в охайному спецодязі та чистому приміщенні. Найголовніше – це бажання фахівця бути акуратним, мати охайний зовнішній вигляд.

Актуальною для освітніх установ вищої та середньої професійної освіти, в тому числі й аграрної, є проблема студентського самоврядування. Студенти, які прийшли до університету, як правило, не мають досвіду роботи в громадських організаціях, бо у сучасній школі самоврядування знаходиться на низькому рівні розвитку і має найчастіше формальний характер. Тому ми згодні з позицією В. Потіхи, що найбільш прийнятною і дієвою формою участі студентів в управлінні навчальним закладом є система співуправління [155, с. 117], яка має на увазі участь у розробці та прийнятті важливих рішень для навчального закладу представників усіх груп єдиного колективу: адміністрації, викладачів, співробітників, студентів. У ході дослідно-експериментальної роботи студенти брали участь в роботі ради університету – вищого представницького-законодавчого органу навчального закладу, радах факультетів та гуртожитків, стипендіальної комісії. Участь студентів-аграріїв в роботі органів управління навчальним закладом сприяє формуванню в майбутніх фахівців готовності до взаємодії з колегами, вмінню управляти та організовувати професійну діяльність первинного трудового колективу, розвитку таких важливих якостей особистості, як: виконавчість, незалежність,

організованість, самостійність, співробітництво, вимогливість, цілеспрямованість.

Долучення студентів до системи професійних цінностей, що відображають багатство професійної культури і вироблення ціннісного ставлення до неї, відбувалося за допомогою обміну суб'єктів діяльності професійно-ціннісної інформацією.

«Професійно-ціннісна спрямованість інформації – інформація, що стимулює цілеспрямованість студента та спонукає проявляти активність у здобутті професійних знань, умінь і навичок» (параграф 3 глави 2).

Професійно-ціннісна спрямованість інформації була відображена у всіх вищенаведених формах і методах виховної роботи. Так, наприклад, в груповій формі роботи громадські заходи, зустрічі з провідними фахівцями в галузі сільського господарства, знайомство з історією вузу стимулювали цілеспрямованість студентів, спонукали проявляти активність у набутті професійних знань, навичок і вмінь.

У рамках цього напрямку (професійно-ціннісної спрямованості інформації) виховної роботи для студентів аграрного університету були організовані та проведені тематичні виставки сучасної наукової та дослідницької літератури з питань аграрного виробництва в Україні та за кордоном. Старшокурсники взяли участь у конференції «Молодий спеціаліст». Круглий стіл «Що я знаю про свою спеціальність» зацікавив не лише студентів, а й викладачів університету, тому що при підготовці до його проведення учасники дізналися багато нової інформації про професії інженера, менеджера, технолога в сучасній Україні.

Професійно-ціннісна спрямованість інформації також відображена у виборі тематики текстів іноземною мовою. Для того, щоб у студентів склалося відповідне враження, ми використовували завдання (складання словника професійної лексики, діаграм, таблиць), які націлюють на формування професійної комунікативної компетенції, тобто вміння

співвідносити мовні засоби з конкретними сферами, ситуаціями, умовами та завданнями професійного спілкування.

Формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності в методиці здійснювалося в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи ВНЗ. Так, позанавчальна виховна робота представлена реалізацією програми «Виховання професіонала-аграрія», а навчально-виховна – циклом практичних занять з розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності в процесі викладання дисциплін «Соціологія», «Культурологія», «Психологія і педагогіка», «Іноземна мова».

Розглянемо структуру програми позанавчальної виховної роботи.

Структура програми «Виховання професіонала-аграрія»

Форма роботи: групова.

Методи: бесіда, колективна творча справа, яка виховує, ситуація, розповідь, змагання.

Заходи:

- «Посвята в студенти»,
- «Клуб веселих і кмітливих»,
- «Вечір зустрічі з адміністрацією «НВО Еліта»,
- «День відкритих дверей».

Форма роботи: індивідуальна.

Методи: бесіда, розповідь, заохочення, покарання, діагностичні (анкетування, тестування). Заходи:

- збори студентської групи,
- підготовка до заходів,
- знайомство з статутом вузу,
- підсумки успішності,
- діагностика сформованості ціннісного ставлення у студентів групи.

Програма «Виховання професіонала-аграрія» сприяє розвитку професійної спрямованості, моральної самосвідомості, творчого ставлення до

професійної діяльності (такі показники, як: творча ініціатива та самостійність). В результаті такому критерію ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності як емоційно-вольова стійкість не уділяється належної уваги. Також залишаються частково задіяними показники творчого ставлення до професійної діяльності – активна життєва позиція і пізнавальна активність. У зв'язку з цим наша дослідно-експериментальна робота охоплювала і навчально-виховний процес – практичні заняття дисциплін «Соціологія», «Культурологія», «Психологія і педагогіка», «Іноземна мова». На практичних заняттях з розвитку комунікативної компетентності у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності здійснювався розвиток усіх критеріїв ціннісного ставлення до професійної діяльності: професійної спрямованості та моральної самосвідомості, емоційно-вольової стійкості та творчого ставлення до професійної діяльності.

Розглянемо структуру даних практичних занять.

I Методика активного слухання:

1. Вправа «Знайомство»;
2. Введення методики формулювання питань:
3. Вправа «Х»;
4. Вправа «Хто ця людина»;
5. Рольові ігри на розуміння мотиву з використанням відкритих питань: «Претендент», «Відмова»;
6. Вправа «Невербальна вправа»;
7. Введення методики активного слухання;
8. Вправа «Відпрацювання методу повторення»: «Детектив», «І це добре, і це погано»;
9. Вправа «Відпрацювання методу перефразування»;
10. Вправа «Відпрацювання методу інтерпретації»;
11. Рольова гра «У чому справа?»;
12. Вправа «Зворотній зв'язок»;

II Методика ведення малої розмови та регуляції емоційної напруги:

1. Вправа «Методи малої розмови»;
2. Вправа «Прийоми регуляції емоційної напруги»: «Підкреслення спільності з м'ячем»;
3. Вправа «Подяка»;
4. Гра «Виставка цінностей»;
5. Турнір «Словник емоцій»;

III Методика розвитку комунікативної компетентності на основі промовляння почуттів в парах:

1. Вправа «Шанобливе промовляння»;
2. Вправа «Метафора»;
3. Вправа «Зрозумій мене»;
4. Рольова гра «Зроби це неправильно»;
5. Гра «Взаємне цитування»;
6. Вправа «Зворотній зв'язок».

Завдяки тому, що наша дослідницько-експериментальна робота охоплювала і навчально-виховний процес, формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності здійснювалося цілісно, всебічно, ефективно, охоплюючи більший контингент студентів.

Необхідно вказати на те, що долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи в цілому виконувало функцію стимулювання цілеспрямованості студентів, спонукало проявляти активність у набутті професійних знань, навичок і вмінь.

Комунікативно-творчий етап методики формування ціннісного ставлення у студентів ВНЗ до професійної діяльності спрямований на реалізацію творчої ініціативи у професійній діяльності, адекватної самооцінки та оптимізму у виконанні завдань практичного характеру. Відбувається перетворення ситуативного сприйняття цінності професійних знань, умінь та навичок у становлення активної професійної та життєвої позиції. На цьому етапі система

ціннісно спрямованих дій та вчинків переходить у якість особистості – ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Педагогічною умовою на даному етапі є розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

Розроблена нами методика формування ціннісного ставлення у студентів ВНЗ до професійної діяльності забезпечує включення всіх функцій спілкування, у якому формується діалогічно-комунікативна взаємодія: організаційної, інформаційної, ціннісно-орієнтовної, розвивальної і корегуючої.

Виховні методики і технології, що використовувалися нами з метою розвитку професійної майстерності майбутніх фахівців-аграріїв, включали: конкурси професійної майстерності; «Дні та тижні спеціаліста»; професійні турніри; рольові та ділові ігри; презентації спеціальностей; розробку та захист бізнес-планів, будівельних проектів; професійні турніри; професійне моделювання. Вплив цих форм роботи на особистісне та професійне становлення студентів виявилось досить ефективним, оскільки головним показником ставлення студентів до них слугувало щире та свідоме прагнення брати участь в цих справах. Цим студенти наче підтверджували не тільки реальний рівень розвитку свого ставлення до професійної діяльності, а й коли брали участь в цих справах, вдосконалювали свої вміння та навички, відточували свою професійну майстерність. Така робота за формою дуже нагадує гру, яка абсолютно незамінна в системі засобів професійно-особистісного розвитку майбутніх фахівців-аграріїв.

Визначаючи значення ігрових форм і методів у формуванні культури спілкування студентів, М. Волкова пише: «Можливості ігрових форм і методів, особливо у вихованні, насамперед базуються на їх багатofункціональності: єдність теорії та практики, підвищення мотивації до самовизначення, самоорганізації, саморозвитку особистості, формування соціального інтелекту та досвіду, розвиток творчих здібностей, що пов'язано з умінням чути іншу точку зору, вести дискусію, відстоювати та захищати свою

позицію, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації» [33, с. 125]. Відзначаючи виховний потенціал гри, В. Разумний переконаний, що гра має тільки тоді педагогічний ефект, коли в процесі ігрової діяльності від її учасників потрібне інтелектуальне міркування, здатність до творчих та естетичних рішень, моральне вдосконалення [163, с. 190]. Визначаючи значення ігрових методик і технологій в процесі професійного виховання в університеті, ми дотримувалися теоретичних досліджень з цієї проблеми вітчизняних психологів та педагогів, зокрема В. Сластьоніна. На його думку, «сенса гри полягає не в максимальному виконанні правил – в цьому випадку гра втрачає свою привабливість, а в імпровізації... Гра є творчим за своєю сутністю видом діяльності, що надає, в силу своєї умовності, максимальні можливості суб'єкту для розвитку вільних дій, що і визначає творчий потенціал гри. І чим насиченішим є той чи інший вид діяльності ігровими моментами, чим більше імпровізація вона має, тим вищий творчий потенціал такої діяльності» [185, с. 456].

З метою розвитку всіх компонентів ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності нами були апробовані ігрові методики, активними учасниками яких стали не тільки студенти аграрного університету, а й викладачі. Можливості таких методик обумовлені тим, що вони дозволяють серйозну, професійну за своєю сутністю діяльність перетворити на захоплюючу гру, в дієвий чинник розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців, що трансформують отримані ними знання в стійкі алгоритми професійно вивірених і відточених дій.

Спираючись на можливості ігрових методик в розвитку професійно-значущих особистісних якостей майбутніх фахівців-аграріїв, ми запропонували їм підготувати та провести ділові ігри з розробки проектів спеціалізованих ремонтних майстерень, промислових комплексів. Студенти факультету «Механізація сільського господарства» представили відразу декілька проектів роботи спеціалізованих цехів, технічних комплексів, при цьому збірна команда кожного курсу готувала свої рекламні проспекти та

міні-презентацію нових комплексів. Студенти щорічно беруть участь у захисті творчих проектів агропромислових комплексів. Кожен творчий проект створюється групою студентів, які працюють разом з викладачами, отримують у них консультації, поради з оптимальної розробки проекту, його оформлення, враховуючи технічні особливості, естетичні та санітарно-гігієнічні норми. Майбутні механіки-переробники брали участь в конкурсах проектів діяльності міні-заводів з переробки сільськогосподарської продукції. При розробці проектів кожна творча група пропонувала свої інноваційні технології переробки сільськогосподарської продукції.

Коллективне обговорення проектів, проблем, які виникли при їх створенні, та шляхів вирішення відтворювало ситуацію майбутньої професійної діяльності і цим сприяло розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

На факультеті «Менеджмент в галузях АПК» у формі ділової гри був проведений конкурс бізнес-планів малих аграрних підприємств, фірм і компаній. Творчі студентські групи розробляли розгорнуті бізнес-плани майбутніх агрофірм, пропонуючи програми цільового перспективного розвитку кожного господарства на декілька років вперед. При проведенні конкурсів та захисту творчих проектів ми намагалися використовувати виниклі ситуації ігрової діяльності для порівняння переваг запропонованих проектів, урахування допущених творчими групами помилок, надання морально-психологічної підтримки всім учасникам.

Всі конкурси проходили у формі ділової гри, а захист творчих проектів – у формі рольової гри. Така ігрова технологія сприяла розвитку творчих здібностей студентів, їх професійного самовдосконалення, вправлянні у застосуванні отриманих ними професійних знань, умінь та навичок. В процесі підготовки та проведення конкурсів творчі студентські групи стали єдиним колективом, а прагнення до досягнення єдиної мети сприяло появі і закріпленню в студентах прагнення до взаємодопомоги та морально-психологічної підтримки кожної груп, яка брала участь у грі.

Студенти дуже високо оцінили результативність запропонованої ігрової методики. У своїх міні-творах, написаних відразу ж після проведення ділової гри та підбиття її підсумків, багато студентів відзначали її професійно-орієнтований характер, корисність, поєднану з захопленням, бадьорою, мажорною атмосферою. «Минула гра переконала мене в тому, що я не помилилася з вибором спеціальності та вже багато чого можу робити самостійно» (Віталіна К., 3 курс), «До гри я не дуже прагнув на практиці перевірити свої здібності і сумнівався в собі. Гра розвіяла мої сумніви та допомогла повірити в себе» (Володимир Р., 3 курс); «Мені найбільше сподобалася атмосфера гри, в якій у мене з'явився якийсь азарт, прагнення довести всім, що я щось можу зробити своїми власними руками, що я щось значу в житті як людина. Мені особливо це було важливо, оскільки поруч зі мною були викладачі, які навряд чи думали, що я впораюся із запропонованим завданням» (Іван К., 3 курс).

Сучасному аграрному виробництву необхідні кваліфіковані, конкурентоспроможні фахівці. Як вважає П. Осипов: «Щоб підготувати конкурентоспроможного фахівця, необхідно створювати умови для формування його творчих здібностей. Це можливо в умовах конкурсу, в процесі участі в якому у студентів формується прагнення до першості, професійній майстерності» [133, с. 29].

Важливим елементом процесу професійного виховання є включення студентів в різні види діяльності, яка носить виховний характер. Не завжди прямий педагогічний вплив досягає бажаного результату, іноді педагог просто стикається з активною реакцією відторгнення з боку студента. Така поведінка може бути пояснена психологічними особливостями віку, коли відбувається процес активного самоствердження особистості. І тому навіть просте зауваження може викликати бурхливий негативний емоційний вибух у поведінці студента. На думку ряду дослідників, тільки через долучення студентів до соціально-значимої діяльності для них можна досягти позитивних результатів виховання.

У Вінницькому національному аграрному університеті доброю традицією стало щорічне проведення конкурсів професійної майстерності. Так на факультеті механізації сільського господарства на різних курсах навчання проходить конкурс «Майстер – «Золоті руки». В залежності від курсу навчання визначається програма конкурсу, визначаються теоретичні та практичні завдання. Майстри виробничого навчання разом з викладачами загальних та спеціальних дисциплін проводять турнір професійної майстерності «Пізнай секрети своєї професії». Ми згодні з думкою П. Осипова, що проведення таких конкурсів і турнірів «передусе велика робота, яка включає розробку положення про конкурс, вибір і підготовку робочих місць, визначення складу журі, складання таблиць, розробку критеріїв оцінки, завдань і т. п.» [133, с. 29]. Але найголовніше при проведенні професійного конкурсу це вибір учасників. Вони обов'язково повинні досконало володіти передовими робочими прийомами, постійно виконувати на професійному рівні практичні завдання, мати високий рівень знань зі спеціальних дисциплін, не допускати випадків порушень правил безпеки праці.

Так, в процесі дослідно-експериментальної роботи спілкування виступало як середовище для розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії (цикл практичних занять з розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності, спецкурсу «Виховання професіонала»), забезпечувало компетентнісний обмін інформацією між суб'єктами взаємодії, сприяло формуванню ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності, розвитку навичок ділового спілкування та подолання бар'єрів спілкування (вправи та рольові ігри, громадські заходи, формування активу групи, знайомство з історією вузу, зустрічі з провідними фахівцями міста в галузі сільського господарства, кураторство).

Як приклад реалізації професійного та соціально-ціннісного спілкування в методиці розглянемо вправу «Словник емоцій».

Мета вправи: демонстрація можливостей у вербалізації емоційних станів.

Завдання:

1. Виховання пізнавальної активності.
2. Виховання самоконтролю, витримки.
3. Виховання зацікавленості в успіху своєї діяльності.

Методи: змагання, самоаналіз, привчання, самоконтроль.

Зміст:

Педагог об'єднує студентів в три команди. Кожна команда протягом 10 хвилин повинна скласти список емоційних станів. Список складається з проміжних емоцій, що містять негативні та позитивні емоційні стани, наприклад, зацікавленість, схвильованість, нетерпіння. Педагогом обговорюється умова: повторювати емоції не можна. Перемагає команда, яка залишається останньою, після того, як дві інші вийдуть з гри.

При обговоренні підсумків педагог задає питання: «Які нові стани ви для себе відкрили?». Так само підкреслюється те, що багатий словник емоцій передає партнеру сигнал про те, що його емоційний стан дійсно має значення для співрозмовника. До того ж озвучена емоція втрачає свою інтенсивність і владу над людиною.

У кожній сфері ситуації спілкування будь-яка комунікація, в тому числі і професійна, не є абстрактною. Вона тематично обумовлена.

Тематика ситуацій мовленнєвої діяльності іноземною мовою була нами встановлена та диференційована в кореляції з кожною зі сфер професійного спілкування. Так, наприклад, в ситуації розуміння лекцій фахівців аграрного профілю ми вивчали теми «Сільське господарство США». У ситуаціях спілкування з іншомовними партнерами, обміну інформацією в особистих бесідах – «Привітання та знайомство», «Професії», «Митний контроль». У ситуаціях обговорення комерційних та правових умов партнерства та співробітництва в ході переговорів – «Укладання договору», «Ринок», «Маркетинг». Основними критеріями відбору тем слугували їх частотність та професійна значимість.

Спостереження за студентськими групами до та після проведення циклу практичних занять зі спецкурсу «Розвиток комунікативної компетентності у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності», сприяв їх поглибленню під час вивчення таких дисциплін: «Соціологія», «Культурологія», «Психологія і педагогіка», «Іноземна мова», що дозволило простежити динаміку взаємовідносин у групах в сторону зміцнення партнерських відносин, згуртованості членів групи, шанобливого ставлення не тільки до референтної групи (викладачі, однодумці), а й до інших груп, значимість яких не виражена для студентів (студенти з інших груп і курсів).

Професійне та соціально-ціннісне спілкування забезпечувалося також за допомогою проведення бесід з провідними фахівцями і використання ігрових методів навчання. Наприклад, рольова гра «Претендент» дозволила студентам не тільки усвідомити професійну діяльність аграрія, але і програти цю роль, відстежуючи характеристики, якими необхідно володіти як працівнику, так і претенденту на посаду фахівця на сільськогосподарському підприємстві.

Доречним буде навести висловлювання деяких студентів по завершенні цієї гри: «Я й не думав, що посада людини має на її поведінку та манеру спілкування з людьми такий вплив. Зараз я відчув це на собі», «Це дуже цікаво входити в становище і стан іншої людини і при цьому відслідковувати, що вона відчуває і думає про тебе», «Якби люди постійно це робили (входили в роль інших), то вони краще б розуміли не тільки інших, але й самих себе», «Було якось некомфортно виконувати роль, напевно, це просто не моя роль». Ці висловлювання дозволяють зробити висновок, що відбувалося успішне усвідомлення студентами майбутньої професійної діяльності та виховувалася адекватна самооцінка.

У процесі проведення на практичних заняттях гри «Виставка цінностей» студентам пропонувалося відобразити на аркуші паперу цінні якості особисті та партнера. У даній справі студенти використовували самоаналіз,

самокритику, самоспостереження, педагог в бесіді коригував висловлювання студентів.

Наведемо діалоги студентів і педагога, що відбувалися в процесі цієї гри. При цьому педагог намагався коригувати висловлювання студента впродовж бесіди.

Перша ситуація.

Студент: «Цікаво, я не знав, що в мене це є!».

Педагог: «Просто іноді потрібно дивитися на себе з боку, відзначаючи свої якості і вчинки».

Друга ситуація.

Студент: «Як важко написати свої цінні якості, може бути, у мене їх немає, а, можливо, вони не співпадуть з тими, які назвуть інші?».

Педагог: «У кожної людини є цінні якості, потрібно лише уважно до нього придивитися. ...Чи так важливо виправдовувати очікування інших людей?».

Третя ситуація.

Студент: «Мені простіше назвати цінні якості іншого, ніж свої».

Педагог: «Як можна побачити цінні якості іншого, якщо ти не бачиш своїх? Людина не може любити іншу людину, якщо він не любить самого себе».

Четверта ситуація.

Студент: «Як це приємно себе похвалити».

Педагог: «Найприємніше подвійно підкреслити достоїнства іншого». Різноманітність висловлювань відображає індивідуальність кожного зі студентів, рівень адекватності їх самооцінки. Порівняння студентами своїх цінних якостей і тих, які виявили інші, сприяло вихованню адекватної самооцінки особистості і потреби в самовдосконаленні.

У результаті здійснювалося професійне та соціально-ціннісне спілкування, що допускає готовність студента і викладача до формування ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Навчально-виховна робота в розробленій нами методиці формування ціннісного ставлення до професійної діяльності у студентів ВНЗ представлена

циклом практичних занять з розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності. При цьому діалогічно-комунікативна взаємодія розглядається нами і як засіб, і як середовище формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності.

Як засіб діалогічно-комунікативна взаємодія сприяє формуванню ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності в процесі практичних занять щодо її розвитку. Діалогічно-комунікативна взаємодія розвивається за допомогою вербальних методів (бесіда, вправа, диспут, переконання, приклад, особистий приклад та інші). Ціннісне ставлення до професійної діяльності, будучи внутрішнім переконанням особистості, формується також як і установка, на вербальному рівні. У зв'язку з цим формування ціннісного ставлення до професійної діяльності здійснюється за допомогою розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії студентів.

У нашій дослідно-експериментальній роботі на практичних заняттях дисциплін «Соціологія», «Культурологія», «Психологія і педагогіка» «Іноземна мова» здійснювався розвиток комунікативної компетентності у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності. Зміст практичних занять включав вправи, спрямовані на навчання студентів методам активного слухання, методам ведення малої розмови, методам регуляції емоційної напруги. Розглянемо коротко одне із практичних занять, присвячене методиці активного слухання. На початку заняття педагог, використовуючи роздатковий матеріал, ознайомив студентів з визначеннями: «ділова взаємодія», «ділова бесіда», «комунікативна компетентність», «комунікативні вміння» та «комунікативні методи». На дошці була зображена схема методів активного слухання, згідно з якою педагог наводив приклади. Після введення теоретичного аспекту педагог пропонував студентам спробувати застосувати отримані знання на практиці. В залежності від вправ студенти об'єднувалися в пари або групи. В рамках методики активного слухання були проведені вправи «Х», «Хто ця людина», «Детектив», «І це

добре, і це погано», «Відпрацювання методу перефразування», рольові ігри на розкриття мотиву з використанням відкритих питань «Претендент», «Відмова» та інші. На завершення навчання студентів методиці активного слухання педагог підводив підсумки, підкреслюючи правила методики і значимість застосування даних умінь у громадській та виробничій сферах. Таким же чином здійснювалося введення методики малої розмови і методики розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії на основі промовляння почуттів в парах.

Розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі здійснювався в методиці завдяки підтримці її параметрів: насиченості, доступності і узгодженості з ціннісними орієнтаціями студентів; створення гармонійної атмосфери партнерства; емоційного і ціннісного змісту.

Розглянемо, як відбувалося підтримання параметрів професійно-ціннісної середовища на практичних заняттях дисциплін «Соціологія», «Культурологія», «Психологія і педагогіка», «Іноземна мова».

Насиченість професійно-ціннісного середовища забезпечували:

- кількість методів професійно-ціннісної спрямованості, що використовувались на практичних заняттях (бесіда, гра, вправа, змагання, виховна ситуація, приклад, особистий приклад, колективна творча справа, корекція, переконання, роз'яснення, диспут, привчання, самоаналіз, самокритика, самоспостереження, самовиховання, самоконтроль);

- кількість суб'єктів виховання в даному середовищі (506 студентів, залучених до процесу розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності); щільність методичного забезпечення практичних занять вищевказаних дисциплін (програма «Виховуємо професіонала» для кураторів, заст. деканів, викладачів методичні вказівки «Розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів аграрного ВНЗ на основі формування ціннісного ставлення до професійної

діяльності» для кураторів студентських груп, викладачів та студентів усіх спеціальностей).

Такий параметр як доступність професійно-ціннісної середовища підтримувався залученням всіх бажаних суб'єктів процесу професійної підготовки у це середовище (студенти, викладачі, куратори). Даний параметр професійно-ціннісного середовища спирався на розглянуті вище принципи гуманізму, демократизму і культуровідповідності, забезпечуючи свободу вибору суб'єктів процесу професійної підготовки. Узгодженість з ціннісними орієнтаціями студентів здійснювалася у виборі форм і методів виховної роботи, спираючись на ціннісні орієнтації студентів: спілкування, професія, пізнання, самостійність та творчість. Гармонійна атмосфера партнерства як один з параметрів професійно-ціннісного середовища підтримувався завдяки використанню таких методів виховання, як: бесіда, приклад, особистий приклад, гра, вправа, колективна творча справа, диспут, виховна, корекція.

Формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності здійснювалося також під час проходження практики: ознайомчої на другому курсі та виробничої на третьому і четвертому курсах, що сприяло зануренню студентів в предметно-професійне середовище, усвідомлення особливостей професійної діяльності, а також закріпленню діалогічно-комунікативної взаємодії на практиці.

Ефективною формою розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у вихованні майбутніх фахівців-аграріїв стали диспути. Проведення диспуту вимагає серйозної підготовки з боку організаторів. Необхідно вибрати не лише актуальну тему диспуту, а й підготувати питання, що хвилюють студентів. Великий інтерес у студентів університету викликали теми диспутів: «Сучасний герой – хто він?», «Я для Батьківщини чи Батьківщина для мене?», «Чи потрібна молоді політика?», «Хто нагодує Україну?», «Чи стане земля в Україні власністю?», «Земля – наш дім?», «Чи можна відтворити природні ресурси?», «Чому природа часто мстить людині?», «Людина звикла брати від

природи. А віддавати?», «Професія менеджера – це спеціальність чи покликання?», «Кваліфікація – що це? А майстерність?».

Важливою умовою успіху проведення диспуту є знання інтересів сучасної студентської молоді, вікових і соціально-психологічних особливостей студентської аудиторії. Традиційно диспут проводиться в окремій студентській групі, де склалася сприятлива атмосфера міжособистісних відносин, існує свій позитивний мікроклімат. При проведенні диспуту дуже важливо, щоб кожен студент міг вільно висловити свою точку зору, проаналізувати позицію своїх товаришів. Тема диспуту повинна хвилювати майбутнього спеціаліста. В процесі обговорення актуальних питань диспуту формується не тільки моральні і професійні переконання, але відбувається зародження та розвиток діалогічної культури особистості, яка необхідна сучасному фахівцю. Н. Ускова велике значення у підготовці сучасного конкурентоспроможного спеціаліста надає саме діалогічній культурі, яка полягає в умінні особистості «взаємодіяти з людьми, вести з ними конструктивний діалог, тобто розуміти і приймати до уваги сторону іншого» [203, с. 74]. Участь студентів в диспуті сприяє розвитку саморефлексії. Навіть якщо студент активно не бере участі в обговоренні питань, то в його свідомості виникають питання, які він задає собі, намагається зіставити свою точку зору з думкою однокурсників, своїх друзів і товаришів. Формування об'єктивної самооцінки особистості є однією з головних умов становлення грамотного, кваліфікованого фахівця.

Емоційність професійно-ціннісної середовища представлена ситуаціями, які мають особливу значущість для суб'єкта (студента), наприклад, подолання «бар'єрів спілкування» при виникненні проблемних ситуацій на практичних заняттях з розвитку комунікативної компетентності. Вправи підштовхували студентів до інтелектуальної та соціальної активності, стимулювали шукати, знаходити та засвоювати нові засоби і способи виходу зі складної ситуації. Підтримання даного параметра професійно-ціннісного середовища було

обумовлено й одним з розділів – методикою розвитку комунікативної компетентності на основі промовляння почуттів в парах.

Ціннісний зміст даного середовища підтримувала мета циклу практичних занять дисциплін «Соціологія», «Культурологія», «Психологія і педагогіка», «Іноземна мова» – розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності. Так, методи, застосовані педагогом, розвивали діалогічно-комунікативну взаємодію, формуючи критерії ціннісного ставлення до професійної діяльності. Таким чином, на практиці було організовано розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

Як висновок, відзначимо, що лише завдяки комплексу педагогічних умов відбулося формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності. Розглянемо, яким чином здійснювалася перевірка комплексу педагогічних умов формування ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

З метою перевірки ефективності обґрунтованого нами комплексу педагогічних умов формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності та розробленої методики його реалізації було проведено контрольний етап педагогічного експерименту, який полягав у одночасному проведенні контрольного зрізу в експериментальній і контрольній групах. На даному етапі ми використовували діагностичні процедури, аналогічні тим, які використовувалися на констатувальному. Виключення становили лише ті завдання, за допомогою яких ми здійснювали вивчення мотивів вступу студентів до аграрного ВНЗ, оскільки проведення формувального етапу експерименту не в змозі вплинути на даний показник. На основі порівняння кількісних і якісних змін, що відбулися протягом формувального етапу експерименту, нами було встановлено динаміку

показників рівня сформованості компонентів ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

На першому субетапі контрольного етапу експерименту відбувалося вивчення мотиваційно-ціннісного критерію, а саме: усвідомлення особливостей майбутньої професійної діяльності; особливостей мотивації навчальної діяльності; наявності потреби в професійному самовдосконаленні; особливостей самооцінки.

Повторне проведення всіх запланованих діагностичних процедур (методики М. Рокича; методики А. Реана і В. Якуніна; методики Н. Кузьміної і А. Реана; методики С. Петрової «Прислів'я»; тесту САТ) показали, що не дивлячись на збереження загальних тенденцій в ієрархії термінальних і інструментальних цінностей, виявлених на констатувальному етапі, в респондентів експериментальної групи значуще зросла популярність таких цінностей, як пізнання, творчість, продуктивне життя, непримиренність до недоліків у собі та інших, високі запити, виконавчість. Тоді як у студентів контрольної групи спостерігалось зниження інтересу до майбутньої професійної діяльності на фоні зростання потреби в отриманні гарних оцінок для уникнення проблем під час заліково-екзаменаційної сесії.

У студентів експериментальної групи, на відміну від контрольної, загальне ставлення до майбутньої професії набуло позитивного значення, що зумовило наповнення професійним сенсом цільові орієнтири їх навчальної діяльності. В них значно знизилось домінування прагматичних мотивів навчальної діяльності, зросла кількість студентів, які віддали перевагу пізнавальним, соціальним мотивам та мотивам соціального престижу.

Отже, за результатами виконання всіх методик виявилось, що в експериментальній групі високий рівень усвідомлення особливостей професійної діяльності було виявлено у 10 респондентів (18,5%), що на 7,4% більше, ніж на початку дослідження (в контрольній групі зазначений показник зріс лише на 3,5%). Зменшення кількості респондентів з низьким рівнем усвідомлення особливостей професійної діяльності в експериментальній групі

відбулося з 25 (46,3%) до 13 респондентів (24,1%), тоді як в контрольній – всього один студент за даним показником перейшов з низького рівня до середнього.

Найбільш виражені зміни відбулися в експериментальній групі щодо мотивації навчальної діяльності. Так, на початку експерименту її високий рівень спостерігався лише у 6 респондентів (11,1%), низький – у 21 респондента (38,9%), наприкінці експерименту високий рівень – у 14 респондентів (25,9%), низький – у 10 респондентів (18,5%). В контрольній групі кількість респондентів з високим рівнем збільшився лише на 1,8%, а з низьким на стільки ж зменшився.

Схожі зміни спостерігаються і в динаміці третього та четвертого показників мотиваційно-ціннісного критерію (потреба в професійному самовдосконаленні та адекватність самооцінки). Якщо в контрольній групі кількість респондентів з високим рівнем за обома показниками зростає з 6 осіб (10,5%) до 8 осіб (14,0%), а з низьким залишилася без змін, то в експериментальній групі за третім показником зростання відбулося з 5 осіб (9,3%) до 12 осіб (22,2%), за четвертим – з 5 осіб (9,3%) до 13 осіб (24,1%), а зменшення респондентів з низьким рівнем – на 20,4% і 14,8% відповідно.

Зазначимо, що докладне порівняння розподілу респондентів експериментальної і контрольної групи за рівнями сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності за всіма показниками кожного критерію на початку і наприкінці експерименту подано в додатку М,Н.

Переведення отриманих даних за всіма показниками в стандартні бали дозволило нам встановити рівень сформованості в студентів професійної самосвідомості. Сукупну динаміку рівнів сформованості зазначеного критерію за всіма показниками представлено на рисунку 7.

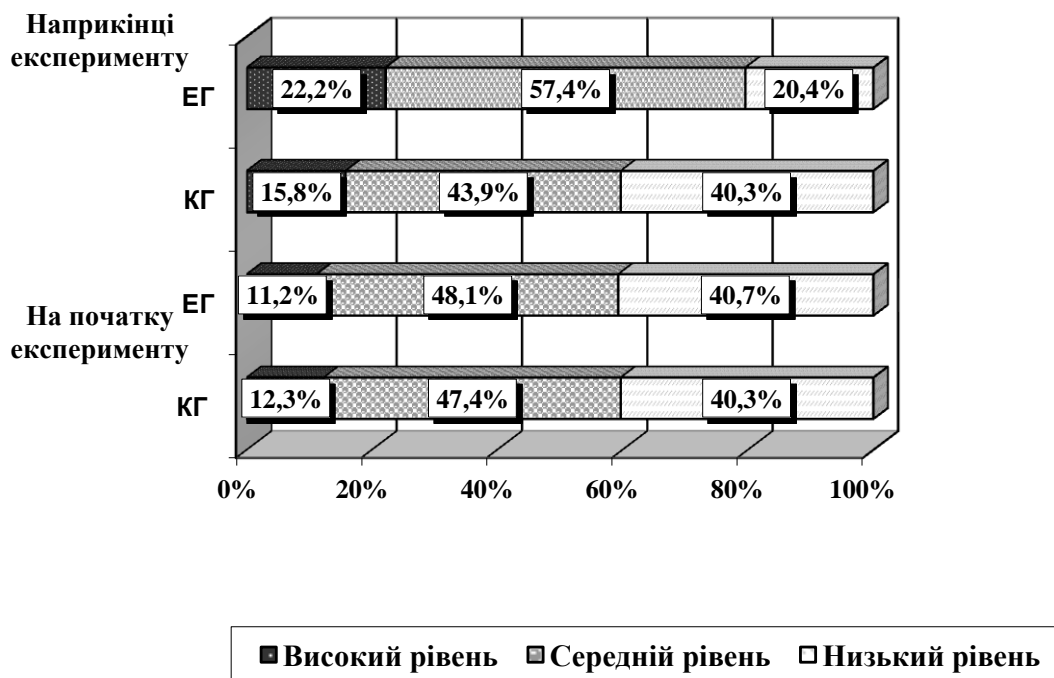


Рис. 7. Динаміка рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію студентів-аграріїв експериментальної і контрольної груп

Отже, кількість респондентів із сукупними показниками 7–8 балів, що відповідає високому рівню сформованості мотиваційно-ціннісного критерію, було виявлено у 15,8% (9 респондентів) контрольної групи (до експерименту – 12,3% – 7 респондентів); в експериментальній групі – 22,2% (12 респондентів), тоді як до експерименту було 11,2% (6 респондентів). Середній рівень (3–6 балів) виявили 43,9% (25 респондентів) контрольної групи і 57,4% (31 респондент) експериментальної; на початку дослідження їх було в контрольній – 47,4% (27 респондентів), в експериментальній – 48,1% (26 респондентів). Кількість респондентів з низьким рівнем зменшилась у експериментальній групі майже вдвічі – з 40,7% (22 особи) до 20,4% (11 осіб), в експериментальній групі – залишилася без змін – 40,3% (23 особи).

Другий субетап контрольного зрізу було зорієнтовано на встановлення рівня сформованості емоційно-ціннісного критерію ціннісного ставлення студентів. Тому предметом діагностики стали такі їх особистісні якості, як:

відповідальність, оптимізм, емпатія, самоконтроль, організованість, цілеспрямованість.

Повторне проведення тесту Н. Щуркової «Роздуми про життєвий досвід», анкетування, діагностичних бесід та спостереження за студентами у різних видах діяльності дозволило зафіксувати позитивні зміни, які відбулися у студентів експериментальної групи щодо всіх трьох показників. Так, кількість респондентів з високим рівнем відповідальності зросла з 7 респондентів (13,0%) до 18 респондентів (33,3%), з низьким же зменшилася з 21 респондента (38,9%) до 8 респондентів (14,8%); з високим рівнем оптимізму збільшилася з 7 респондентів (13,0%) до 17 респондентів (31,5%), з низьким – зменшилася з 26 респондентів (48,1%) до 9 респондентів (16,7%); з високим рівнем емпатії збільшилася з 8 респондентів (14,8%) до 18 респондентів (33,3%), з низьким – зменшилася з 16 респондентів (29,6%) до 6 респондентів (11,1%).

Аналіз кількісних і якісних даних, отриманих у результаті повторного використання методики самооцінки рівня реактивної та особистісної тривожності, модифікованої форми В опитувальника FPI, 16 факторного особистісного опитувальника, діагностичних бесід та спостереження, нами було отримано наступні дані.

У відповідності з обробленими даними, в експериментальній групі високий рівень самовладання виявили 14 респондентів (25,9%) (на початку було 9,3%), середній – 30 респондентів (55,6%) (на початку було 33,3%), низький – лише 10 респондентів (18,5%) (на початку було 57,4 %). У контрольній групі високий рівень самоконтролю виявили 7 респондентів (12,3%) (на початку було 10,5%), середній – 21 респондент (36,8%) як на початку, так і наприкінці дослідження, низький – 29 респондентів (50,9%) (на початку було 52,6%).

Кількість студентів з високим рівнем організованості в експериментальній групі збільшилася на 8 осіб (з 11,1% до 25,9%), з середнім – на 7 осіб (з 46,3% до 59,3%), з низьким – зменшилася на 15 осіб (з 42,6% до

14,8%). В контрольній же групі лише один респондент за даним показником перейшов з середнього рівня до високого.

Кількісні показники, що стосуються такої якості як цілеспрямованість, в контрольній групі залишилися без змін (високий – 15,8%, середній – 47,4%, низький – 36,8%). Тоді як в експериментальній групі відбулися суттєві зміни в позитивну сторону. Високий рівень було зафіксовано у 17 студентів (31,5%), середній – у 30 студентів (55,6%), низький – у 7 студентів (13,0%). Зазначимо, що на початку ці показники становили 14,8%, 50,0%, 35,2% відповідно.

У контрольній групі теж відбулися позитивні зрушення, однак вони не такі суттєві і збільшення кількості досліджуваних з високим рівнем прояву зазначених показників відбулося в межах 1–2-х респондентів.

Переведення отриманих даних за всіма показниками в стандартні бали дозволило нам встановити рівень сформованості в студентів емоційно-ціннісного критерію. Сукупну динаміку рівнів сформованості зазначеного критерію представлено на рисунку 8.

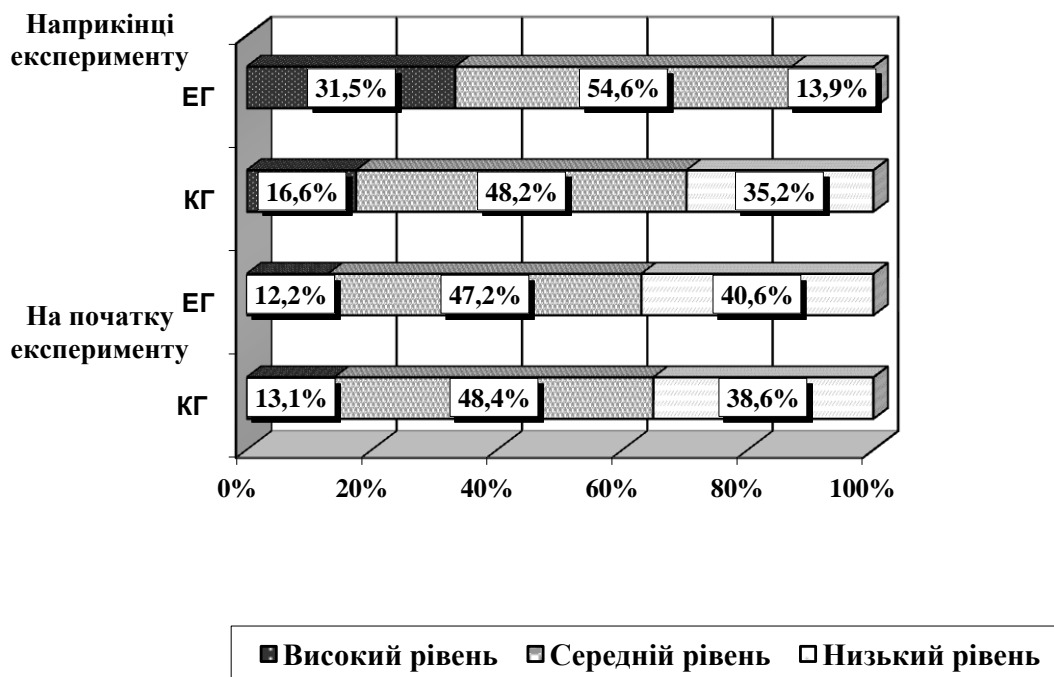


Рис. 8. Динаміка рівнів сформованості емоційно-ціннісного критерію експериментальної і контрольної груп

Отже, результати повторного дослідження емоційно-ціннісного критерію підтвердили прогнозовані припущення про якісне та кількісне покращення рівня її сформованості за всіма визначеними показниками в експериментальній групі. Так, високий рівень виявлено у 17 респондентів (31,5%), порівняно з 6 респондентами (12,2%) на констатувальному етапі; середній – у 29 респондентів (54,6%), порівняно з 26 респондентами (47,2%). І хоча середній рівень збільшився лише на 6,2%, однак вагомим є зменшення респондентів з низьким рівнем до 7 осіб (13,9%), порівняно з 38,6% на початку дослідження. Динаміка змін у контрольних групах незначна і неоднозначна: кількість респондентів з високим рівнем прояву цього показника збільшилася лише на 3,4% (8 осіб – 13,1% було на початку дослідження, 10 осіб – 16,6% стало наприкінці), тоді як з низьким – зменшилася з 38,6% (22 осіб) до 35,2% (20 осіб).

Метою останнього, третього субетапу було встановлення рівня сформованості в студентів творчо-діяльнісного критерію ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. А відтак предметом нашої уваги стало вивчення їх творчої ініціативи, наявності активної життєвої позиції, самостійності та пізнавальної активності.

Результати, отримані після повторного використання методики Т. Морозової «Оцінка рівня творчого потенціалу особистості», самоактулізаційного тесту (САТ), та їх узгодження з висновками, зробленими нами в ході проведення діагностичних бесід і цілеспрямованих спостережень, засвідчили наявність значних позитивних зрушень, які відбулися у студентів експериментальної групи в контексті їх творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності. Так, 12 респондентів (22,2%) виявили високий рівень творчої ініціативи, тоді як на початку дослідження таких було лише 5 осіб (9,3%); 30 респондентів (55,6%) – середній (на початку – 29,6%); кількість же респондентів з низьким рівнем зменшилася з 33 осіб (61,1%) до 12 осіб (22,2%).

У контрольній групі за даним показником кількість респондентів з високим рівнем його прояву залишилася без змін (5 осіб, 8,8%), а кількість з низьким – зменшилася лише на 1,8%.

Значно збільшилась кількість студентів у експериментальній групі, в яких прослідковується активна життєва позиція (20,4% респондентів, на початку експерименту – 9,3%). Позитивним є й те, що кількісний показник представників низького рівня експериментальної групи знизився більш ніж утричі – 20,4 (на початку експерименту – 63,0%). У контрольній же групі зазначені зміни є несуттєвими.

Позитивним наслідком проведеної експериментальної роботи стали серйозні зміни в проявах самостійності студентів експериментальної групи. Порівняно з даними констатувального зрізу кількість респондентів, віднесених нами до таких, які мають високий рівень за даним показником, у експериментальній групі збільшилась з 6 осіб (11,1%) до 11 осіб (20,4%); у контрольній групі – з 14,0% лише до 15,8%. Низький же рівень виявлено лише у 10 осіб (18,5%) експериментальної групи (на початку експерименту було 51,9%); у контрольній групі – наприкінці 45,6%, на початку – 47,4% респондентів.

Зондаж пізнавальної активності студентів-аграріїв засвідчив, що 11 респондентів експериментальної групи (20,4%) за означеним показником відповідають високому рівню, що на 11,3% більше, ніж ті, що мали місце на етапі констатації; кількість респондентів із середнім рівнем збільшився на 24,1%, а з низьким – зменшився на 35,2%. Респонденти контрольної групи такого якісного зростання за даним показником не виявили: кількість представників високого рівня залишилася без змін (10,5% осіб); середнього – стало 42,1% респондентів (на початку експерименту було 40,4%); низького – 47,4% респондентів (на початку – 49,1%). Сукупну динаміку рівнів сформованості творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності подано на рис.9.

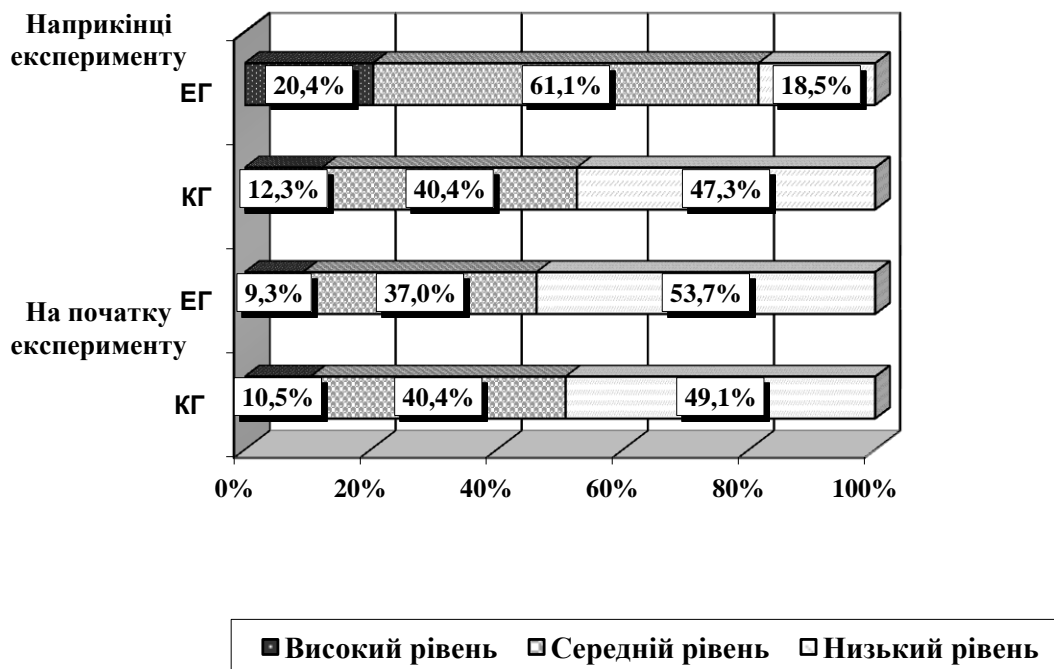


Рис. 9. Динаміка рівнів сформованості в студентів експериментальної і контрольної груп творчо-діяльнісного критерію ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності

Отже, після закінчення формувального етапу експерименту високий рівень творчо-діяльнісного критерію ставлення до майбутньої професійної діяльності виявили 11 респондентів (20,4%) експериментальної групи, середній рівень – 33 респондента (61,1%), низький рівень – 10 респондентів (18,5%). На етапі констатації дані показники мали значення 9,3%, 37,0%, 53,7%. Відповідно до здійсненої обробки даних у контрольній групі високий рівень виявили 12,3% респондентів (на початку було 10,5%), середній рівень – 40,4% як на початку, так і наприкінці дослідження; низький рівень – 47,3% (на початку – 49,1%).

Переведення всіх кількісних значень рівнів сформованості структурних критеріїв ціннісного ставлення студентів-аграріїв до майбутньої професійної діяльності (емоційно-ціннісного, мотиваційно-ціннісного, творчо-діяльнісного) в стандартні бали дозволив нам встановити рівні сформованості

означеного особистісного утворення і виявити динаміку змін, яка відбулася в результаті проведення формувального етапу нашої експериментальної роботи (її представлено на рис. 10).

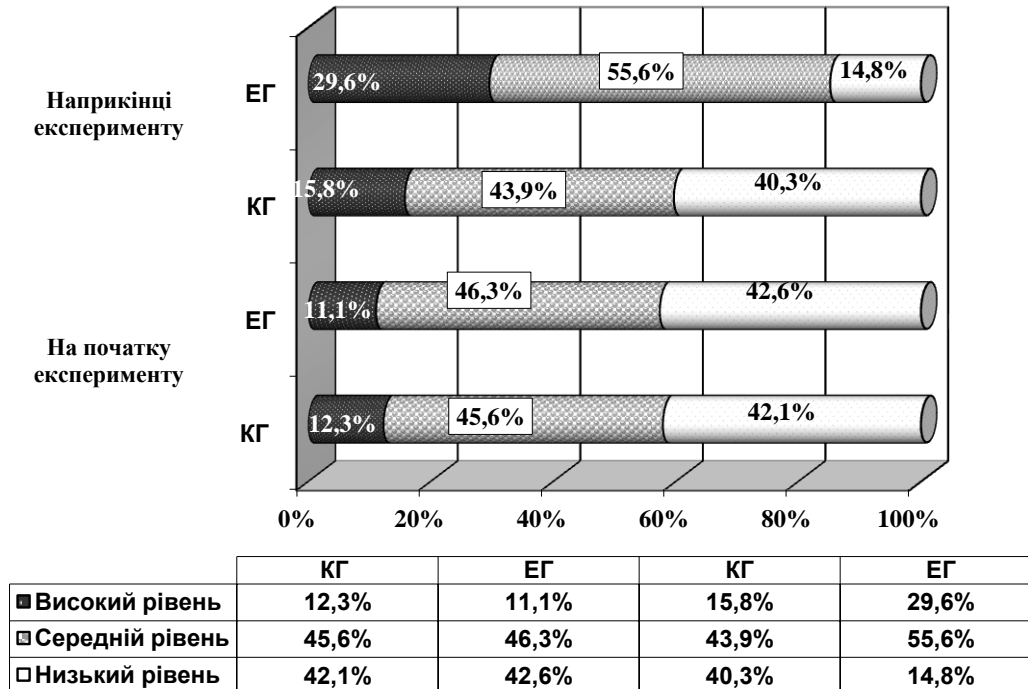


Рис. 10. Динаміка рівнів сформованості ціннісного ставлення студентів-аграріїв до майбутньої професійної діяльності

Отже, отримані нами дані дозволяють стверджувати, що в результаті роботи, проведеної на формувальному етапі експерименту, в експериментальній групі відбулася позитивна динаміка, а саме: кількість студентів з високим рівнем сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності збільшилася з 6 осіб (11,1%) до 16 осіб (29,6%); із середнім рівнем – з 25 осіб (46,3%) до 30 осіб (55,6%). Натомість суттєво зменшилася кількість респондентів з низьким рівнем сформованості ціннісного ставлення – з 23 осіб (42,6%) до 8 осіб (14,8%).

На відміну від експериментальної, в контрольній групі таких суттєвих тенденцій у рівнях сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності не спостерігається. Так, кількість респондентів з високим рівнем збільшилася лише з 7 осіб (12,3%) до 9 осіб (15,8%); з

низьким рівнем – зменшилася з 24 осіб (42,1%) до 23 осіб (40,4%). Окрім того, зафіксоване несуттєве зниження кількісної характеристики групи студентів з середнім рівнем сформованості ціннісного ставлення: на початку дослідження їх було 26 осіб (45,6%), наприкінці – 25 осіб (43,9%). Така ситуація пояснюється тим, що 2 студенти з середнього рівня здійснили перехід до високого, а з низького рівня до групи середнього рівня перейшов лише один студент.

Перевірка статистичної достовірності отриманих результатів відбувалася за допомогою використання непараметричного критерію Вілкоксона для двох пов'язаних вибірок, тобто вибірок, отриманих при парних порівняннях кількісних показників діагностичних зрізів на початку і наприкінці дослідження на одній і тій же групі. Таблицю розрахунків критерію Вілкоксона для експериментальної групи подано у додатку П, для контрольної – у додатку Р. У графі 2 даних таблиць міститься номер респондента в загальному списку експериментальної (n_i) і контрольної (m_i) групи, у графах 3 і 4 представлені числові показники сформованості ціннісного ставлення студентів-аграріїв до майбутньої професійної діяльності на констатувальному етапі (X_{i1} –ЕГ, Y_{i1} –КГ) і на контрольному етапі (X_{i2} –ЕГ, Y_{i2} –КГ) дослідження.

Нами було сформульовано таку нульову гіпотезу. Гіпотеза H_0 : різниця між показниками сформованості ціннісного ставлення студентів-аграріїв до майбутньої професійної діяльності на початку і наприкінці дослідно-експериментальної роботи не є статистично значущою. Рівень значущості ми задали $\alpha = 0,001$. Докладне пояснення розрахунку критерію Вілкоксона для експериментальної групи наведено в додатку П.

Спочатку ми із загального списку вилучили пари з однаковими значеннями X_{i1} та X_{i2} (№22, №44, №47, №51, №53) і скоротили обсяг вибірки на кількість вилучених пар (отже $n_x = 49$). З тих пар, які залишилися, утворили різниці $d_i = X_{i1} - X_{i2}$ (графа 5), а у графу 6 занесли їх абсолютні значення $|d_i|$. Далі ми визначили ранги цих значень $R_{|d_i|}$ (графа 7) і знайшли окремо суми рангів

від'ємних і додатних різниць: $R(+)=33$, $R(-)=1192$. Меншу із сум рангів було прийнято за числове значення критерію Вілкоксона W : $W=R(+)=33$. Оскільки обсяг вибірки є достатньо великим ($n > 25$), ми застосували *u-критерій*, який розраховується за формулою [179, с.121]:

$$u = \frac{\left| W - \frac{n(n+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}, \text{ де } n - \text{ обсяг вибірки, } W - \text{ значення критерію}$$

Вілкоксона.

$$u = \frac{\left| W - \frac{n(n+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}} = \frac{\left| 33 - \frac{49(49+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{49(49+1)(2 \cdot 49+1)}{24}}} = 5,76$$

Оскільки отримане значення *u-критерію* (5,76) більше за критичне значення $u_{\alpha}(3,28)$ із статистичної таблиці [134, с. 95], ми мали всі підстави відхилити нульову гіпотезу H_0 і вважати, що різниця між показниками сформованості ціннісного ставлення студентів-аграріїв до майбутньої професійної діяльності на початку і наприкінці дослідно-експериментальної роботи є статистично значущою на рівні значущості $\alpha = 0,001$.

За аналогічною процедурою було знайдено значення критерію Вілкоксона для контрольної групи (додаток Р).

$$u = \frac{\left| W - \frac{n(n+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}} = \frac{\left| 63 - \frac{22(22+1)}{4} \right|}{\sqrt{\frac{22(22+1)(2 \cdot 22+1)}{24}}} = 2,06$$

Як бачимо, отримане значення *u-критерію* (2,06) менше за критичне значення $u_{\alpha}(3,28)$ із статистичної таблиці [134, с. 95], що засвідчує істинність нульової гіпотези H_0 і дає підстави стверджувати, що різниця між показниками сформованості ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності на початку і наприкінці дослідно-експериментальної роботи не є статистично значущою на рівні значущості $\alpha = 0,001$.

Таким чином, порівняльний аналіз рівнів сформованості ціннісного ставлення студентів-аграріїв до майбутньої професійної діяльності за результатами констатувального і контрольного етапів експерименту довів ефективність обґрунтованого нами комплексу педагогічних умов та запропонованої методики його реалізації. Дієвість та перспективність розробленої нами методики формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності були підтверджені позитивними змінами професійної і моральної самосвідомості, емоційно-вольової стійкості, творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності, які відбулися внаслідок її впровадження на формувальному етапі педагогічного експерименту.

Висновки до третього розділу

У результаті виконаного експериментального дослідження проблеми формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності було з'ясовано:

1. Формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності в аграрному ВНЗ є більш успішним у рамках спеціально розробленої методики, основу якої складає комплекс педагогічних умов.

2. Впроваджена методика формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності відображає основні сфери діяльності студентів: навчальну і позанавчальну та здійснюється за наступних педагогічних умов: забезпечення ціннісної спрямованості змісту професійної підготовки; долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи; розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі.

3. Визначення структури ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності (когнітивний, емоційний та діяльнісний компоненти), обґрунтування педагогічних умов ефективності цього процесу дозволило нам

створити модель формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності, яка була успішно реалізована в поетапній методиці формувальної частини нашого дослідження: орієнтаційний етап спрямований на розкриття значущості майбутньої професійної діяльності для студентів-аграріїв; праксеологічний етап передбачає залучення студентів до системи професійних цінностей, що відображають багатство професійної культури та перетворення засвоєних норм в особисте надбання; компетентнісний етап передбачає перетворення ситуативного сприйняття цінності професійних знань, умінь та навичок у становлення активної професійної та життєвої позиції.

Ефективне впровадження методики було забезпечене методичними рекомендаціями для позанавчальної виховної роботи «Виховання професіонала-аграрія» та циклом практичних занять із розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії у студентів на основі формування ціннісного ставлення до професійної діяльності.

4. Встановлено, що критеріями ефективності процесу формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності є надійність інформації (обґрунтованість, репрезентативність, стійкість); визначення критеріїв ціннісного ставлення студентів ВНЗ до професійної діяльності (емоційно-ціннісного, мотиваційно-ціннісного, творчо-діяльнісного); критерії-принципи організації та проведення дослідно-експериментальної роботи (демократизму, культуровідповідності, гуманізму, зв'язку виховання з життям і виробничою практикою, формування особистості в колективі, ефективності).

5. Доведено, що лише комплекс педагогічних умов (забезпечення ціннісної спрямованості змісту професійної підготовки; долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи; розвиток діалогічно-комунікативної взаємодії у професійно-ціннісному середовищі) сприяє найбільш ефективному формуванню ціннісного ставлення студентів вузу до професійної діяльності.

5. Порівнявши результати, отримані при проведенні дослідно-експериментальної роботи, ми можемо зробити висновок, що застосування запропонованих у гіпотезі педагогічних умов дозволяє зробити процес формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності успішним. Матеріали, отримані в ході педагогічного експерименту, підтвердили ефективність методики формування ціннісного ставлення студентів аграрного ВНЗ до професійної діяльності.

Матеріали дослідження відображені у наукових публікаціях[100; 103; 105; 107].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. В умовах реформування найважливіших засад життя українського суспільства важливого значення набуває проблема формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності. Результати аналізу нормативних документів, у яких викладено вимоги до фахівців аграрного сектору економіки, дають підстави стверджувати, що майбутні аграрії повинні володіти не тільки фаховими знаннями та вміннями, а й мати сформовану систему ціннісних ставлень, що є необхідною умовою їхнього особистісного та професійного розвитку.

На підставі аналізу літературних джерел уточнено зміст поняття “ціннісне ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності”. Це цілісне, інтегративне утворення в структурі особистості майбутнього фахівця-аграрія, сутність якого полягає в усвідомленні соціальної значущості сільськогосподарських професій; наявності стійких професійних інтересів до праці аграріїв; прагненні до творчої самореалізації у сфері сільськогосподарського виробництва.

Ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності формується шляхом оволодіння знаннями про особливості, моральні та духовні цінності професії, усвідомлення особистістю значущості цієї діяльності, розвитку стійких професійних інтересів, емоційне переживання результатів своєї праці, виховання прагнення до активної творчої праці.

У структурному плані ціннісне ставлення студентів до професійної діяльності становить собою цілісну єдність компонентів: когнітивного, емоційного та поведінкового.

2. Відповідно до структури ціннісного ставлення до професійної діяльності розроблено критерії: мотиваційно-ціннісний, емоційно-ціннісний і творчо-діяльнісний. Показниками критерію мотиваційно-ціннісного є мотиви вибору професії та усвідомлення особливостей майбутньої професійної діяльності, позитивна мотивація навчальної діяльності, потреба в професійному самовдосконаленні, адекватна самооцінка. Критерій емоційно-

ціннісний характеризують такі показники як самовладання, організованість, цілеспрямованість, відповідальність, оптимізм, емпатія. До показників творчодіяльнісного критерію ціннісного ставлення до професійної діяльності належать самостійність, активна життєва позиція, творча ініціатива та пізнавальна активність.

Рівень сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності може визначатися як низький, середній або високий.

Результати констатувального етапу експерименту підтвердили нашу думку про загальний невисокий рівень розвитку ціннісного ставлення студентів – майбутніх аграріїв до майбутньої професійної діяльності.

3. На основі теоретичного аналізу та результатів констатувального експерименту визначено, обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності. Підтверджено, що рівень сформованості в майбутніх аграріїв ціннісного ставлення до професійної діяльності зростає за умов забезпечення ціннісного спрямування змісту професійної підготовки; долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності в системі позанавчальної та навчально-виховної роботи; розвитку діалогічно-комунікативної взаємодії в професійно-ціннісному середовищі.

У нашому дослідженні формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності представляє закономірну та цілеспрямовану зміну ставлення студента до майбутньої професійної діяльності, шляхом зміни соціального середовища, взірців поведінки (викладачі, спеціалісти-професіонали) та долучення суб'єкта до процесу виховання (у широкому розумінні цього слова), унаслідок чого формується нова якість, властивість суб'єкта – ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

4. Успішна реалізація педагогічних умов передбачена розробленою моделлю формування ціннісного ставлення студентів у навчально-виховному процесі вищих аграрних навчальних закладів, що здійснена шляхом

упровадження поетапної методики: орієнтаційний етап спрямований на розкриття значущості майбутньої професійної діяльності для студентів; праксеологічний етап передбачає залучення студентів до системи професійних цінностей, що відображають багатство професійної культури та перетворення засвоєних норм в особисте надбання; комунікативно-творчий етап передбачає перетворення ситуативного сприйняття цінності професійних знань, умінь та навичок у становлення активної професійної та життєвої позиції.

Одержані нами дані дозволяють стверджувати, що в результаті роботи, проведеної на формувальному етапі експерименту, в експериментальній групі відбулася позитивна динаміка, а саме: кількість студентів з високим рівнем сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності збільшилася з 11,1% до 29,6%; із середнім рівнем – з 46,3% до 55,6%. Натомість суттєво зменшилась кількість респондентів з низьким рівнем сформованості ціннісного ставлення – з 42,6% до 14,8%.

На відміну від експериментальної, в контрольній групі таких суттєвих тенденцій у рівнях сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності не спостерігається. Так, кількість респондентів з високим рівнем зросла з 12,3% до 15,8%; з низьким рівнем – знизилась з 42,1% до 40,4%. Окрім того, зафіксовано несуттєве зменшення кількісної характеристики групи студентів із середнім рівнем сформованості ціннісного ставлення: на початку дослідження їх було 45,6%, наприкінці – 43,9%.

З метою статистичної перевірки між рівнями сформованості ціннісного ставлення студентів вищих аграрних навчальних закладів до майбутньої професійної діяльності ми застосували *u-критерій*.

Оскільки для експериментальних груп одержане значення *u-критерію* (5,76) перевищує критичне значення u_{α} (3,28), ми мали всі підстави вважати, що різниця між показниками сформованості ціннісного ставлення студентів – майбутніх аграріїв до майбутньої професійної діяльності на початку і наприкінці дослідно-експериментальної роботи є статистично значущою на

рівні значущості $\alpha = 0,001$.

Проведений аналіз кількісних та якісних результатів дослідно-експериментальної роботи засвідчив, що запропонована гіпотеза знайшла своє підтвердження, завдання наукового пошуку розв'язані, мета дослідження досягнута.

Визначаючи перспективи дослідження, ми відзначаємо, що не всі аспекти формування ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності нами вивчені й охоплені в повній мірі. В зв'язку з цим перспективною є дослідна робота за такими напрямками означеної проблеми: формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності в процесі неперервної освіти; порівняльний аналіз досвіду формування ціннісного ставлення до професійної діяльності фахівців - аграріїв провідних країн світу, розробка інноваційних технологій формування ціннісного ставлення студентів до професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Навчальна програма курсу загальної педагогіки / Анатолій Миколайович Алексюк. – К.: КНУ ім. Т. Г. Шевченка, 1999. – 12 с.
2. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Амонашвили Ш. А. – М.: Шалва Амонашвили, 1996. – 496 с.
3. Андрущенко В. П. Высшее образование в контексте глобализации // Зеркало недели. 26.01.2001 г. С. 13.
4. Андриющенко Т. К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.К.Андриющенко. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – 268 с.
5. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / Анисимов С. Ф. – М.: Мысль, 1988. – 253 с.
6. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 [Електронний ресурс] / Н.О. Антонова; Ін-т психології ім. Г. С.Костюка АПН України. — К., 2003. — 16 с.
7. Архангельский Л. М. Моральные ценности и современность / Л. М. Архангельский // Вопросы философии. – 1983. – № 11. – С. 88–93.
8. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / Асеев В. Г. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
9. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Бабанский Ю. К. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
10. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Бабанский Ю. К. – М., 1985. – 208 с.
11. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Бабанский Ю. К. – М.: Педагогика, 1974. – 254 с.
12. Бакурадзе О. М. О природе морального суждения / О. М. Бакурадзе // Актуальные проблемы марксистской этики. – Тбилиси, 1967. – С. 43.

13. Баскаков А. М. Формирование культуры управленческого общения у руководителей и учителей общеобразовательных школ: теория и практика: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / Баскаков Анатолий Михайлович. – Челябинск, 1999. – 363 с.
14. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология / Басова Н. В. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 416 с.
15. Беликов В. А. Дидактические основы организации учебно-познавательной деятельности школьников: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / Беликов Владимир Александрович. – Магнитогорск, 1995. – 350 с.
16. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. Ю. Беляев. – М., 2000. – 16 с.
17. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высш. школа, 1989. – 144 с.
18. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 124–129.
19. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. посібник / І. Д. Бех // Виховання особистості: у 2 кн. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.
20. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – Київ.: Либідь, 2003. – 344 с.
21. Блинова А. В. Становление ценностного отношения студентов социально-педагогического колледжа к профессиональной деятельности: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А. В. Блинова. – Петрозаводск, 2000. – 16 с.

22. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды / Бодалев А. А. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Москов. психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 320 с.
23. Божович Л. И. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности / Божович Л. И. – Ростов н/Д, 1994. – 180 с.
24. Боришевський М. Духовні цінності в становленні особистості-громадянина // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С 147
25. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / М. Й. Боришевський // Цінності освіти і виховання / За ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 1997. – С. 21–25.
26. Бутенко В. Г. Шляхи удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі / В. Г. Бутенко // Педагогічні науки. Вип. XXX. – Херсон, 2002. – С. 11–16.
27. Быстрой Е. Б. Формирование умений педагогического общения у студентов младших курсов педвуза: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Быстрой. – Челябинск, 1992. – 222 с.
28. Василенко В. А. Ценность и ценностные отношения / В. А. Василенко // Проблема ценности в философии. – М.; Л.: Наука, 1966. – С. 41–49.
29. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
30. Виленский В. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособие / Виленский В. Я., Образцов П. И., Уман А. И.; под ред. В. А. Слостенина. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
31. Вишневський О. Сучасне українське виховання / О. Вишневський // Педагогічні нариси. – Львів: Львів. обл. наук.-метод. ін-т освіти; Львів. обл. пед. т-во ім. Г. Ващенко, 1996. – 238 с.
32. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. / О. Вишневський. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К.: Знання, 2008. – 566 с.

33. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія / Н. П. Волкова – Д.: Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.
34. Воспитательный процесс: изучение эффективности: метод. рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – М.: Сфера, 2001. – С. 27–30.
35. Выжлецов Г. П. Аксиология: становление и основные этапы развития / Г. П. Выжлецов // Социс. – 1996. – № 1. – С. 86–99.
36. Гильман Р. А. Теория и практика развития творческой активности личности студента в системе высшего художественно-педагогического образования: дис. доктора пед. наук: 13.00.08 / Гильман Римма Акимовна. – Магнитогорск, 2001. – 378 с.
37. Глухова Ганна Геннадіївна. Аксиологічні засади формування екологічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 20 с.
38. Гончаренко С. У. Гуманізація і гуманітаризація освіти // Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: Матеріали Міжнародної наукової конференції 16–17 травня 2000 року. / За редакцією С. О. Сисоєвої і О. Г. Романовського. – Харків: ХДПУ, 2000. С.39–42.
39. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. – К.– Хмельницький, 2000 – 106 с.
40. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти // Проблеми перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Збірник наукових праць / За редакцією Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О. Г. Романовського. – У двох частинах. – Ч.1. – Харків: НТУ «ХП», 2002 – С. 64–67.
41. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

42. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 135 с.
43. Григорьева Н. Г. Педагогическое обеспечение саморазвития студентов как культурный феномен / Н. Г. Григорьева // Специалист. – 2002. – № 2. – С. 24–26.
44. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для вузов / Громкова М. Т. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
45. Гурин В. Е. Самовоспитание – ведущий фактор саморазвития личности обучающегося / В. Е. Гурин // Воспитательный потенциал образовательного процесса и его реализация в средних специальных учебных заведениях: науч.-метод. сб. / под ред. А. Ф. Щепотина. – М.: ИПР СПО, 2003. – С. 66–72.
46. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2000. – 224 с.
47. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / Давыдов В. В. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
48. Додонов Б. И. О системе «личность» / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 17–29.
49. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Додонов Б. И. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
50. Дробницкий О. Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия / Дробницкий О. Г. – М.: Политиздат, 1967. – 351 с.
51. Дробницкий О. Г. Некоторые аспекты проблемы ценностей / О. Г. Дробницкий // Проблема ценности в философии. – М.: Политиздат, 1966. – 248 с.

52. Дуранов М. Е. Педагогика воспитания и развития личности / Дуранов М. Е., Жернов В. И., Лешер О. В. – Магнитогорск: МГПИ, 1996. – 314 с.
53. Дуранов М. Е. Практическая направленность обучения как условие оптимизации профессиональной подготовки студентов / Дуранов М. Е., Черкасов В. А., Черкасова Э. С. – Челябинск: Педобщество РФ, 1988. – 98 с.
54. Дуранов М. Е. Профессиональная направленность студентов / Дуранов М. Е. – Магнитогорск: МГПИ, 1992. – 118 с.
55. Жернов В. И. Профессионально-педагогическая направленность личности студента: теория и практика: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / Жернов Василий Иванович. – Оренбург, 1999. – 212 с.
56. Жирська Г. В. Формування гуманістичних цінностей в старшокласників у позаурочній роботі / Г. В. Жирська // Педагогіка і психологія. – 1996. – №4. – С. 147–152.
57. Зайцева І. В. Формування мотивації учіння студентів вищих економічних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Зайцева. – Тернопіль, 2001. – 20 с.
58. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник / С. С. Занюк. – К.: Либідь, 2009. – 304 с.
59. Захарченко Н. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці майбутніх економістів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Захарченко. – Вінниця, 2006. – 20 с.
60. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов // Вопросы философии. – 1986. – № 11. – С. 11–14.
61. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / Здравомыслов А. Г. – М.: Наука, 1986. – 223 с.

62. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / Зимняя И. А. – М.: Логос, 1999. – 480 с.
63. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник / [Зязюн І. А., Тарасевич М. М., Крамущенко Я. В., Кривонос І. Ф., Санешенко О. Г., Семиченко В. А.]. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
64. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць За редакцією І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – Київ, 2003. – С.15–30.
65. Ивин А. А. Ценности и понимание / А. А. Ивин // Вопросы философии. – 1987. – № 8. – С. 31–43.
66. Іванцев Н. І. Динаміка ціннісних орієнтацій студентської молоді протягом професійної підготовки: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 [Електронний ресурс] / Н. І. Іванцев; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2001. – 19 с.
67. Каган М. С. Философская теория ценности / Каган М. С. – С. Пб.: ТОО ТКПетрополис, 1997. – 205 с.
68. Калинин А. В. Ценностно-ориентированное развитие студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Калинин Александр Владимирович. – Воронеж, 2001. – 166 с.
69. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / Кан-Калик В. А. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
70. Картавих О. В. Аксіологічні основи формування загальної культури студентів вищих технічних навчальних закладів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2002. – 17с.
71. Кидалинская А. К. Педагогические условия подготовки учащихся профессионального училища к трудовой жизни: (на материале профессионального училища сельскохозяйственного профиля): дис.

- канд. пед. наук: 13.00.01 / Кидалинская Алла Константиновна. – Краснодар, 2001. – 215 с.
72. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей / Кирьякова А. В. – Оренбург, 1996. – 169 с.
73. Кіт Г. Г. Українська народна педагогіка. Курс лекцій: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. Г. Кіт, Г. С. Тарасенко. – Вінниця: ПП «Едельвейс і К», 2008. – 302 с.
74. Климов Е. А. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии / Е. А. Климов // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 21–25.
75. Князева Е. Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 3–20.
76. Коберник О. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання: навч.-метод. посіб. / Коберник О. М., Яшук С. М. – Умань, 2001. – 82 с.
77. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теорет.-методол. аспект: монографія / Т. В. Колбіна. – Х.: ВД «ІНЖЕК», 2008. – 392 с.
78. Кононенко П. Концепція української національної школи-родини / П. Кононенко, Т. Усатенко / Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції. – К.: Школяр, 1997. – С. 123–133.
79. Корнєв Р. С. Підготовка майбутніх економістів-аграрників до професійної інформаційної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. С. Корнєв. – Тернопіль, 2006. – 18 с.
80. Крайг Г. Психология развития / Крайг Г. – С.Пб.: Питер, 2000. – 992 с.
81. Красильникова Г. До питання створення нормативно-методичної бази для підготовки інженерно-педагогічних працівників [Текст] /

- Г. Красильникова // Педагог професійної школи: зб.наук.пр. / АПН України. Ін-т педагогіки і психології профосвіти. – К., 2002. – Вип.3. – С.159–165.Режим доступу
http://library.uipa.kharkov.ua/library/Left_menu/Bibl_Prod/1.doc
82. Кремень В. Г. Якісна освіта і нові вимоги часу / В. Г. Кремень // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – К.: Педагогічна думка, 2007. – Т. 1. – С. 11–24.
83. Кремень В. Г. Освіта в Україні. Доповідь на Другому Всеукраїнському з'їзді працівників освіти // Гуманітарні науки. – 2001 – №2 – С.4–17.
84. Кремень В. Г. Формування гуманітарно-технічної еліти – стратегічне завдання вищої освіти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Збірник наукових праць / За редакцією Л. Л ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О. Г РОМАНОВСЬКОГО. – Вип.3 – Харків: НТУ «ХПІ», 2002. – С.3–8.
85. Кузин Ф. А. Диссертация: Методика написания. Правила оформления. Порядок защиты. Практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов / Кузин Ф. А. – 2-е изд., доп. – М.: Ось-89, 2001. – 320 с.
86. Кузнецова І. В. Аксіологічні та праксеологічні засади становлення особистості як суб'єкта культурно-освітньої діяльності: автореф. дис. канд. філософ. наук: 09.00.10 / І. –В. Кузнецова; АПН України. Ін-т вищ. освіти. – К., 2008. – 20 с.
87. Кустов Л. М. Теоретические и практические основы послевузовской подготовки инженера-педагога: Диагностическая, проектировочная, экспериментальная деятельность: дис. доктора пед. наук: 13.00.08 / Кустов Леонид Маркелович. – М., 1996. – 339 с.
88. Кушко А. В. Расширение контекста предметного содержания обучения как фактор изменения характеристик образовательной среды общеобразовательного учреждения повышенного уровня обучения:

- автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / А. В. Кушко. – М., 2000. – 16 с.
89. Лапкин М. М. Мотивация учебной деятельности у успешности обучения студентов в вузе / М. М. Лапкин, Н. В. Яковлева // Психологический журнал. – 1996. – № 4. – С. 19–24.
90. Лебедева Н. А. Experimental study of formation agricultural higher school students` valuable attitude to future career / Н. А. Лебедева // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2012. – №5. – С.11–16.
91. Лебедева Н. А. Motivation as a basis of formation valuable attitude of agricultural university students' to future career / Н.А.Лебедева // Научные исследования: информация, анализ, прогноз: монография (международная) / [Г. М. Агеева, В. Н. Багрий, И. А. Бец и др.]; под общей ред. проф. О. И. Кирикова. – Книга 38. – Москва: Наука информ; Воронеж: ВГПУ, 2012. – С.197–207.
92. Лебедева Н. А. The theoretical foundation of the pedagogical conditions complex of agricultural university students' valuable attitude to future career / Н. А. Лебедева // Oswiata i Nauka Bez Graniz PRO FUTURO: Scientific issue of education, knowledge, law and management / Thequarterly Publication. – 2013. – № 2(1) – С.226–235.
93. Лебедева Н. А. Аксіологічні аспекти підготовки педагога у науково-педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / Н.А. Лебедева // Вісник лабораторії «Василь Сухомлинський і школа ХХІ століття: Традицій й інноваційність»: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2012 – Випуск 41. – С. 45–53.
94. Лебедева Н. А. Аналіз рівня сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професії / Н. А. Лебедева //


- Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук праць. – Випуск 35 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) [та ін.]. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. – С.128 –132.
95. Лебедева Н. А. Виховання професіонала-аграрія: методичні рекомендації / Н. А. Лебедева. – Вінниця: ВНАУ, 2012. – 62 с.
96. Лебедева Н. А. Долучення студентів до професійно-ціннісної діяльності у системі поза навчальної та навчально-виховної роботи ВНЗ / Н. А. Лебедева // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць. – Випуск 14 /частина II/. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – С. 47–56.
97. Лебедева Н. А. Забезпечення ціннісного спрямування процесу професійної підготовки / Н. А. Лебедева // Духовність у становленні розвитку особистості: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Т. XIV, част. 1 – К., 2012. – С. 179–186. 12.
98. Лебедева Н. А. Комунікативна компетентність студентів-аграріїв у рамках формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності/ Н. А. Лебедева // Традиції та інновації сучасної освіти в Україні: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 18–19 квітня 2013. Сімферополь: ДІАЙПІ, 2013. – 202 с.
99. Лебедева Н. А. Місце та роль формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності у структурі професійної підготовки / Н. А. Лебедева // Особистість ХХІ століття: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Сімферополь, 6 червня 2012 р.). – Сімферополь: Кримський інститут бізнесу УЕУ, 2012. – С. 84–89.

100. Лебедева Н. А. Організація відповідного змісту професійно-ціннісного середовища аграрного ВНЗ / Н. А. Лебедева // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук праць. – Випуск 37 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) [та ін.]. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. – С. 38–43.
101. Лебедева Н. А. Особливості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до вивчення іноземної мови / Н. А. Лебедева // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Педагогіка і психологія: Зб. наук праць. – Випуск 34 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) [та ін.]. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. – С. 131–136.
102. Лебедева Н. А. Професійна спрямованість як складова підготовки майбутнього аграрія в аксіологічному аспекті / Н. А. Лебедева // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Хмельницький. 25–26 квітня 2013 р.) / [ред. колегія: д. психол. Н., проф. Є. М. Потапчук (голов. ред.), к. психол. н., доц. О. В. Кулешова, к. психол. н., доц. Л. О. Подкоритова та ін.] / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Хмельницький нац. ун-т., Каф. практ. психол. та педагог. – Хмельницький: ХНУ, 2013. – С. 146–148.
103. Лебедева Н. А. Соціально-психологічні чинники у викладанні іноземної мови студентам аграрного ВНЗ / Н. А. Лебедева // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 35 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. – Київ–Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 331–335.

104. Лебедева Н. А. Християнські цінності як невід'ємна складова духовного світу українського селянства / Н. А. Лебедева // Виховання молоді на принципах християнської моралі: зб. матеріалів регіон. наук. конф., (Вінниця, 16 лют. 2012 р.). – Вінниця: ВДПУ, 2012– С. 57–59
105. Лебедева Н. А. Цінність та ціннісне ставлення як категорії сучасної педагогіки та філософії / Н. А. Лебедева // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук праць. – Випуск 33 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) [та ін.]. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – С.135 –140.
106. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2 / Леонтьев А. Н. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
107. Леонтьев А. Н. Личность: определение и описание / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. – С. 34–42.
108. Леонтьев А. Н. Совместная деятельность, общение, взаимодействие: к обоснованию «педагогике сотрудничества» / А. Н. Леонтьев // Вестник высшей школы. – 1989. – № 11. – С. 39–48.
109. Лешер О. В. Педагогическая практика студентов и ее организация в образовательном учреждении: учеб. пособие / О. В. Лешер, Н. А. Бахольская. – Магнитогорск: МГТУ им. Г. И. Носова, 2001. – 35 с.
110. Лозовецька В. Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец.13.0.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. Т. Лозовецька. – К., 2002. – 34 с.
111. Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Ломов Б. Ф. – М.: Педагогика, 1991. – 296 с.
112. Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1981. – № 5. – С. 3–22

113. Лохвицька Л. В., Андрющенко Т. К. Дошкільникам про основи здоров'я: Навч.-метод. посіб. – Тернопіль: Мандрівець, 2007. – 176 с.
114. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / П. Г. Лузан. – К., 2004. – 42 с.
115. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / Лутай В. С. – К.: Мағыстр-S, 1996. – 256 с.
116. Маркова А. К. Психология профессионализма / Маркова А. К. – М., 1996. – 143 с.
117. Масленникова В. Ш. Формирование личностной композиции социально-ценностных отношений на основе содержания предметов гуманитарного цикла в ССУЗах / В. Ш. Масленникова // Воспитательный потенциал образовательного процесса и его реализация в средних специальных учебных заведениях: науч.-метод. сб. / под ред. А. Ф. Щепотина. – М.: ИПР СПО, 2003. – С. 25–38.
118. Маткин В. С. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей: ценностно-синергетический подход: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / В. С. Маткин. – Екатеринбург, 2002. – 32 с.
119. Менг Т. В. Педагогические условия построения образовательной среды вуза: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. В. Менг. – Санкт-Петербург, 1999. – 16 с.
120. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / [Л. А. Байкова, П. К. Гребенкина, О. В. Еремкина и др.] ; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 144 с.

121. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 2-е вид. – К., 1999. – 350 с.
122. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студентов пед. вузов / Мудрик А. В.; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2002. – 200 с.
123. Мясищев В. Н. Психология отношений / Мясищев В. Н. – М.: Наука, 1995. – 358 с.
124. Набиев Х. Н. Воспитание профессионально-педагогической направленности личности / Набиев Х. Н. – Екатеринбург: УГГГУ, 1996. – 66 с.
125. Нагаєв В. М. Дидактичні основи формування творчої особистості аграрного менеджера в умовах Болонського процесу: монографія / В. М. Нагаєв. – Х.: ХНАУ, 2006. – 528 с.
126. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / В. М. Нагаєв. – К.: Центр навч. літератури, 2007. – 232 с.
127. Нарский И. С. О ценностях как идеалах человеческой деятельности / И. С. Нарский // Ленинская теория отражения. Ценностные аспекты отражения. – 1997. – Вып. 8. – С. 74–82.
128. Немкин В. А. Педагогические условия формирования потребности в профессиональной деятельности у студентов младших курсов вуза: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Немкин Валентин Александрович. – Челябинск, 2000. – 183 с.
129. Никандров Н. Д. На пути к гуманной педагогике / Н. Д. Никандров // Советская педагогика. – 1990. – № 9. – С. 3–7.
130. Новикова А. А. Условия развития гуманитарной среды педагогического университета (на материалах Международного педагогического университета г. Магадана): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А. А. Новикова. – М., 1999. – 16 с.

131. Огнев`юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / Огнев`юк В. О. – К.: Знання України, 2003. – 450 с.
132. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
133. Осипов П. Н. Социальная среда как фактор профессионального развития студента / П. Н. Осипов // Специалист. – 2000. – № 7. – С. 28–31.
134. Основы математической статистики: учеб. пособие для ин-тов физ. культуры / под ред. В. С. Иванова. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – С. 118.
135. Основы научных исследований: учеб. для техн. вузов / [В. И. Кругов, И. М. Грушко, В. В. Попов и др.]; под ред. В. И. Крутова, В. В. Попова. – М.: Высш. школа, 1989. – 400 с.
136. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А. В. Петровского. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 304 с.
137. Падалка О. С. Педагогічні технології: навч. посіб. / О. С. Падалка – К.: Ен-циклопедія, 1995. – 252 с.
138. Падалка О. С. Педагогічні технології. Навчальний посібник / О. С. Падалка. – Київ: Енциклопедія, 1995. – 252 с.
139. Пашков А. Г. Труд в воспитательной системе общеобразовательной школы: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец. «» / А. Г. Пашков. – М., 1992. – 32 с.
140. Пашков А. Г. Труд как средство воспитания / А. Г. Пашков // Педагогика. – 1992. – № 7–8. – С. 3–10.
141. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 640 с.

142. Педагогика: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов /Под. ред. Ю. К. Бабанского/. – М.: Просвещение, 1988.
143. Педагогическое взаимодействие: психологический аспект: сб. науч. тр. / под ред. В. А. Шустер. – М.: АПН СССР, 1990. – 174 с.
144. Педагогіка: Навчальний посібник. В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов.–4-те вид., випр. і доповн. – Вінниця: ДП «Державна картографічна фабрика», 2007. – 401с. // Лист МОН №14/18.2–121 від 13.02.2001. / Авторським є розділ «Загальні основи педагогіки». – С.8–89.
145. Педагогічний словник / за ред. дійсн. чл. АПН України Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
146. Педагогічні технології: наука – практиці: навч.-метод. підруч. / О. І. Кульчицька, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер; за ред. С. О. Сисоєвої. – К.: ВППОЛ, 2002. – Вип. 1. – 281 с.
147. Петровский А. В. К проблеме диагностики уровня развития межличностных отношений. Экспериментальные методы исследования личности в коллективе / Петровский А. В. – Даугавпилс, 1985. – С. 46–61.
148. Пехота О. М. Індивідуальність учителя і освітні технології // Освітні техно-логії: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. – К.: Вид-во А.С.К., 2004. – С. 238–252.
149. Пехота О. М. Індивідуальність учителя і освітні технології // Освітні техно-логії: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. – К.: Вид-во АСК, 2004. – С. 238–252.
150. Підлісний М. М. Становлення філософської теорії цінностей: автореф. дис. канд. філософ. наук: 09.00.05 / М. М. Підлісний; Дніпропетр. нац. ун-т. – Д., 2003. – 17 с.
151. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / Платонов К. К. – М.: Высш. школа, 1984. – 174 с.

152. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студентов высш. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 2. Процесс воспитания / Подласый И. П. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 256 с.: ил.
153. Попов С. И. Проблема происхождения и функционирования понятия ценностей в социологии / С. И. Попов // Социс. – 1979. – № 3. – С. 35–44.
154. Посталюк Н. Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект / Посталюк Н. Ю. – Казань, 1989. – 204 с.
155. Потиха В. П. Формирование профессиональной направленности личности студентов колледжа: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Потиха Вячеслав Павлович. – М., 2000. – 172 с.: ил.
156. Проданов В. Стоиность и ценность / В. Проданов // Философская мысль. – М.: Мысль, 1980. – С. 96–105.
157. Пряжников М. С. Психология труда и человеческого достоинства (учебное пособие) 2-е издание, стереотипное/ М. С.Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия». 2004. – 480 с.
158. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
159. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Г. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
160. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах / Г. П. Пустовіт. – Київ–Луганськ.: Видавництво Альма-матер, 2004. – 540 с.
161. Равкин З. И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры / З. И. Равкин // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 13–17.
162. Разбегаева Л. П. Теория и практика гуманитарного образования: ценностно-коммуникативный подход: автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л. П. Разбегаева. – Волгоград, 2001. – 32 с.

163. Разумный В. А. В поисках смысла. Очерки всеобщего йеуизма / Разумный В. А. – М.: Копи-Центр, 2003. – 433 с.
164. Реале Дж. Западная философия от истоков до наших дней. Т. 2. Средневековье / Дж. Реале, Д. Антисери; [пер. с итал.]. – С.Пб.: Петрополис, 1997. – 357 с.
165. Реале Дж. Западная философия от истоков до наших дней. Т. 3. Новое время / Дж. Реале, Д. Антисери; [пер. с итал.]. – С.Пб.: Петрополис, 1997. – 713 с.
166. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Рейковский Я. – М., 1979. – С. 133–151.
167. Репринцев А. В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя: дис. доктора пед. наук: / А. В. Репринцев . – Курск: КГПУ, 2001. – 519 с.
168. Репринцев А. В. Эстетическое отношение личности к действительности: сущность, структура, формирование / Репринцев А. В. – Курск, 2000. – 182 с.
169. Рибалка В. В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості: навч.-метод. посібник / АПН України; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих; Інститут обдарованої дитини; Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи МОН і АПН України. – Чернівці: Технодрук, 2009. – 228 с.
170. Рубинштейн С. Л. Направленность личности / С. Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – С. 103–165.
171. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – С.Пб.: Питер, 1999. – 720 с.
172. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2. / Рубинштейн С. Л. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
173. Рубинштейн С. Л. Проблемы развития психики / С. Л. Рубинштейн //

- Основы общей психологии. В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – С. 106–146.
174. Руденко Ю. Основы сучасного українського виховання / Ю. Руденко. – К.: видавництво ім. Олени Теліги, 2003. – 328 с.
175. Ручка А. А. Ценностный подход в системе социологического знания / Ручка А. А. – К.: Наукова думка, 1987. – 149 с.
176. Рябинин А. И. Педагогические условия формирования воспитывающей среды во временном детском объединении: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.06 «Теория и методика управления образованием» / А. И. Рябинин. – Кострома, 1999. – 16 с.
177. Сагатовский В. Н. Социалистический образ жизни и активная жизненная позиция личности / В. Н. Сагатовский // Нравственная жизнь человека. – М.: Мысль, 1982. – С. 12–33.
178. Сафронова Е. М. Воспитательная деятельность в контексте личностного подхода в образовании / Е. М. Сафронова // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 38–44.
179. Свистун В. І. Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. І. Свистун. – К., 2007. – 43 с.
180. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21.
181. Сидоренко Л. І. Аксиологія постнекласичної науки // Сучасна українська філософія: традиції, тенденції, інновації: збірник наукових праць / відп. ред. А. Є. Конверський, Л. О. Шашкова. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011 – 304 с.
182. Сисоева С. О. Педагогічні технології: проблеми, пошуки, перспективні впровадження / Сисоева С. О. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 15–27.

183. Сідоренко В. Політехнічна освіта: сучасне бачення проблеми / Сідоренко В., Калігаєва О. // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2005. – № 2. – С. 4–7.
184. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
185. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.; под ред. В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
186. Сметанський М. І. Ціннісні орієнтації сучасних концепцій виховання / М. І. Сметанський // Педагогічні науки: збірник наук. праць. – Херсон: ХДУ, 2009. – С. 40–46.
187. Содержание обучения в вузе (психолого-педагогический и лингвокультурологический аспекты): сб. науч. тр. – Магнитогорск: МГТУ, 2002. – 182 с.
188. Соловейчик С. Л. Педагогика для всех: условия и средства воспитания / С. Л. Соловейчик // Педагогика наших дней. – Краснодар, 1989. – 186 с.
189. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.
190. Столович Л. Н. Эстетическая ценность в аспекте социальной детерминации эстетического сознания / Л. Н. Столович // Вопросы философии. – 1982. – № 8. – С. 66–75.
191. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности / Суходольский Г. В. – Л.: ЛГУ, 1988. – 97 с.
192. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / Сухомлинский В. А. – М., 1981. – 165 с.

193. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2006. – № 1. – С. 2–7.
194. Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України / В. Зубко; Нац. Ун-т «Києво-Могилянська академія». К.: КМ Academia, 2009. – 290 с.
195. Тарасенко Г. С. Нові підходи до виховання дітей і молоді в контексті культурологічної парадигми освіти / Г. С. Тарасенко // Науковий вісник Чернівецького університету (Серія: Педагогіка та психологія). – Чернівці: Рута, 2005. – Вип. 248. – С. 167–172
196. Тарасенко Г.С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2010. – Вип. 23. – С.96–101.
197. Теория и практика воспитательных систем. В 2 кн. Кн. 1–2 / под ред. Л. И. Новиковой. – М., 1993.
198. Ткачова Н. О. Аксиологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2007. – 44с.
199. Товажнянский Л. Л., Романовский О. Г., Бондаренко В. В., Пономарьев О. С., Черваньова З. О. Основи педагогіки вищої школи: Навчальний посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2005.
200. Торічний О. В. Удосконалення педагогічної підготовки слухачів вищої військової школи на основі сучасних освітніх технологій: дис. канд. пед. наук: 20.02.02 / Торічний Олександр Володимирович. – Хмельницький, 1999. – 190 с.
201. Трофімов Ю. Л. Психологія: підручник / [Ю. Л.Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.]; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К.: Либідь, 1999. – 558 с.

202. Узнадзе Д. Н. Теория установки / Узнадзе Д. Н.; под ред. Ш. А. Надирашвили, В. К. Цаава. – М.; Воронеж, 1997. – 448 с.
203. Ускова Н. Г. Воспитательный потенциал развития диалогической культуры будущего специалиста в среднем специальном учебном заведении социально-культурной направленности / Н. Г. Ускова // Воспитательный потенциал образовательного процесса и его реализация в средних специальных учебных заведениях: науч.-метод. сб. / под ред. А. Ф. Щепотина. – М.: ИПР СПО, 2003. – С. 72–85.
204. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 635 с.
205. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
206. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1988. – 815 с.
207. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К., 2001.
208. Формирование личности старшеклассника / под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.
209. Формирование профессиональной культуры учителя / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Прометей, 1993. – 178 с.
210. Френсис Д. Раскрепощенный менеджер / Д. Френсис, М. Вудкок. – М.: Дело, 1991. – 320 с.
211. Фролов И. Т. Наука – ценности – гуманизм / И. Т. Фролов // Вопросы философии. – 1981. – № 3. – С. 27–41.
212. Фромм Э. Психоанализ и этика / Фромм Э. – М., 1993. – 315 с.
213. Фурман А. А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 [Електронний ресурс] / Анатолій Анатолійович Фурман; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. — О., 2009. – 20 с.

214. Харламов И. Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания / И. Ф. Харламов // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 52–59.
215. Ходусов А. Н. Воспитание общественно-трудовой активности подростков в современной школе: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / А. Н. Ходусов. – М., 1982. – 20 с.
216. Хухлаева О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Хухлаева О. В. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
217. Цимбалюк І. М. Підвищення професійної кваліфікації: психологія педагогічної праці: навч.-метод. посіб. / І. М. Цимбалюк. – [2-ге вид.] – К.: ВД, «Професіонал», 2004. – 150 с.
218. Чепіль М. М. Громадянське виховання підлітків у позаурочній діяльності // Цінність орієнтації в громадянському становленні особистості: Науково-методичний збірник. — Київ: Дрогобич: Б. В., 1998. – С. 178–180
219. Шахов В. І. Наукові основизмісту педагогіки // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка і психологія. – 2003. – Вип. 8. – С.9–14.
220. Шахов В. І. Психологічні засади педагогічної науки // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка і психологія. – 2000.– Вип. 4.– С. 40–46.
221. Шахов В. І. Теоретичні засади оновлення змісту педагогіки // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. – Вип. 178. – Чернівці, 2003.– С.192–199.
222. Шахов В. І. Технологічний підхід до підготовки вчителя // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000.– С.455–457.
223. Шестопалюк О. В. Громадянське виховання майбутніх учителів:

- теоретичні і методичні аспекти: монографія / О. В. Шестоपालюк. – Вінниця: Консоль, 2008. – 260 с.
224. Ширшов В. Д. Педагогическая коммуникация. Теоретические основы: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. Д. Ширшов. – Челябинск, 1995. – 39 с.
225. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю / В. Є.Штифурак: [монографія] / Інститут вищої освіти АПН України. — Вінниця: Діло; СПД Данилюк В. Г., 2007. – 568 с.
226. Шуркова Н. Е. Диагностика воспитанности: педагогические методики / Шуркова Н. Е. – Краснодар, 1993. – 115 с.
227. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / Щукина Г. И. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
228. Эльконин В. Д. Психология формирования личности и проблемы обучения / Эльконин В. Д. – М.: Педагогика, 1980. – 146 с.
229. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 89–105.
230. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Ядов В. А. – М.: Наука, 1979. – 264 с.
231. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / Якобсон П. М. – М.: Педагогика, 1996. – 96 с.
232. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / Ясвин В. А. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
233. Craik K. H. /. Personality research methods: An historical perspective./ K. H.Craik // Journal of Personality, 1986. – P. 19–51.
234. Fransella, F. Personal meanings and personal constructs Text. / F. Fransella // Personal meanings / E.Shepherd, J.Watson (Eds.) Chichesteretc. –Wiley, 1982. – P. 47–58.

235. Furnham A. Faking personality questionnaires: Fabricating different profiles for different purposes./ A. Furnham //Current Psychology: Research and Reviews,1990, P. 46–55.
236. Harre, R. Motives and mechanisms: an introduction to the psychology of action Text. / R. Harre, D. Clarke, N. DeCarlo. London; New York: Methuen, 1985.
237. Hinkle, D. N. The game of personal constructs Text. / D. N. Hinkle // Perspectives in personal construct theory / D. Bannister (Ed.). London; New York: Academic press, 1970. – P. 91–110.
238. Kelly, G. The psychology of personal constructs Text. / G. Kelly. New York: Norton, 1955.
239. Kluckhohn, C. Values and Value Orientations in the Theory of Action Text. / C. Kluckhohn // Toward a General Theory of Action / T. Parsons, E. Shils (Eds.). Cambridge: Harvard UP, 1951. – P. 388–133.
240. L. Hjelle, D. Ziegler. Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications 3th ed./ L. Hjelle, D. Ziegler: McGraw-Hill, 1992
241. Landfield, A. W. Personal construct psychology: Clinical and personality assessment Text. / A. W. Landfield, F. R. Epting. New York: Human Sciences Press, 1987.
242. Maslow, A. Motivation and personality Text. / A. Maslow. New York, 1984.
243. Morris, C. W. Varieties of Human Value Text. / C.W. Morris. Chicago: University of Chicago Press, 1956.
244. Rogers, C. R. Freedom to Learn (3-rd edition) Text. / C. R. Rogers, H. J. Freiberg. New York – Oxford – Singapore – Sydney: Maxwell Macmillan International, 1994.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА

Шановний студенте!

З Вашою допомогою ми хочемо отримати певну інформацію необхідну для виявлення рівня ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професії, тому просимо Вас відповісти на питання анкети. Заздалегідь вдячні Вам за допомогу в дослідженні.

Нічого не прикрашаючи та не применшуючи, якомога точніше дайте відповіді на запропоновані питання

1 Вік

	16	17	18	19	20	21	
Ваш вік							

2 Стать

	Чоловіча	Жіноча

3 Де ви проживаєте?

с/мт	село	місто

4 Курс

I	II	III	IV	спеціаліст	магістр	заочна ф. н.

5 Ви працюєте?

ні	так (де ?)

6 Ви навчаєтесь на основі

бюджетній	контрактній

7 Соціальний статус

службовці	
задіяні в сільському господарстві	
робітники	
приватні підприємці	

пенсіонери, тимчасово не працюють	
-----------------------------------	--

8 Мотиви вступу в аграрний вуз

Подобається обрана професія	
Хочу мати вищу освіту	
Сімейна традиція	
Самостійно вирішив вступати до ВНЗ	
Вирішив вступати саме до ВНАУ	
Не пройшов по конкурсу до іншого вузу	
За порадою батьків, родичів, друзів	
За направленням району, господарства	
Цей вуз був найбільш фінансово доступний, сюди легше вступити	
Щоб не йти до армії	
Вибір був випадковим	
Якщо виникнуть труднощі, я залишу ВНЗ без проблем	

9 Дослідження ціннісних орієнтацій (М. Рокич)

Визначте важливість кожної з даних цінностей у вашому житті (наприклад 1– найважливіша... 18– найменш важлива)

Список А (термінальні цінності)	
1. Активне діяльне життя	
2. Життєва мудрість(зрілість суджень та здоровий глузд, що приходить з досвідом)	
3. Здоров'я (фізичне та психічне)	
4. Цікава робота	
5. Краса природи та мистецтва	
6. Любов	
7. Матеріальна забезпеченість життя	
8. Наявність хороших і вірних друзів	
9. Громадське визнання	
10. Пізнання (можливість поглибити свою освіту, культуру, розвиток)	
11. Продуктивне життя (максимальне використання своїх можливостей)	
12. Розвиток	
13. Розвага	
14. Свобода	
15. Щасливе сімейне життя	
16. Щастя інших	
17. Творчість	

18. Впевненість у собі	
Визначте важливість кожної з даних цінностей у вашому житті (наприклад 1– найважливіша...18 – найменш важлива)	
Список Б (інструментальні цінності)	
1. Акуратність	
2. Вихованість	
3. Високі запити	
4. Життєрадісність	
5. Виконавчість	
6. Незалежність	
7. Непримириеність до недоліків у собі та інших	
8. Освіченість	
9. Відповідальність	
10. Раціоналізм	
11. Самоконтроль	
12. Сміливість	
13. Тверда воля	
14. Терпимість	
15. Широта поглядів	
16. Чесність	
17. Ефективність у справах	
18. Чуттєвість	

**10. Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»
(А. А. Реан, В. А. Якунін)**

Оцініть за 7-бальною шкалою мотиви навчальної діяльності(1 бал-мінімальна значущість мотиву,7- максимальна)

	1	2	3	4	5	6	7
1. Стати висококваліфікованим спеціалістом. 2. Отримати диплом. 3. Успішно продовжити навчання на наступних курсах. 4. Успішно вчитися, здавати іспити на «відмінно» і «добре». 5. Постійно отримувати стипендію. 6. Здобути глибокі і міцні знання. 7. Бути завжди готовим до занять. 8. Не запускати вивчення предметів навчального циклу. 9. Не відставати від однокурсників.							

10. Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.							
11. Виконувати педагогічні вимоги.							
12. Досягнути поваги викладачів.							
13. Бути прикладом для однокурсників.							
14. Досягнути схвалення батьків і оточуючих.							
15. Уникнути осудження і покарання за погане навчання.							
16. Отримати інтелектуальне задоволення.							

11. Методика визначення ставлення до вибраної професії (модифікація Н. В. Кузьміної, А. А. Реана)

Відмітьте ті пункти, що відображають Ваше ставлення до вибраної професії. У колонці А відмічено те, що приваблює, у колонці Б – що не приваблює. Відмічайте тільки те, що для Вас дійсно має значення. Зробіть вибір у всіх без винятку стрічках.

А	Б
1. Професія одна з найважливіших у суспільстві.	1. Мало оцінюється важливість праці.
2. Робота з людьми.	2. Не вмію працювати з людьми.
3. Робота потребує постійної творчості.	3. Немає умов для творчості.
4. Робота не викликає перевтому	4. Робота викликає перевтому
5. Велика зарплата	5. Невелика зарплата
6. Можливість самовдосконалення	6. Неможливість самовдосконалення
7. Робота відповідає моїм здібностям	7. Робота не відповідає моїм здібностям
8. Робота відповідає моєму характеру	8. Робота не відповідає моєму характеру
9. Довгий робочий день	9. Короткий робочий день
10. Відсутність частих контактів з людьми	10. Часті контакти з людьми
11. Можливість досягнути соціального визнання, поваги	11. Неможливість досягнути соціального визнання, поваги

Додаток Б

Методика «Прислів'я» (розроблена кандидатом психологічних наук С. М. Петровою)

Шановний студенте!

Будь ласка, уважно прочитайте кожне прислів'я та оцініть ступінь згоди з його змістом за такою шкалою

- 1 бал – згоден в дуже незначній мірі;
 2 бали – частково згоден;
 3 бали – загалом згоден;
 4 бали – майже повністю згоден;
 5 балів – абсолютно згоден.

	1	2	3	4	5
1.					
а) щасливий той, у кого совість спокійна;					
б) сором не дим, очі не виїсть;					
в) краще жити бідняком, ніж розбагатіти з гріхом;					
г) що за честь, коли нема чого їсти.					
2.					
а) не хлібом єдиним живе людина;					
б) живеться, у кого грошик ведеться;					
в) не в грошах щастя;					
г) коли гроші бачу, душі своєї не чую.					
3.					
а) кому щастя служить, той ні про що не тужить;					
б) де щастя плодиться, там і заздрість народиться;					
в) хто добре живе, той довго живе;					
г) життя прожити – не поле перейти.					
4.					
а) боятися нещастя і щастя не бачити;					
б) людське щастя, що вода в болоті;					
в) гроші – справа наживна;					
г) голим народився, голим і помру.					
5.					
а) тільки той не помиляється, хто нічого не робить;					
б) береженого Бог береже;					
в) на Бога сподівайся, а сам не зивай;					
г) не знаючи броду, не лізть у воду.					
6.					
а) всяк сам свого щастя коваль;					
б) б'ється як риба об лід;					
в) хочу – половина можу;					
г) лобом стіни не проб'єш.					
7.					
а) добра слава краще багатства;					

б) вуха вище лоба не ростуть;					
в) як проживеш, так і уславишся;					
г) вище голови не стрибнеш.					
8.					
а) світ не без добрих людей;					
б) на наш вік дурнів вистачить;					
в) люди – все, а гроші – сміття;					
г) грошам все кориться.					
9.					
а) що в людях живе, то і нас не мине;					
б) живу як живеться, а не як люди хочуть;					
в) від народу відстати – жертвою стати;					
г) ніхто мені не указ.					
10.					
а) всякий за себе відповідає;					
б) моя хата скраю, я нічого не знаю;					
в) своя сорочка ближче до тіла;					
г) наша справа – сторона.					
11.					
а) сам пропадай, а товариша виручай;					
б) роби людям добро, та собі без біди;					
в) життя дане на добрі справи;					
г) коли хочеш собі добра, то нікому не роби зла.					
12.					
а) не май сто рублів, а май сто друзів;					
б) на обіді все – сусіди, а прийшла біда, вони геть, як вода;					
в) добре братство краще багатства;					
г) чорний день прийде – приятелі відмовляться.					
13.					
а) навчання – світло, невчення – тьма;					
б) багато будеш знати, скоро постарієш;					
в) навчання краще багатства;					
г) вік живи, вік учись, а дурнем помреш.					
14.					
а) без праці немає добра;					
б) від трудів праведних не наживеш палат кам'яних;					
в) можна того багатим бути, хто від праць мало спить;					
г) від роботи не будеш багатий, а швидше будеш горбатий.					

15. а) на що і закони писати, якщо їх не виконувати;					
б) закон – павутина, джміль проскочить, муха загрузне;					
в) де твердий закон, там всяк розумний;					
г) закон – що дишло, куди завернеш, туди й вийшло.					

Додаток В

Самоактуалізаційний тест (САТ)

Вам пропонується вибрати одне з тверджень, яке більшою мірою відповідає Вашим уявленням або звичному способу поведінки.

1.

- а) Я вірю в себе тільки тоді, коли відчуваю, що можу впоратися зі всім, що стоїть переді мною.
- б) Я вірю в себе навіть тоді, коли відчуваю, що не можу впоратися з усіма завданнями, що стоять переді мною.

2.

- а) Я часто внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.
- б) Я рідко внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.

3.

- а) Мені здається, що людина може прожити своє життя так, як їй хочеться.
- б) Мені здається, що в людини мало шансів прожити своє життя так, як їй хочеться.

4.

- а) Я завжди відчуваю в собі сили для подолання життєвих негараздів.
- б) Я далеко не завжди відчуваю в собі сили для подолання життєвих негараздів.

5.

- а) Я відчуваю докори сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.
- б) Я не відчуваю докорів сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.

6.

- а) В складних ситуаціях завжди треба діяти вже випробуваними способами, бо це гарантує успіх.
- б) У складних ситуаціях завжди треба шукати принципово нові рішення.

7.

- а) Для мене важливо, чи поділяють інші мою точку зору.
- б) Для мене не дуже важливо, щоб інші поділяли мою точку зору.

8.

- а) Мені здається, що людина повинна спокійно ставитися до того неприємного, що він може почути про себе від інших.
- б) Мені зрозуміло, коли люди ображаються, почувши щось неприємне про себе.

9.

- а) Я можу без жодних докорів сумління відкласти на завтра те, що я повинен зробити сьогодні.
- б) Мене мучать докори сумління, якщо я відкладаю на завтра те, що я повинен зробити сьогодні.

10.

- а) Іноді я буваю таким злим, що мені хочеться «кидатися» на людей.
- б) Я ніколи не буваю злий на стільки, щоб мені хотілося «кидатися» на людей.

11.

- а) Мені здається, що в майбутньому мене чекає багато хорошого.
- б) Мені здається, що моє майбутнє обіцяє мені мало хорошого.

12.

- а) Людина повинна залишатися чесним у всьому і завжди.

- б) Бувають ситуації, коли людина має право бути нечесним.

13.

- а) Дорослі ніколи не повинні стримувати допитливість дитини, навіть якщо її задоволення може мати негативні наслідки.
- б) Не варто заохочувати зайву цікавість дитини, коли воно може привести до поганих наслідків.

14.

- а) У мене часто виникає потреба знайти обґрунтування тим своїм діям, які я здійснюю просто тому, що мені цього хочеться.
- б) У мене майже ніколи не виникає потреба знайти обґрунтування тим своїм діям, які я здійснюю просто тому, що мені хочеться.

15.

- а) Я всіляко намагаюся уникати прикростей.
- б) Я не вважаю за потрібне для себе уникати прикростей.

16.

- а) Я часто відчуваю почуття неспокою, коли думаю про майбутнє.
- б) Я рідко відчуваю почуття неспокою, коли думаю про майбутнє.

17

- а) Я не хотів би відступати від своїх принципів навіть заради того, щоб зробити щось, за що люди були б мені вдячні.
- б) Я б хотів зробити щось, за що люди були б мені вдячні, навіть якщо заради цього потрібно було відійти від своїх принципів.

18.

- а) Мені здається, що більшу частину часу я не живу, а як би готуюся до того, щоб по-справжньому почати жити в майбутньому.
- б) Мені здається, що більшу частину часу я не готуюся до майбутнього «справжнього» життя, а живу по-справжньому вже зараз.

19.

- а) Зазвичай я висловлюю і роблю те, що вважаю за потрібне, навіть якщо це загрожує ускладненнями у відносинах з близькими.
- б) Я намагаюся не говорити і не робити такого, що може загрожувати ускладненнями у відносинах з близькими.

20.

- а) Люди, які проявляють інтерес до всього на світі, іноді мене дратують.
- б) Люди, які виявляють підвищений інтерес до всього на світі, завжди викликають у мене симпатію.

21.

- а) Мені не подобається, коли люди проводять багато часу в безплідних мріях.
- б) Мені здається, що немає нічого поганого в тому, що люди витрачають багато часу на безплідні мріяння.

22.

- а) Я часто замислююся про те, чи правильно я поведився в тих чи інших ситуаціях.
- б) Я рідко замислююся про те, чи правильно я вів себе в тій чи іншій ситуації.

23.

- а) Мені здається, що будь-яка людина за своєю природою здатна долати ті труднощі, які ставить перед нею життя.
- б) Я не думаю, що будь-яка людина за своєю природою здатна долати ті труднощі, які ставить перед нею життя.

24.

- а) Головне в нашому житті – творити, створювати щось нове.
- б) Головне в нашому житті – приносити користь людям.

25.

- а) Мені здається, що було б краще, якби у більшості чоловіків переважали б традиційно чоловічі риси характеру, а у жінок – традиційно жіночі.

- б) Мені здається, що було б краще, якби і чоловіки і жінки поєднували в собі традиційно чоловічі і традиційно жіночі властивості характеру.

26.

- а) Дві людини найкраще ладнають між собою, якщо кожен з них намагається, перш за все, зробити приємність іншому на протипагу вільному вираженню своїх почуттів.
- б) Дві людини найкраще ладнають між собою, якщо кожен з них намагається, перш за все, висловити свої почуття на протипагу прагненню зробити приємність іншому.

27.

- а) Жорстокі і егоїстичні вчинки, які здійснюють люди, є природними проявами їх людської природи.
- б) Жорстокі і егоїстичні вчинки, які здійснюють люди, не є проявами їх людської природи.

28.

- а) Я впевнений в собі.
- б) Я не впевнений в собі.

29.

- а) Здійснення моїх планів в майбутньому багато в чому залежить від того, чи будуть у мене друзі.
- б) Здійснення моїх планів в майбутньому лише в незначній мірі залежить від того, чи будуть у мене друзі.

30.

- а) Мені здається, що найбільш цінним для людини є її улюблена робота.
- б) Мені здається, що найбільш цінним для людини є щасливе сімейне життя.

31.

- а) Я ніколи не пліткую.
- б) Іноді мені приємно попліткувати.

32.

- а) Я мирюся з протиріччями в самому собі.
- б) Я не можу миритися з протиріччями в самому собі.

33.

- а) Якщо незнайома людина надасть мені послугу, то я відчуваю себе зобов'язаним йому.
- б) Якщо незнайома людина надасть мені послугу, то я не відчуваю себе зобов'язаним йому.

34.

- а) Іноді мені важко бути щирим навіть тоді, коли мені цього хочеться.
- б) Мені завжди вдається бути щирим, коли мені цього хочеться.

35.

- а) Мене іноді (рідко) турбує почуття провини.
- б) Мене часто турбує почуття провини.

36.

- а) Я відчуваю себе відповідальним за те, щоб у тих, з ким я спілкуюся, був гарний настрій.
- б) Я не відчуваю себе відповідальним за те, щоб у тих, з ким я спілкуюся, був гарний настрій.

37.

- а) Мені здається, що кожна людина повинна мати уявлення про основні закони фізики.
- б) Мені здається, що багато людей можуть обійтися без знання законів фізики.

38.

- а) Я вважаю за необхідне слідувати правилу: «Не витрачай час дарма».
- б) Я не вважаю за необхідне слідувати правилу: «Не витрачай час дарма».

39.

- а) Критичні зауваження на мою адресу знижують мою самооцінку.
- б) Критичні зауваження на мою адресу не знижують мою самооцінку.

40.

- а) Я часто переживаю через те, що зараз не роблю нічого чудового.
- б) Я рідко переживаю через те, що зараз не роблю нічого значного.

41.

- а) Я віддаю перевагу залишати приємне на потім.
- б) Я не залишаю приємне на потім.

42.

- а) Я часто приймаю спонтанні рішення.
- б) Я рідко приймаю спонтанні рішення.

43.

- а) Я намагаюся відкрито виражати свої почуття, навіть якщо це може призвести до неприємностей.
- б) Я намагаюся відкрито не висловлювати своїх почуттів, якщо це може призвести до неприємностей.

44.

- а) Я не можу сказати, що я собі подобаюся.
- б) Я можу сказати, що я собі подобаюся.

45.

- а) Я часто згадую про неприємні для себе речі.
- б) Я рідко згадую про неприємні для себе речі.

46.

- а) Мені здається, що люди повинні відкрито виявляти в спілкуванні з іншими своє невдоволення ними.

- б) Мені здається, що люди повинні в спілкуванні з іншими приховувати своє невдоволення ними.

47.

- а) Мені здається, що я можу судити про те, як повинні вести себе інші люди.

- б) Мені здається, що я не можу судити про те, як повинні вести себе інші люди.

48.

- а) Мені здається, що поглиблення в вузьку спеціалізацію є необхідним для справжнього вченого.

- б) Мені здається, що поглиблення в вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.

49.

- а) При визначенні того, що добре, що погано, для мене важлива думка інших людей.

- б) Я намагаюся сам визначити, що добре, а що погано.

50.

- а) Мені буває важко відрізнити любов від простого сексуального потягу.

- б) Я легко відрізняю любов від простого сексуального потягу.

51.

- а) Я постійно прагну до самовдосконалення.

- б) Мене мало хвилює проблема самовдосконалення.

52.

- а) Досягнення щастя не може бути головною метою людських відносин.

- б) Досягнення щастя – це головна мета людських відносин.

53.

- а) Мені здається, що я можу цілком довіряти своїм власним судженням.
- б) Мені здається, що я не можу повною мірою довіряти своїм власним судженням.

54.

- а) При необхідності людина може досить легко звільнитися від своїх звичок.
- б) Людині вкрай важко звільнитися від своїх звичок.

55.

- а) Мої почуття іноді дивують мене самого.
- б) Мої почуття ніколи не доводять мене до подиву.

56.

- а) У деяких випадках я вважаю себе в праві дати зрозуміти людині, що вона здається мені дурною і нецікавою.
- б) Я ніколи не вважаю себе в праві дати зрозуміти людині, що вона здається мені дурною і нецікавою.

57.

- а) Можна судити збоку, наскільки щасливо складаються стосунки між людьми.
- б) Спостерігаючи збоку, не можна сказати, наскільки вдало складаються стосунки між людьми.

58.

- а) Я часто перечитую улюблені книжки кілька разів.
- б) Я думаю, що краще прочитати якусь нову книгу, ніж повертатися до вже прочитаного.

59.

- а) Я дуже захоплений своєю роботою.
- б) Я не можу сказати, що захоплений своєю роботою.

60.

- а) Я незадоволений своїм минулим.
- б) Я задоволений своїм минулим.

61.

- а) Я відчуваю себе зобов'язаним говорити правду.
- б) Я не відчуваю себе зобов'язаним завжди говорити правду.

62.

- а) Існує дуже мало ситуацій, в яких я можу дозволити себе дурити.
- б) Існує безліч ситуацій, в яких я можу дозволити себе дурити.

63.

- а) Прагнучи розібратися в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають нетактовні.
- б) Прагнення розібратися в характері і почуттях оточуючих природно для людини і тому можна виправдати нетактовність.

64.

- а) Зазвичай я засмучуюсь через втрату або поломку дорогих мені речей.
- б) Зазвичай я не засмучуюсь через втрату або поломку дорогих мені речей.

65.

- а) По можливості я намагаюся робити те, що від мене чекають оточуючі.
- б) Зазвичай я не замислююся над тим, чи відповідає моя поведінка тому, що від мене чекають.

66.

- а) Інтерес до самого себе завжди необхідний людині.
- б) Зайве самокопання має погані наслідки.

67.

- а) Іноді я боюся бути самим собою.

- б) Я ніколи не боюсь бути самим собою.

68.

- а) Більша частина того, що я роблю, приносить мені задоволення.
- б) Лише небагато з того, що я роблю, приносить мені задоволення.

69.

- а) Лише марнолюбні люди думають про свої достоїнства і не думають про недоліки.
- б) Не тільки марнолюбні люди не думають про свої достоїнства.

70.

- а) Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.
- б) Я вправі очікувати від інших, щоб вони оцінили те, що я роблю для них.

71.

- а) Людина повинна каятися у своїх провинах.
- б) Людина зовсім не обов'язково повинен каятися у своїх провинах.

72.

- а) Мені необхідні обґрунтування для прийняття своїх почуттів.
- б) Зазвичай мені не потрібні ніякі обґрунтування для прийняття моїх почуттів.

73.

- а) У більшості ситуацій я, перш за все, намагаюся зрозуміти, що хочу сам.
- б) У більшості ситуацій я намагаюся зрозуміти, що хочуть оточуючі.

74.

- а) Я намагаюся ніколи не бути «білою вороною».
- б) Я дозволяю собі іноді бути «білою вороною».

75.

- а) Коли я подобаюся сам собі, мені здається, що я подобаюся всім оточуючим.
- б) Навіть якщо я подобаюся сам собі, я розумію, що є люди, яким я неприємний.

76.

- а) Моє минуле в значній мірі визначає моє майбутнє.
- б) Моє минуле дуже слабо визначає моє майбутнє.

77.

- а) Часто буває так, що висловити свої почуття важливіше, ніж обдумувати ситуацію.
- б) Досить рідко буває так, що висловити свої почуття важливіше, ніж обдумувати ситуацію.

78.

- а) Зусилля і витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, оскільки приносять користь людям.
- б) Зусилля і витрати, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо вони дарують людині емоційне задоволення.

79.

- а) Мені завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю.
- б) Мені не завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю.

80.

- а) Я не довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.
- б) Я довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.

81.

- а) Мабуть, я можу сказати, що я живу з відчуттям щастя.
- б) Мабуть, я не можу сказати, що я живу з відчуттям щастя.

82.

- а) Досить часто мені буває нудно.

- б) Мені ніколи не буває нудно.

83.

- а) Я часто проявляю свою прихильність до людини незалежно від того, взаємне воно чи ні.
- б) Я рідко проявляю свою прихильність до людини, не будучи впевнений, що воно взаємне.

84.

- а) Я легко приймаю ризиковані рішення.
- б) Зазвичай мені буває важко приймати ризиковані рішення.

85.

- а) Я намагаюся у всьому і завжди поступати чесно.
- б) Іноді я вважаю можливим шахраювати.

86.

- а) Я готовий примиритися зі своїми помилками.
- б) Мені важко примиритися зі своїми помилками.

87.

- а) Якщо я роблю щось виключно в своїх інтересах, то це викликає у мене почуття провини, навіть якщо мої дії не шкодять нікому.
- б) Я ніколи не відчуваю почуття провини, якщо роблю щось виключно для себе.

88.

- а) Діти повинні розуміти, що у них немає тих прав і привілеїв, що у дорослих.
- б) Дітям не обов'язково усвідомлювати, що у них немає тих прав і привілеїв, що у дорослих.

89.

- а) Я добре розумію, які почуття я здатний відчувати, а які ні.
- б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатний відчувати, а які ні.

90.

- а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.
- б) Я думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

91.

- а) Минуле, сьогоднішня і майбутнє видається мені єдиним цілим.
- б) Моє теперішнє представляється мені мало пов'язаним з минулим і майбутнім.

92.

- а) Я люблю проводити відпустку подорожуючи, навіть якщо це пов'язано з великими витратами і незручностями.
- б) Я віддаю перевагу проводити відпустку спокійно, в комфорті.

93.

- а) Буває, мені подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.
- б) Мені майже ніколи не подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.

94.

- а) Людям від природи властиво розуміти один одного.
- б) За природою людині властиво дбати про свої власні інтереси.

95.

- а) Мені ніколи не подобаються вульгарні жарти.
- б) Мені іноді подобаються вульгарні жарти.

96.

- а) Мене люблять тому, що я сам здатний любити.
- б) Мене люблять тому, що моя поведінка викликає любов оточуючих.

97.

- а) Мені здається, що емоційне і раціональне в людині не суперечать один одному.

- б) Мені здається, що емоційне і раціональне в людині суперечать один одному.

98.

- а) Я відчуваю себе впевнено у відносинах з іншими людьми.
- б) Я відчуваю себе невпевнено у стосунках з іншими людьми.

99.

- а) Захищаючи свої інтереси, люди часто ігнорують інтереси оточуючих.
- б) Захищаючи свої інтереси, люди зазвичай не забувають інтереси оточуючих.

100.

- а) Я завжди можу покластися на свої здібності орієнтуватися в ситуації.
- б) Я далеко не завжди можу покластися на свої здібності орієнтуватися в ситуації.

101.

- а) Я вважаю, що здатність до творчості – природна властивість людини.
- б) Я вважаю, що далеко не всі люди обдаровані природною здатністю до творчості.

102.

- а) Зазвичай я не засмучуюсь, якщо мені не вдається домогтися досконалості в тому, що я роблю.
- б) Я часто засмучуюсь, якщо мені не вдається домогтися досконалості в чомусь.

103.

- а) Іноді я боюся видатися занадто ніжним.
- б) Я ніколи не боюсь здатися занадто ніжним.

104.

- а) Мені легко змиритися зі своїми слабостями.
- б) Мені важко змиритися зі своїми недоліками.

105.

- а) Мені здається, що я повинен домагатися досконалості в усьому, що я роблю.
- б) Мені не здається, що я повинен домагатися досконалості в усьому, що я роблю.

106.

- а) Мені часто доводиться виправдовувати перед самим собою за свої вчинки.
- б) Мені рідко доводиться виправдовувати перед самим собою за свої вчинки.

107.

- а) Вибираючи для себе якусь заняття, людина повинна зважати на те, наскільки воно необхідне.
- б) Людина повинна намагатися займатися тільки тим, що йому цікаво.

108.

- а) Я можу сказати, що мені подобається більшість людей, яких я знаю.
- б) Я не можу сказати, що мені подобається більшість людей, яких я знаю.

109.

- а) Іноді я не проти того, коли мною командують.
- б) Мені ніколи не подобається, що мною командують.

110.

- а) Я не соромлюся виявляти свої слабкості перед друзями.
- б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.

111.

- а) Я часто боюся зробити якусь помилку.
- б) Я не боюся зробити якусь помилку.

112.

- а) Найбільше задоволення людина отримує, коли отримує бажаний результат в роботі.

• б) Найбільше задоволення людина отримує в процесі роботи.
113.

• а) Про людину ніколи не можна з упевненістю сказати, добра вона чи зла.

• б) Зазвичай про людину можна сказати, добра вона чи зла.

114.

• а) Я майже завжди відчуваю в собі сили чинити так, як я вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки.

• б) Я далеко не завжди відчуваю в собі сили чинити так, як я вважаю за потрібне, незважаючи на наслідки.

115.

• а) Люди іноді дратують мене.

• б) Люди рідко дратують мене.

116.

• а) Моє почуття самоповаги багато в чому залежить від того, чого я досяг.

• б) Моє почуття самоповаги мало залежить від того, чого я досяг.

117.

• а) Зріла людина завжди повинна усвідомлювати причини кожною свого вчинку.

• б) Зріла людина не завжди повинна усвідомлювати причини кожного свого вчинку.

118.

• а) Я сприймаю себе таким, яким мене бачать навколишні.

• б) Я бачу себе зовсім не таким, яким мене бачать навколишні.

119.

• а) Буває, що я соромлюся своїх почуттів.

• б) Я ніколи не соромлюся своїх почуттів.

120.

- а) Мені подобається брати участь в палких суперечках.
- б) Я ніколи не любив брати участь в палких суперечках.

121.

- а) У мене не вистачає часу на те, щоб стежити за новими подіями в світі мистецтва і літератури.
 - б) Я постійно стежу за новими подіями в світі мистецтва і літератури.
- 122.

- а) Мені завжди вдається керуватися в житті своїми почуттями і бажаннями.
- б) Мені не часто вдається керуватися в житті своїми почуттями і бажаннями.

123.

- а) Я часто керуюся загальноприйнятими уявленнями у вирішенні особистих проблем.
- б) Я рідко керуюся загальноприйнятими уявленнями у вирішенні особистих проблем.

124.

- а) Мені здається, що для того, щоб займатися творчою діяльністю, людина повинна володіти певними знаннями в цій галузі.
- б) Мені здається, що для того, щоб займатися творчою діяльністю, людині не обов'язково володіти певними знаннями в цій галузі.

125.

- а) Я боюсь невдач.
- б) Я не боюсь невдач.

126.

- а) Мене часто турбує питання про те, що станеться в майбутньому.
- б) Мене не турбує питання про те, що станеться в майбутньому.

Тест «Міркуємо про життєвий досвід» складено доктором педагогічних наук Н. Е. Щуркової

Шановний студенте!

Пропонуємо Вам відповісти на питання тесту. Найбільш прийнятне для Вас твердження позначте у таблиці.

	а	б	в
1. На шляху стоїть людина. Вам треба пройти. Що зробите?			
а) обійду, не потривоживши;			
б) відштовхну і пройду;			
в) дивлячись який буде настрій.			
2. Ви помічаєте серед гостей непоказну дівчину (або малоприємного юнака), яка (який) самотньо сидить в стороні. Що зробите?			
а) нічого, яке моє діло;			
б) не знаю наперед, як складуться обставини;			
в) підійду і неодмінно заговорю.			
3. Ви запізнюєтеся на важливу зустріч. Бачите, що комусь стало погано. Що робите?			
а) поспішаю далі;			
б) якщо хтось кинеється на допомогу, я теж піду;			
в) телефоную 103, зупиняю перехожих...			
4. Ваші знайомі переїжджають на нову квартиру. Вони старі. Що робите?			
а) запропоную свою допомогу;			
б) я не втручаюся в чуже життя;			
в) якщо попросять, я, звичайно, допоможу.			
5. Ви купуєте полуницю. Вам зважують останній кілограм. Ззаду чуєте голос, жалкують про те, що не вистачило полуниці для сина в лікарню. Як реагуєте на голос?			
а) співчуваю, звичайно, але що поробиш в наш важкий час;			
б) обертаюся і пропоную половину;			
в) не знаю, може бути, мені теж буде дуже потрібно.			
6. Ви дізнаєтеся, що несправедливо покараний один з ваших знайомих. Що робите в цьому випадку?			
а) дуже серджуся і лаю кривдника останніми словами;			
б) нічого: життя взагалі несправедлива;			
в) вступають за скривдженого.			
7. Ви черговий. Підмітаючи підлогу, Ви знаходите гроші. Що робите?			

а) вони мої, раз я їх знайшов;			
б) завтра запитаю, хто їх втратив;			
в) може бути, візьму собі.			
8. Здаєте іспит. На що розраховуєте?			
а) на шпаргалки, звичайно: іспит – це лотерея;			
б) на втому екзаменатора: може, пропустить;			
в) на свої знання.			
9. Вам належить вибрати роботу. Як будете це робити?			
а) знайду щось поруч з будинком;			
б) пошукаю високооплачувану роботу;			
в) хочу створювати щось цінне на землі.			
10. Який з трьох запропонованих видів подорожі Ви виберете?			
а) Україною;			
б) екзотичними країнами;			
в) однією з провідних розвинених країн.			
11. Ви прийшли на суботник і бачите, що всі знаряддя праці розібрані. Що зробите Ви?			
а) поговорити трохи, потім видно буде;			
б) йду негайно додому, якщо не будуть відзначати присутніх;			
в) приєднаюся до кого-небудь, стану працювати з ним.			
12. Якийсь чарівник пропонує Вам влаштувати Ваше життя забезпечено без необхідності працювати. Що Ви відповісте цього чарівникові?			
а) погоджуся з вдячністю;			
б) спочатку дізнаюся, скільком він забезпечив таким чином існування;			
в) відмовляюся рішуче.			
13. Вам дають громадське доручення. Виконувати його не хочеться. Як Ви вчините?			
а) забуваю про нього, згадаю, коли зажадають звіт;			
б) виконую, звичайно;			
в) ухиляюсь, відшукую причини, щоб не згадувати.			
14. Ви побували на екскурсії в чудовому, але маловідомому музеї. Чи повідомите кому-небудь про це?			
а) так, неодмінно скажу і постараюся зводити їх до музею;			
б) не знаю, як доведеться;			
в) навіть говорити, нехай кожен вирішує, що йому треба.			
15. Вирішується питання, хто б міг виконати корисну для колективу роботу. Ви знаєте, що здатні це зробити. І що Ви робите в даний момент?			
а) піднімаю руку і повідомляю про своє бажання зробити			

роботу;			
б) сиджу і чекаю, коли хтось назве моє прізвище;			
в) я занадто дорожу своїм особистим часом, щоб погоджуватися.			
16. Ви з товаришами зібралися їхати на дачу в сонячний теплий день. Раптом Вам дзвонять і просять відкласти поїздку заради важливої спільної справи. Що робите?			
а) їду на дачу згідно з планом;			
б) не їду, залишаюся, звісно;			
в) чекаю, що скаже мій товариш.			
17. Ви вирішили завести собаку. Який з трьох варіантів Вас влаштує?			
а) бездомне щеня;			
б) дорослий пес з відомою Вам вдачею;			
в) дороге цуценя рідкісної породи.			
18. Ви зібралися відпочивати після роботи (навчання). І от кажуть: «Є важлива справа. Треба ». Як реагуєте?			
а) нагадаю про право на відпочинок;			
б) роблю, раз треба;			
в) подивлюся, що скажуть інші.			
19. З Вами розмовляють образливим тоном. Як до цього ставитеся?			
а) відповідаю тим же;			
б) не помічаю, це не має значення;			
в) рву зв'язок.			
20. Ви погано граєте на скрипці (або на будь-якому іншому музичному інструменті). Ваші батьки Вас неодмінно хвалять і просять зіграти для гостей. Що робите?			
а) граю, звичайно;			
б) зрозуміло, не граю;			
в) коли хвалять, завжди приємно, але шукаю привід ухилитися від гри.			
21. Ви задумали прийняти гостей. Якому варіанту Ви віддасте перевагу?			
а) самому (самій) приготувати всі страви;			
б) закупити напівфабрикати в магазині «Кулінарія»;			
в) запросити гостей на каву.			
22. Раптом дізнаєтеся, що навчання зупинили з якихось особливих обставин. Як зустрічаєте таке повідомлення?			
а) нескінченно радий, гуляю, насолоджуюся життям;			
б) стурбований, будую плани самоосвіти;			
в) буду чекати нових повідомлень.			

23. Що Ви відчуваєте, коли на Ваших очах хвалять когось із Ваших товаришів?			
а) страшенно заздрю, мені незручно;			
б) я радий, тому що і у мене є свої переваги;			
в) я, як усі, аплодую.			
24. Вам подарували красиву незвичайної форми авторучку. На вулиці до Вас підходять два хлопці і вимагають віддати їм подарунок. Що робите?			
а) віддаю – здоров'я дорожче;			
б) постараюся втекти від них, кажу, що ручки в мене немає;			
в) подарунків не віддаю, вступаю в боротьбу.			
25. Коли настає Новий рік, про що найчастіше думаєте?			
а) про новорічні подарунки;			
б) про канікули і свободу;			
в) про те, як жив і як збираюся жити в новому році.			
26. Яка роль музики в Вашому житті?			
а) вона мені потрібна для танців;			
б) вона приносить мені насолоду духовного плану;			
в) вона мені просто не потрібна.			
27. Їдучи надовго з дому, як Ви себе відчуваєте далеко?			
а) сняться рідні місця;			
б) добре себе відчуваю, краще, ніж удома;			
в) не помічав (не помічала).			
28. При перегляді інформаційних телепрограм чи псується іноді Ваш настрій?			
а) ні, якщо мої справи йдуть добре;			
б) так, в даний час досить часто;			
в) не помічав (не помічала).			
29. Вам пропонують послати книги в далеке гірське село. Що робите?			
а) відбираю цікаве і приношу;			
б) непотрібних мені книг в мене немає;			
в) якщо всі принесуть, я теж дещо відберу.			
30. Чи можете Ви назвати п'ять дорогих Вам місць на Землі, п'ять дорогих Вам історичних подій, п'ять дорогих Вам імен великих людей?			
а) так, безумовно, можу;			
б) ні, на світі багато цікавого;			
в) не замислювався (не замислювалася), треба порахувати.			
31. Коли Ви чуєте про подвиг людини, що найчастіше приходить Вам в голову?			
а) у цієї людини був, звичайно, свій особистий інтерес;			

б) людині просто пощастило прославитися;			
в) глибоко задоволений і не перестаю дивуватися.			

Додаток Д

ОПИТУВАЛЬНИК

МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ САМООЦІНКИ ТРИВОЖНОСТІ

Ч. Д. Спілберг, Ю. Л. ХАНІН

Перед Вами ряд тверджень. Уважно прочитавши кожне з них, виберіть з чотирьох можливих відповідей одне, найбільш відповідне для Вас **в даний момент часу**. Над твердженнями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає. Біля номера твердження обведіть ту цифру, яка відповідає Вашому вибору.

БЛАНК ДЛЯ ВІДПОВІДЕЙ № 1

ЯК ВИ СЕБЕ ВІДЧУВАЄТЕ В ДАНИЙ МОМЕНТ. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає

	1	2	3	4
1. Я спокійний.				
2. Мені ніщо не загрожує.				
3. Я знаходжуся в напрузі.				
4. Я відчуваю жаль.				
5. Я відчуваю себе вільно.				
6. Я засмучений.				
7. Мене хвилюють можливі невдачі.				
8. Я відчуваю себе відпочилим.				
9. Я стривожений.				
10. Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення.				
11. Я впевнений в собі.				
12. Я нервую.				
13. Я не знаходжу собі місця.				
14. Я напружений.				
15. Я не відчуваю скутості, напруженості.				
16. Я задоволений.				
17. Я стурбований.				
18. Я занадто збуджений і мені не по собі.				
19. Мені радісно.				
20. Мені приємно.				

Перед Вами ще двадцять тверджень. Уважно прочитайте кожне з них, виберіть з чотирьох запропонованих відповідей одне, що найбільше відображає Ваш стан і самопочуття зазвичай. Біля номера питання обведіть ту цифру, яка відповідає Вашому вибору.

Зверніть увагу на те, що варіанти пропонованих Вам відповідей відрізняються від відповідей, що пропонувалися в перших 20 твердженнях. Намагайтеся відповідати якомога швидше, не замислюючись, оскільки, як і в попередніх твердженнях, правильних або неправильних відповідей немає.

БЛАНК ДЛЯ ВІДПОВІДЕЙ № 2

	1	2	3	4
21. Я відчуваю задоволення.				
22. Я дуже швидко втомлююся.				
23. Я легко можу заплакати.				
24. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші.				
25. Нерідко я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.				
26. Зазвичай я відчуваю себе бадьорим.				
27. Я спокійний, холоднокровний і зібраний.				
28. Очікувані труднощі зазвичай дуже тривожать мене.				
29. Я дуже переживаю через дрібниці.				
30. Я цілком щасливий.				
31. Я приймаю все надто близько до серця.				
32. Мені не вистачає впевненості в собі.				
33. Зазвичай я відчуваю себе в безпеці.				
34. Я намагаюся уникати критичних ситуацій та труднощів.				
35. У мене буває хандра.				
36. Я задоволений.				
37. Всякі дрібниці відволікають і хвилюють мене.				
38. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути.				
39. Я рівноважена людина.				
40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи.				

Додаток Е

**Багатофакторний особистісний опитувальник FPI
(Модифікована форма В)**

Інструкція випробуваному. На наступних сторінках є ряд тверджень, кожне з яких відповідає чи не відповідає особливостям вашої поведінки, окремих вчинків, ставлення до людей, поглядам на життя і т. п. Якщо ви вважаєте, що така відповідність має місце, то дайте відповідь «Так», в іншому випадку – відповідь «Ні». Свою відповідь зафіксуйте в наявному у вас відповідному листі, поставивши хрестик у клітинку, що відповідає номеру твердження в запитальнику і варіанту вашої відповіді. Відповіді необхідно дати на всі питання.

Успішність дослідження багато в чому залежить від того, наскільки уважно виконується завдання. В жодному разі не слід прагнути своїми відповідями справити на когось краще враження, бо жодна відповідь не оцінюється як хороша чи погана. Ви не повинні довго розмірковувати над кожним питанням, а намагайтеся якомога швидше вирішити, яка з двох відповідей, нехай дуже відносно, але все-таки здається вам ближчою істини. Вас не повинно бентежити, якщо деякі з питань здадуться занадто особистими, оскільки дослідження не передбачає аналізу кожного питання і відповіді, а ґрунтується лише на кількості відповідей одного та іншого виду. Окрім того, ви повинні знати, що результати індивідуально-психологічних досліджень, як і медичних, не підлягають широкому обговоренню.

Питання

	ТАК	НІ
1. Я уважно прочитав інструкцію і готовий відверто відповісти на всі питання анкети.		
2. Вечорами я віддаю перевагу розважатися у веселій компанії (гості, дискотека, кафе і т. п.).		
3. Моєму бажанням познайомитися з кимось завжди заважає те, що мені важко знайти відповідну тему для розмови.		
4. У мене часто болить голова.		
5. Іноді я відчуваю стукіт у скронях і пульсацію в ділянці ший.		
6. Я швидко втрачаю самоконтроль, але і так само швидко беру себе в руки.		
7. Буває, що я сміюся над непристойним анекдотом.		
8. Я уникаю про що-небудь розпитувати і віддаю перевагу дізнаватися те, що мені потрібно, іншим шляхом.		
9. Я волюю не входити в кімнату, якщо не впевнений, що моя поява буде непомітною.		
10. Можу так розлютитися, що готовий розбити все, що потрапить під руку.		
11. Відчуваю себе ніяково, якщо навколишні чомусь починають звертати на мене увагу.		
12. Я іноді відчуваю, що серце починає працювати з переборами або починає битися так, що, здається, готове вискочити з грудей.		

13. Не думаю, що можна було б пробачити образу.		
14. Не вважаю, що на зло треба відповідати злом, і завжди дотримуюся цього.		
15. Якщо я сидів, а потім різко встав, то у мене темніє в очах і паморочиться голова.		
16. Я майже щодня думаю про те, наскільки краще було б моє життя, якби мене не переслідували невдачі.		
17. У своїх вчинках я ніколи не виходжу з того, що людям можна повністю довіряти.		
18. Вдаюся до фізичної сили, якщо потрібно відстояти свої інтереси.		
19. Легко можу розвеселити дуже нудну компанію.		
20. Я легко ніяковію.		
21. Мене анітрохи не ображає, якщо роблять зауваження щодо моєї роботи або мене особисто.		
22. Нерідко відчуваю, як у мене німіють чи холонуть руки і ноги.		
23. Буваю незграбним в спілкуванні з іншими людьми.		
24. Іноді без видимої причини відчуваю себе пригніченим, нещасним.		
25. Іноді немає ніякого бажання чимось зайнятися.		
26. Часом я відчуваю, що мені не вистачає повітря, ніби я виконував дуже важку роботу.		
27. Мені здається, що у своєму житті я дуже багато чого робив неправильно.		
28. Мені здається, що інші нерідко сміються наді мною.		
29. Люблю такі завдання, коли можна діяти без довгих роздумів.		
30. Я вважаю, що у мене достатньо підстав бути не дуже задоволеним своєю долею.		
31. Часто у мене немає апетиту.		
32. У дитинстві я радів, якщо батьки або вчителі карали інших дітей.		
33. Зазвичай я рішучий і дію швидко.		
34. Я не завжди кажу правду.		
35. З інтересом спостерігаю, коли хтось намагається виплутатися з неприємної історії.		
36. Вважаю, що всі засоби хороші, якщо треба настояти на своєму.		
37. Те, що пройшло, мене мало хвилює.		
38. Не можу уявити нічого такого, що варто було б доводити кулаками.		
39. Я не уникаю зустрічей з людьми, які, як мені здається, шукають сварки зі мною.		

40. Іноді здається, що я взагалі ні на що не здатний.		
41. Мені здається, що я постійно перебуваю в якійсь напрузі і мені важко розслабитися.		
42. Нерідко у мене виникають болі «під ложечкою» і різні неприємні відчуття в животі.		
43. Якщо скривдять мого друга, я намагаюся помститися кривдникові.		
44. Бувало, я запізнювався до призначеного часу.		
45. У моєму житті було так, що я чомусь дозволив собі мучити тварину.		
46. При зустрічі зі старим знайомим від радості я готовий кинутися йому на шию.		
47. Коли я чогось боюся, у мене пересихає в роті, тремтять руки і ноги.		
48. Частенько у мене буває такий настрій, що із задоволенням би нічого не бачив і не чув.		
49. Коли лягаю спати, то зазвичай засинаю вже через кілька хвилин.		
50. Мені приносить задоволення, як кажуть, ткнути носом інших у їх помилки.		
51. Іноді можу похвалитися.		
52. Беру активну участь в організації громадських заходів.		
53. Нерідко буває так, що доводиться дивитися в інший бік, щоб уникнути небажаної зустрічі.		
54. У своє виправдання я іноді дещо вигадував.		
55. Я майже завжди рухливий і активний.		
56. Нерідко сумніваюся, чи дійсно цікаво моїм співрозмовникам те, що я говорю.		
57. Іноді раптом відчуваю, що весь покриваюся потом.		
58. Якщо сильно розлючуся на когось, то можу його і вдарити.		
59. Мене мало хвилює, що хтось погано до мене ставиться.		
60. Зазвичай мені важко заперечувати моїм знайомим.		
61. Я хвилююся і переживаю навіть при думці про можливу невдачу.		
62. Я люблю не всіх своїх знайомих.		
63. У мене бувають думки, яких слід було б соромитися.		
64. Не знаю чому, але іноді з'являється бажання зіпсувати те, чим захоплюються.		
65. Я віддаю перевагу змусити будь-яку людину зробити те, що мені потрібно, ніж просити її про це.		
66. Я нерідко неспокійно рухаю рукою або ногою.		
67. Віддаю перевагу провести вільний вечір, займаючись улюбленою справою, а не розважаючись у веселій компанії.		

68. У компанії я веду себе не так, як вдома.		
69. Іноді, не подумавши, скажу таке, про що краще б помовчати.		
70. Боюся стати центром уваги навіть у знайомій компанії.		
71. Хороших знайомих у мене дуже небагато.		
72. Іноді бувають такі періоди, коли яскраве світло, яскраві фарби, сильний шум викликають у мене болісно неприємні відчуття, хоча я бачу, що на інших людей це так не діє.		
73. У компанії в мене нерідко виникає бажання когось образити або роздратувати.		
74. Іноді думаю, що краще б не народитися на світ, як тільки уявлю собі, скільки всяких неприємностей, можливо, доведеться випробувати в житті.		
75. Якщо хтось мене серйозно образить, то отримає своє сповна.		
76. Я не соромлюся у виразах, якщо мене виведуть із себе.		
77. Мені подобається так поставити запитання чи так відповісти, щоб співрозмовник розгубився.		
78. Бувало, відкладав те, що було потрібно зробити негайно.		
79. Не люблю розповідати анекдоти чи кумедні історії.		
80. Повсякденні труднощі і турботи часто виводять мене з рівноваги.		
81. Не знаю, куди подітися при зустрічі з людиною, яка була в компанії, де я вів себе ніяково.		
82. Співчутливо ставлюся до людей, які бурхливо реагують навіть на життєві дрібниці.		
83. Я ніяковію при виступі перед великою аудиторією.		
84. У мене досить часто змінюється настрій.		
85. Я втомлююся швидше, ніж більшість оточуючих мене людей.		
86. Якщо я чимось сильно схвилований або роздратований, то відчуваю це ніби всім тілом.		
87. Мені докучають неприємні думки, які настирливо лізуть в голову.		
88. На жаль, мене не розуміють ні в родині, ні в колі моїх знайомих.		
89. Якщо сьогодні я посплю менше звичайного, то завтра не буду почувати себе відпочившим.		
90. Намагаюся вести себе так, щоб оточуючі побоювалися викликати моє незадоволення.		
91. Я впевнений у своєму майбутньому.		
92. Іноді я є причиною поганого настрою когось з оточуючих.		
93. Я не проти посміятися над іншими.		
94. Я належу до людей, які «за словом в кишеню не лізуть».		
95. Я належу до людей, які до всього ставляться досить легко.		

96. Підлітком я виявляв інтерес до заборонених тем.		
97. Іноді для чогось заподіював біль коханим людям.		
98. У мене нерідкі конфлікти з оточуючими через їх упертість.		
99. Часто відчуваю докори сумління в зв'язку зі своїми вчинками.		
100. Я нерідко буваю неуважним.		
101. Не пам'ятаю, щоб мене особливо засмутили невдачі людини, яку я не можу терпіти.		
102. Часто я занадто швидко починаю гніватися на інших.		
103. Іноді несподівано для себе починаю впевнено говорити про такі речі, в яких насправді мало що тямлю.		
104. Часто у мене такий настрій, що я готовий вибухнути з будь-якого приводу.		
105. Нерідко відчуваю себе млявим і втомленим.		
106. Я люблю розмовляти з людьми і завжди готовий поговорити і зі знайомими і з незнайомими.		
107. На жаль, я часто занадто поспішно оцінюю інших людей.		
108. Вранці я зазвичай встаю в хорошому настрої і нерідко починаю насвистувати або наспівувати.		
109. Не відчуваю себе впевнено у вирішенні важливих питань навіть після тривалих роздумів.		
110. Виходить так, що в суперечці я чомусь намагаюся говорити голосніше свого опонента.		
111. Розчарування не викликають у мене скільки-небудь сильних і тривалих переживань.		
112. Буває, що я раптом починаю кусати губи або гризти нігті.		
113. Найбільш щасливим я відчуваю себе тоді, коли буваю один.		
114. Іноді долає така нудьга, що хочеться, щоб всі пересварилися один з одним.		

Прошу вас перевірити, на чи всі питання дані відповіді.

Додаток Ж

16 факторний особистісний опитувальник

Текст опитувальника:

1. Я думаю, що моя пам'ять зараз краща ніж була раніше:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
2. Я б цілком міг жити один, далеко від людей:		
а) так	б) іноді	в) ні
3. Якби я сказав, що небо знаходиться «внизу» і що взимку «жарко», я повинен був би назвати злочинця:		
а) бандитом	б) святим	в) хмарою
4. Коли я лягаю спати, то:		
а) засинаю швидко	б) коли як	в) засинаю важко
5. Якби я вів машину по дорозі, де багато інших автомобілів, я б вважав за краще:		
а) пропустити вперед біль-шість машин	б) не знаю	в) обігнав усі, що йдуть попереду машини
6. У компанії я надаю можливість іншим жартувати і розповідати всякі історії:		
а) так	б) іноді	в) ні
7. Мені важливо, щоб навколо не було безладу:		
а) вірно	б) важко сказати	в) невірно
8. Більшість людей, з якими я буваю в компаніях, поза сумнівом раді мені:		
а) так	б) іноді	в) ні
9. Я б скоріше займався:		
а) фехтуванням і танцями	б) важко сказати	в) боротьбою і баскет-болом
10. Мене забавляє невідповідність між тим, що люди роблять і що вони потім розповідають про це:		
а) так	б) іноді	в) ні
11. Читаючи про якусь подію, я цікавлюся усіма подробицями:		
а) завжди	б) іноді	в) рідко
12. Коли друзі жартують наді мною, я сміюся разом зі всіма і не ображаюся:		
а) вірно	б) важко сказати	в) невірно
13. Якщо мені хто-небудь нагрубіянить, я можу швидко забути про це:		
а) вірно	б) важко сказати	в) невірно

14. Мені більше подобається придумувати нові способи у виконанні якої-небудь роботи, ніж дотримуватися випробуваних прийомів:		
а) вірно	б) не знаю	в) невірно
15. Коли я планую що-небудь, я вважаю за краще робити це самостійно, без чийсь допомоги:		
а) так	б) іноді	в) ні
16. Думаю, що я менш чутливий і менш збудливий, ніж більшість людей:		
а) вірно	б) важко сказати	в) невірно
17. Мене дратують люди, які не можуть швидко приймати рішення:		
а) так	б) іноді	в) ні
18. Іноді, хоч і короткочасно, у мене виникає відчуття роздратування до моїх батьків:		
а) так	б) іноді	в) ні
19. Я швидше розкрив би свої сокровенні думки:		
а) моїм хорошим друзям	б) не знаю	в) ні
20. Я думаю, що слово, протилежне за змістом слову «неточний» це:		
а) недбалий	б) ретельний	в) приблизний
21. У мене, як правило, вистачає енергії, коли мені це необхідно:		
а) вірно	б) важко сказати	в) невірно
22. Мене більше дратують люди, які:		
а) своїми грубими жартами змушують людей червоніти	б) важко сказати	в) створюють незручності, коли вони спізнюються на умовлену зустріч зі мною
23. Мені дуже подобається запрошувати гостей і розважати їх:		
а) вірно	б) коли як	в) невірно
24. Я думаю, що:		
а) можна не все робити однаково ретельно	б) важко сказати	в) будь-яку роботу слід виконувати ретельно, якщо Ви за неї узялися
25. Мені зазвичай доводиться долати збентеження:		
а) так	б) іноді	в) ні
26. Мої друзі частіше:		
а) радяться зі мною	б) роблять те і інше	в) дають мені поради
27. Якщо приятель обманює мене в дрібницях, я скоріше волю зробити вигляд, що не помітив цього, ніж викрити його:		
а) так	б) іноді	в) ні
28. Мені подобається той:		

а) чиї інтереси мають діловий і практичний характер	б) не знаю	в) хто відрізняється глибоко продуманими поглядами на життя
29. Я не можу байдуже слухати, як інші люди висловлюють ідеї протилежні тим, в які я твердо вірю:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
30. Мене хвилюють мої минулі вчинки і помилки:		
а) так	б) не знаю	в) ні
31. Якби я однаково добре умів і те, і інше, я б вважав за краще:		
а) грати в шахи	б) важко сказати	в) грати в городки
32. Мені подобаються товариські, компанійські люди:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
33. Я настільки обережний і практичний, що зі мною трапляється менше неприємних несподіванок, чим з іншими людьми:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
34. Я можу забути про свої турботи і обов'язки, коли мені це необхідно:		
а) так	б) іноді	в) ні
35. Мені буває важко визнати, що я неправий:		
а) так	б) іноді	в) ні
36. На підприємстві було б цікавіше:		
а) працювати з машинами і механізмами, брати участь в основному виробництві	б) важко сказати	в) розмовляти з людьми, займатися громадською роботою
37. Яке слово не пов'язане з двома іншими:		
а) місяць	б) повітря	в) сонце
38. Те, що в деякій мірі відволікає мою увагу:		
а) дратує мене	б) щось середнє	в) не турбує мене абсолютно
39. Якби у мене було багато грошей, то я		
а) подбав би про те, що б не викликати до себе заздрість	б) не знаю	в) жив би, не обмежуючи себе ні в чому
40. Гірше покарання для мене:		
а) важка робота	б) не знаю	в) бути замкненим на самоті
41. Люди повинні більше, ніж вони це роблять зараз, дотримуватися моральних норм:		
а) так	б) іноді	в) ні
42. Мені говорили, що дитиною був я:		
а) спокійним і любив залишатися один	б) важко сказати	в) живим і рухливим, і мене не можна було залишити одного
43. Мені подобалася б практична робота з різними установками і машинами:		
а) так	б) не знаю	в) ні

44. Думаю, що більшість свідків на суді говорять правду, навіть якщо це нелегко для них:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
45. Іноді я не наважуюся втілювати в життя свої ідеї, тому що вони здаються мені нездійсненними:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
46. Я намагаюся сміятися над жартами не так голосно, як це робить більшість людей:		
а) так	б) не знаю	в) ні
47. Я ніколи не відчував себе таким нещасним, щоб хотілось плакати:		
а) так	б) не знаю	в) ні
48. У музиці я насолоджуюся:		
а) маршами у виконанні духових оркестрів	б) не знаю	в) скрипковим соло
49. Я б скоріше волів провести два літні місяці:		
а) у селі з одним або двома друзями	б) важко сказати	в) очолюючи групу в туристичному таборі
50. Зусилля, витрачені на втілення планів:		
а) ніколи не лишні	б) важко сказати	в) не варті цього
51. Необдумані вчинки та висловлювання моїх приятелів в мою адресу не кривдять мене і не засмучують мене:		
а) так	б) не знаю	в) ні
52. Коли мені все вдається, я знаходжу ці справи дрібними:		
а) завжди	б) іноді	в) рідко
53. Я волів би скоріше працювати:		
а) в установі, де мені довелося б керувати людьми і весь час бути серед них	б) важко відповісти	в) працювати самостійно, наприклад, архітектором, який розробляє свій проект
54. Будинок так відноситься до кімнати, як дерево до:		
а) лісу	б) рослини	в) листу
55. Те, що я роблю, у мене не виходить:		
а) рідко	б) час від часу	в) часто
56. В більшості справ я:		
а) віддаю перевагу ризикнути	б) іноді	в) віддаю перевагу діяти напевно
57. Ймовірно, деякі люди вважають, що я занадто багато говорю:		
а) швидше за все це так	б) не знаю	в) думаю, що ні
58. Мені більше подобається людина:		
а) великого розуму, будь він навіть ненадійний і непостійний	б) важко сказати	в) із середніми здібностями, але зате вміє протистояти всяким спокусам
59. Я приймаю рішення:		
а) швидше, ніж більшість	б) не знаю	в) повільніше, ніж біль-

людей		шість людей
60. На мене більше враження справляють:		
а) майстерність і витонченість	б) важко сказати	в) сила і міць
61. Я вважаю себе людиною, схильною до співпраці:		
а) так	б) щось середнє	в) ні
62. Мені більше подобається розмовляти з людьми вишуканими, витонченими, чим з відвертими і прямолінійними:		
а) так	б) не знаю	в) ні
63. Я віддаю перевагу:		
а) сам вирішувати питання, що стосуються мене особисто	б) важко відповісти	в) радитися з моїми друзями
64. Якщо людина відразу не відповідає на мої слова, то я відчуваю, що, мабуть, сказав якусь дурість		
а) так	б) не знаю	в) ні
65. У шкільні роки я найбільше одержав знань:		
а) на уроках	б) не знаю	в) читаючи книги
66. Я уникаю суспільної роботи і пов'язаної з цим відповідальності:		
а) так	б) іноді	в) ні
67. Коли питання, яке треба вирішити, дуже важке і вимагає від мене багато зусиль, то я намагаюся:		
а) зайнятися іншим питанням	б) важко сказати	в) ще раз намагаюся вирішити це питання
68. У мене виникають сильні емоції (тривога, гнів, напади сміху і т. д.) здавалося б, без певних причин:		
а) так	б) іноді	в) ні
69. Іноді я міркую гірше, ніж звичайно:		
а) так	б) іноді	в) ні
70. Мені приємно зробити людині послугу, погодившись призначити зустріч з нею на час, зручний для неї, навіть якщо це трохи незручно для мене:		
а) так	б) іноді	в) ні
71. Я думаю, що правильне число, яке повинне продовжити ряд 1,2,4,0,5, ... - буде:		
а) 10	б) 5	в) 7
72. Іноді в мене бувають нетривалі приступи нудоти і запаморочення без певної причини:		
а) так	б) іноді	в) ні
73. Я надаю перевагу швидше відмовитися від свого замовлення, ніж завдати офіціанту або офіціантці зайвий неспокій:		
а) так	б) іноді	в) ні
74. Я живу сьогоднішнім днем більшою мірою, ніж інші люди:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
75. На вечірці мені подобається:		
а) брати участь у цікавій	б) важко відповісти	в) відпочивати разом з

діловій бесіді		усіма
76. Я висловлюю свою думку незалежно від того, хто мене слухає:		
а) так	б) іноді	в) ні
77. Якби я міг перенестися в минуле, то більше би хотілося зустрітися:		
а) з Колумбом	б) не знаю	в) з Пушкіним
78. Я змушений стримувати себе від того, щоб не залагоджувати чужі справи:		
а) так	б) іноді	в) ні
79. Якщо люди погано про мене думають, я не стараюся переконати їх, а продовжую чинити так, як вважаю за потрібне:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
80. Працюючи в магазині, я вважав за краще б:		
а) оформляти вітрини	б) не знаю	в) бути касиром
81. Якщо я бачу, що мій старий друг холодний зі мною і уникає мене, я звичайно:		
а) відразу ж думаю: «У нього поганий настрій»	б) не знаю	в) турбуюся про те, який невірний вчинок я зробив
82. Багато неприємностей відбувається через людей, які намагаються в усе внести зміни, хоча вже існують задовільні способи вирішення цих питань:		
а) так	б) іноді	в) ні
83. Я отримую велике задоволення, розповідаючи місцеві новини:		
а) так	б) іноді	в) ні
84. Акуратні, вимогливі люди не уживаються зі мною:		
а) так	б) іноді	в) ні
85. Мені здається, що я менш дратівливий, чим більшість людей:		
а) так	б) не знаю	в) ні
86. Я можу легше не зважати на інших людей, ніж вони зі мною:		
а) так	б) іноді	в) ні
87. Буває, що весь ранок я не хочу ні з ким розмовляти:		
а) часто	б) іноді	в) ніколи
88. Мені буває нудно:		
а) часто	б) іноді	в) ніколи
89. Якщо стрілки годинника зустрічаються рівно через кожні 65 хв., відміряних точними годинами, то цей годинник:		
а) відстає	б) йде правильно	в) поспішає
90. Люди говорять, що мені подобається все робити своїм оригінальним способом:		
а) вірно	б) іноді	в) невірно
91. Я вважаю, що потрібно уникати зайвих хвилювань, тому що вони стомлюють:		
а) так	б) іноді	в) ні
92. Вдома у вільний час я:		
а) відпочиваю від усіх справ	б) важко відповісти	в) займаюся цікавими мені справами

93. Я боязко і обережно ставлюся до зав'язування дружніх відносин з новими людьми:		
а) так	б) іноді	в) ні
94. Я вважаю, що те, що люди говорять віршами, можна так само точно виразити прозою:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
95. Мені здається, що люди, з якими я в дружніх відносинах, можуть опинитися зовсім не друзями за моєю спиною:		
а) так, у більшості випадків	б) іноді	в) ні
96. Мені здається, що навіть найдраматичніші події через рік вже не залишать у моїй душі ніяких слідів:		
а) так	б) не знаю	в) ні
97. Я думаю, що було б цікавіше бути:		
а) натуралістом і працювати з рослинами	б) не знаю	в) страховим агентом
98. Я схильний до забобонів і безпричинного страху по відношенню до деяких речей, наприклад, до певних тварин, місяців, дат:		
а) так	б) іноді	в) ні
99. Я люблю роздумувати про те, як можна було б поліпшити світ:		
а) так	б) важко сказати	в) ні
100. Я віддаю перевагу грі:		
а) де треба грати в команді або мати партнера	б) не знаю	в) де кожен грає за себе
101. Вночі мені сняться фантастичні і безглузді сни:		
а) так	б) іноді	в) ні
102. Якщо я залишаюся вдома один, то через деякий час відчуваю тривогу і страх:		
а) так	б) іноді	в) ні
103. Я можу своїм дружнім ставленням ввести людей в оману, хоча насправді вони мені не подобаються:		
а) так	б) іноді	в) ні
104. Яке слово менш пов'язане з іншими:		
а) думати	б) бачити	в) зламати
105. Якщо мати МАРІЇ є сестрою батька ОЛЕКСАНДРА, то ким є ОЛЕКСАНДР по відношенню до МАРІЇ:		
а) двоюрідним братом	б) племінником	в) дядьком

**Оцінка рівня творчого потенціалу особистості (автор Т. В. Морозова):
показники розвитку творчої активності**

У тесті використовується 10-бальна шкала самооцінки особистісних якостей або частоти їх прояву, які і характеризують рівень розвитку творчого потенціалу особистості.

Однак слід пам'ятати, що всі оцінки відносні. При самооцінці подумки уявіть собі найвищий (10-й) рівень розвитку відповідної якості і нижчий (1-й) рівень та знайдіть собі місце на 10-бальною шкалою.

<i>Питання</i>	<i>Бал</i>
1. Як часто почату справу вам вдається довести до логічного кінця?	
2. Якщо всіх людей подумки розділити на логіків та ЕВРІСТІВ, тобто генераторів ідей, то в якій мірі ви генератор ідей?	
3. У якій мірі ви відносите себе до людей рішучих?	
4. В якій мірі ваш кінцевий «продукт», ваш твір найчастіше відрізняється від початкового проекту, задуму?	
5. Наскільки ви здатні проявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які обіцяли вам щось, виконали свою обіцянку?	
6. Як часто вам доводиться виступати з критичними судженнями в адресу інших?	
7. Як часто рішення виникаючих у вас проблем залежить від вашої енергії і наполегливості?	
8. Який відсоток людей у вашому колективі найчастіше підтримують вас, ваші ініціативи та пропозиції?	
9. Як часто у вас буває оптимістичний і веселий настрій	
10. Якщо всі проблеми, які доводилося вам вирішувати за останній рік, умовно розділити на теоретичні і практичні, то яка серед них питома вага практичних проблем?	
11. Як часто вам доводилося відстоювати свої принципи, переконання?	
12. В якій мірі ваша товарицькість, комунікабельність сприяє вирішенню життєво важливих для вас проблем?	
13. Як часто у вас виникають ситуації, коли основну відповідальність за вирішення найбільш складних проблем і справ в колективі вам доводиться брати на себе?	
14. Як часто і в якій мірі ваші ідеї, проекти вдається втілити в життя?	
15. Як часто вам вдається, проявивши винахідливість і навіть підприємливість, хоч у чомусь випередити своїх суперників по роботі або навчанню?	
16. Як багато людей серед ваших друзів і близьких, які вважають вас людиною вихованою і інтелігентною?	
17. Як часто вам у вашому житті доводилося вживати щось таке, що	

було сприйнято навіть вашими друзями як несподіванка, як принципово нова справа?	
18. Як часто вам доводилося докорінно реформувати своє життя чи знаходити принципово нові підходи у вирішенні старих проблем?	

Додаток К

Кількісні показники сформованості ціннісного ставлення студентів аграрних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності за результатами констатувального етапу експерименту

Експериментальна група (54 респондента)									
№ з/п, n_i	Рівень сформованості критеріїв ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності			Загальна кількість балів, X_i	№ з/п, n_i	Рівень сформованості критеріїв ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності			Загальна кількість балів, X_i
	Мотиваційно-ціннісний	Емоційно-ціннісний	Творчодіяльнісний			Мотиваційно-ціннісний	Емоційно-ціннісний	Творчодіяльнісний	
1	1	4	2	7	28	1	1	1	3
2	0	1	0	1	29	1	2	2	5
3	0	1	0	1	30	1	3	0	4
4	2	3	1	6	31	1	0	0	1
5	1	1	1	3	32	1	1	1	3
6	1	1	1	3	33	1	2	0	3
7	2	3	2	7	34	1	1	0	2
8	0	0	1	1	35	0	2	0	2
9	0	2	1	3	36	2	4	1	7
10	1	0	0	1	37	0	1	0	1
11	1	3	1	5	38	1	2	0	3
12	0	2	1	3	39	0	0	0	0
13	1	3	1	5	40	2	3	2	7
14	1	1	1	3	41	0	0	0	0
15	0	1	0	1	42	1	1	1	3
16	1	1	1	3	43	0	1	0	1
17	0	1	0	1	44	0	0	0	0
18	1	2	0	3	45	1	2	0	3
19	1	1	1	3	46	1	1	1	3

20	1	1	1	3	47	0	0	0	0
21	0	0	0	0	48	0	1	0	1
22	0	0	0	0	49	1	1	1	3
23	1	1	1	3	50	0	2	0	2
24	0	0	0	0	51	2	4	1	7
25	0	0	0	0	52	2	3	2	7
26	0	1	0	1	53	1	2	0	3
27	0	1	0	1	54	1	2	0	3

Контрольна група (57 респондентів)

№ з/п, m _i	Рівень сформованості критеріїв ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності			Загальна кількість балів, Y _i	№ з/п, m _i	Рівень сформованості критеріїв ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності			Загальна кількість балів, Y _i
	Мотиваційно-ціннісний	Емоційно-ціннісний	Творчодіяльнісний			Мотиваційно-ціннісний	Емоційно-ціннісний	Творчодіяльнісний	
1	1	1	1	3	30	1	1	1	3
2	1	1	0	2	31	0	0	0	0
3	0	2	0	2	32	1	4	1	6
4	1	1	0	2	33	0	0	0	0
5	1	2	0	3	34	0	1	1	2
6	0	0	0	0	35	1	1	1	3
7	1	3	1	5	36	0	2	1	3
8	2	3	2	7	37	1	1	0	2
9	1	2	0	3	38	1	2	1	4
10	0	1	0	1	39	2	3	2	7
11	0	0	0	0	40	1	1	1	3
12	0	1	0	1	41	2	3	2	7
13	2	3	2	7	42	1	1	0	2
14	0	1	0	1	43	0	2	1	3
15	2	4	1	7	44	1	1	1	3
16	0	1	0	1	45	0	1	0	1
17	0	1	0	1	46	1	2	0	3
18	1	3	0	4	47	1	1	1	3
19	1	3	1	5	48	0	1	0	1
20	0	1	0	1	49	1	1	1	3
21	1	1	1	3	50	2	4	1	7
22	0	1	0	1	51	0	0	0	0
23	0	0	0	0	52	1	1	1	3
24	1	2	2	5	53	0	1	0	1

25	1	1	1	3
26	1	1	1	3
27	1	1	1	3
28	2	3	2	7
29	0	1	0	1

54	1	2	0	3
55	1	1	1	3
56	0	2	1	3
57	0	0	0	0

Пояснення для числової характеристики рівнів сформованості критеріїв ціннісного ставлення:

≥2 бали – високий рівень сформованості критерію

1 бал – середній рівень сформованості критерію

0 балів – низький рівень сформованості критерію

Додаток Л

Таблиця розрахунків критерію Вілкоксона для незалежних вибірок
(результати діагностичного етапу експерименту для експериментальної і
контрольної груп)

№ з/п	n_i, m_i	X_i, Y_i	R_i	№ з/п	n_i, m_i	X_i, Y_i	R_i	№ з/п	n_i, m_i	X_i, Y_i	R_i
1	21	0	8	38	53	1	27	75	30	3	67,5
2	22	0	8	39	34	2	43	76	35	3	67,5
3	24	0	8	40	35	2	43	77	36	3	67,5
4	25	0	8	41	50	2	43	78	40	3	67,5
5	39	0	8	42	2	2	43	79	43	3	67,5
6	41	0	8	43	3	2	43	80	44	3	67,5
7	44	0	8	44	4	2	43	81	46	3	67,5
8	47	0	8	45	34	2	43	82	47	3	67,5
9	6	0	8	46	37	2	43	83	49	3	67,5
10	11	0	8	47	42	2	43	84	52	3	67,5
11	23	0	8	48	5	3	67,5	85	54	3	67,5
12	31	0	8	49	6	3	67,5	86	55	3	67,5
13	33	0	8	50	9	3	67,5	87	56	3	67,5
14	51	0	8	51	12	3	67,5	88	30	4	89
15	57	0	8	52	14	3	67,5	89	18	4	89
16	2	1	27	53	16	3	67,5	90	38	4	89
17	3	1	27	54	18	3	67,5	91	11	5	93,5
18	8	1	27	55	19	3	67,5	92	13	5	93,5
19	10	1	27	56	20	3	67,5	93	29	5	93,5
20	15	1	27	57	23	3	67,5	94	7	5	93,5
21	17	1	27	58	28	3	67,5	95	19	5	93,5
22	26	1	27	59	32	3	67,5	96	24	5	93,5
23	27	1	27	60	33	3	67,5	97	4	6	97,5
24	31	1	27	61	38	3	67,5	98	32	6	97,5
25	37	1	27	62	42	3	67,5	99	1	7	105
26	43	1	27	63	45	3	67,5	100	7	7	105
27	48	1	27	64	46	3	67,5	101	36	7	105
28	10	1	27	65	49	3	67,5	102	40	7	105
29	12	1	27	66	53	3	67,5	103	51	7	105
30	14	1	27	67	54	3	67,5	104	52	7	105
31	16	1	27	68	1	3	67,5	105	8	7	105
32	17	1	27	69	5	3	67,5	106	13	7	105
33	20	1	27	70	9	3	67,5	107	15	7	105
34	22	1	27	71	21	3	67,5	108	28	7	105
35	29	1	27	72	25	3	67,5	109	39	7	105
36	45	1	27	73	26	3	67,5	110	41	7	105
37	48	1	27	74	27	3	67,5	111	50	7	105

Суми рангів: $R_x = 2964$, $R_y = 3252$;

Контроль: $R_x + R_y = 2964 + 3252 = \frac{111(111+1)}{2} = 6216$

Примітка: для зручності математичних підрахунків результати контрольної групи виділені сірим кольором

Додаток М

Порівняльна таблиця кількісних показників сформованості критеріїв ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності на початку і наприкінці дослідження

№ з/п, n_i , m_i	Кількісні показники сформованості компонентів ціннісного ставлення						Загальна кількість балів		
	Мотиваційно-ціннісний		Емоційно-ціннісний		Творчодіяльнісний		X_{i1}, Y_{j1}	X_{i2}, Y_{j2}	
	На початку дослідження	Наприкінці дослідження	На початку дослідження	Наприкінці дослідження	На початку дослідження	Наприкінці дослідження	На початку дослідження	Наприкінці дослідження	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Експериментальна група									
1	1	2	4	4	2	2	7	8	
2	0	0	1	2	0	1	1	3	
3	0	1	1	2	0	1	1	4	
4	2	2	3	4	1	1	6	7	
5	1	1	1	2	1	1	3	4	
6	1	1	1	3	1	1	3	5	
7	2	2	3	4	2	2	7	8	
8	0	1	0	1	1	1	1	4	
9	0	1	2	4	1	2	3	7	
10	1	1	0	2	0	1	1	4	
11	1	2	3	4	1	1	5	7	
12	0	1	2	2	1	1	3	4	
13	1	1	3	4	1	2	5	7	
14	1	1	1	3	1	1	3	5	
15	0	1	1	1	0	1	1	3	
16	1	1	1	2	1	1	3	4	
17	0	1	1	2	0	0	1	3	
18	1	1	2	3	0	1	3	5	
19	1	2	1	3	1	2	3	7	
20	1	1	1	2	1	1	3	4	
21	0	0	0	1	0	0	0	1	
22	0	0	0	0	0	0	0	0	
23	1	1	1	2	1	1	3	4	
24	0	0	0	2	0	1	0	3	
25	0	1	0	0	0	0	0	1	
26	0	1	1	1	0	1	1	3	
27	0	0	1	2	0	1	1	3	
28	1	1	1	2	1	1	3	4	
29	1	1	2	4	2	2	5	7	
30	1	2	3	4	0	1	4	7	
31	1	0	0	0	0	0	1	0	
32	1	2	4	4	1	1	3	7	
33	1	1	2	2	0	1	3	4	
34	1	1	1	2	0	1	2	4	
35	0	0	2	1	0	0	2	1	
36	2	2	4	4	1	2	7	8	
37	0	1	1	2	0	1	1	4	
38	1	1	2	2	0	1	3	4	
39	0	1	0	1	0	1	0	3	

40	2	2	3	4	2	2	7	8	
41	0	1	0	2	0	1	0	4	
42	1	1	1	2	1	2	3	5	
43	0	1	1	2	0	1	1	4	
44	0	0	0	0	0	0	0	0	
45	1	1	2	2	0	1	3	4	
46	1	1	1	4	1	2	3	7	
47	0	0	0	0	0	0	0	0	
48	0	1	1	2	0	1	1	4	
49	1	2	1	4	1	1	3	7	
50	0	0	2	1	0	1	2	3	
51	2	2	4	4	1	1	7	7	
52	2	2	3	4	2	2	7	8	
53	1	1	2	2	0	0	3	3	
54	1	0	2	2	0	0	3	2	
Контролна група									
1	1	1	1	2	1	1	3	4	
2	1	0	1	1	0	0	2	1	
3	0	1	2	3	0	0	2	4	
4	1	1	1	1	0	0	2	2	
5	1	1	2	1	0	0	3	2	
6	0	0	0	1	0	0	0	1	
7	1	2	3	4	1	1	5	7	
8	2	2	3	4	2	2	7	8	
9	1	1	1	2	0	0	3	3	
10	0	0	1	1	0	0	1	1	
11	0	0	0	0	0	0	0	0	
12	0	0	1	1	0	0	1	1	
13	2	2	3	3	2	2	7	7	
14	0	0	1	1	0	0	1	1	
15	2	2	4	4	1	2	7	8	
16	0	0	1	1	0	0	1	1	
17	0	0	1	1	0	0	1	1	
18	1	1	3	2	0	1	4	4	
19	1	1	3	2	1	1	5	4	
20	0	1	1	1	0	0	1	2	
21	1	1	1	1	1	1	3	3	
22	0	0	1	1	0	0	1	1	
23	0	0	0	0	0	0	0	0	
24	1	1	2	2	2	1	5	4	
25	1	1	1	1	1	1	3	3	
26	1	1	1	2	1	0	3	3	
27	1	1	1	1	1	1	3	3	
28	2	2	3	3	2	2	7	7	
29	0	0	1	1	0	0	1	1	
30	1	1	1	2	1	1	3	4	
31	0	0	0	0	0	0	0	0	
32	1	2	4	4	1	1	6	7	
33	0	0	0	0	0	0	0	0	
34	0	0	1	1	1	0	2	1	
35	1	1	1	1	1	1	3	3	
36	0	0	2	2	1	1	3	3	
37	1	0	1	1	0	0	2	1	
38	1	1	2	2	1	1	4	4	
39	2	2	3	3	2	2	7	7	
40	1	1	1	1	1	1	3	3	
41	2	2	3	3	2	2	7	7	
42	1	1	1	1	0	1	2	3	
43	0	0	2	2	1	1	3	3	
44	1	1	1	1	1	1	3	3	
45	0	0	1	1	0	0	1	1	
46	1	1	2	2	0	1	3	4	
47	1	1	1	1	1	1	3	3	
48	0	0	1	1	0	0	1	1	
49	1	1	1	2	1	0	3	3	
50	2	2	4	4	1	2	7	8	

51	0	0	0	1	0	0	0	1
52	1	1	1	2	1	0	3	3
53	0	1	1	1	0	0	1	2
54	1	0	2	3	0	1	3	4
55	1	1	1	1	1	1	3	3
56	0	0	2	2	1	1	3	3
57	0	0	0	0	0	1	0	1

Додаток Н

Порівняльна таблиця відсоткового розподілу респондентів експериментальної і контрольної групи за рівнями сформованості ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності за всіма показниками кожного критерію на початку і наприкінці дослідження

Кр итер і	Показники	Груп а	Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
			До екс.		Після експ.		До екс.		Після експ.		До екс.		Після експ.	
			К-ть респ. .	%	К-ть респ. п.	%	К-ть респ. п.	%	К-ть респ. п.	%	К-ть респ. п.	%	К-ть респ. п.	%
Мотиваційно-ціннісний	Мотиви вибору професії та усвідомлення особливостей професійної діяльності	КГ	7	12,3	9	15,8	23	40,4	22	38,6	27	47,4	26	45,6
		ЕГ	6	11,1	10	18,5	23	42,6	31	57,4	25	46,3	13	24,1
	Позитивна мотивація навчальної діяльності	КГ	8	14,0	9	15,8	27	47,4	25	43,9	22	38,6	23	40,4
		ЕГ	6	11,1	14	25,9	27	50,0	30	55,6	21	38,9	10	18,5
	Потреба в професійному самовдосконаленні	КГ	6	10,5	8	14,0	27	47,4	25	43,9	24	42,1	24	42,1
		ЕГ	5	9,3	12	22,2	28	51,9	32	59,3	21	38,9	10	18,5
Адекватність самооцінки	КГ	6	10,5	8	14,0	31	54,4	29	50,9	20	35,1	20	35,1	
	ЕГ	5	9,3	13	24,1	30	55,6	30	55,6	19	35,2	11	20,4	
Мотиваційно-ціннісний	КГ	7	12,3	9	15,8	27	47,4	25	43,9	23	40,4	23	40,4	
	ЕГ	6	11,1	12	22,2	26	48,1	31	57,4	22	40,7	11	20,4	
Емоційно-ціннісний	Відповідальність	КГ	7	12,3	10	17,5	29	50,9	26	45,6	21	36,8	21	36,8
		ЕГ	7	13,0	18	33,3	26	48,1	28	51,9	21	38,9	8	14,8
	Оптимізм	КГ	6	10,5	8	14,0	26	45,6	25	43,9	25	43,9	24	42,1
		ЕГ	7	13,0	17	31,5	21	38,9	28	51,9	26	48,1	9	16,7
	Емпатія	КГ	9	15,8	11	19,3	32	56,1	31	54,4	16	28,1	15	26,3
		ЕГ	8	14,8	18	33,3	30	55,6	30	55,6	16	29,6	6	11,1

	Самовладання	КГ	6	10,5	7	12,3	21	36,8	21	36,8	30	52,6	29	50,9
		ЕГ	5	9,3	14	25,9	18	33,3	30	52,6	31	54,4	10	18,5
	Організованість	КГ	8	14,0	9	15,8	26	45,6	25	43,9	23	40,4	23	40,4
		ЕГ	6	11,1	14	25,9	25	46,3	32	53,3	23	42,6	8	14,8
	Цілеспрямованість	КГ	9	15,8	9	15,8	27	47,4	27	47,4	21	38,8	21	38,8
		ЕГ	8	14,8	17	31,5	27	50,0	30	52,6	19	35,2	7	13,0
Емоційно-ціннісний	КГ	8	13,1	10	16,6	27	48,4	27	48,2	22	38,6	20	32,2	
	ЕГ	6	12,2	17	31,5	26	47,2	29	54,6	22	40,6	8	15,9	
Творчо-діяльнісний	Творча ініціатива	КГ	5	8,8	5	8,8	18	31,6	19	33,3	34	59,6	33	59,9
		ЕГ	5	9,3	12	22,2	16	29,6	30	52,6	33	61,1	12	22,2
	Активна життєва позиція	КГ	5	8,8	5	8,8	19	33,3	19	33,3	33	59,9	33	59,9
		ЕГ	4	7,4	11	20,4	16	29,6	32	53,3	34	63,0	11	20,4
	Самостійність	КГ	8	14,0	9	15,8	22	38,6	22	38,6	27	47,4	26	45,6
		ЕГ	6	11,1	11	20,4	20	35,0	33	61,1	28	51,9	10	18,5
	Пізнавальна активність	КГ	6	10,5	6	10,5	23	40,4	24	42,1	28	49,1	27	47,4
		ЕГ	5	9,3	11	20,4	21	38,9	34	63,0	28	51,9	9	16,7
	Творчо-діяльнісний	КГ	6	10,5	7	12,3	23	40,4	23	40,4	28	49,1	27	47,4
		ЕГ	5	9,3	11	20,4	20	35,0	33	61,1	29	52,7	10	18,5

Додаток II

Таблиця розрахунків критерію Вілкоксона для експериментальної групи
(контрольний етап експерименту)

№ з/п	n _i	X _{i1}	X _{i2}	d _i =X _{i1} -X _{i2}	d _i	R _{d_i}
1	2	3	4	5	6	7
1	1	7	8	-1	1	11
2	4	6	7	-1	1	11
3	5	3	4	-1	1	11
4	7	7	8	-1	1	11
5	12	3	4	-1	1	11
6	16	3	4	-1	1	11
7	20	3	4	-1	1	11
8	21	0	1	-1	1	11
9	23	3	4	-1	1	11
10	25	0	1	-1	1	11
11	28	3	4	-1	1	11
12	31	1	0	1	1	+11
13	33	3	4	-1	1	11
14	35	2	1	1	1	+11
15	36	7	8	-1	1	11
16	38	3	4	-1	1	11
17	40	7	8	-1	1	11
18	45	3	4	-1	1	11
19	50	2	3	-1	1	+11
20	52	7	8	-1	1	11
21	54	3	2	1	1	+11
22	2	1	3	-2	2	28
23	6	3	5	-2	2	28
24	11	5	7	-2	2	28
25	13	5	7	-2	2	28
	22	0	0	-	-	-
	44	0	0	-	-	-

№ з/п	n _i	X _{i1}	X _{i2}	d _i =X _{i1} -X _{i2}	d _i	R _{d_i}
1	2	3	4	5	6	7
26	14	3	5	-2	2	28
27	15	1	3	-2	2	28
28	17	1	3	-2	2	28
29	18	3	5	-2	2	28
30	26	1	3	-2	2	28
31	27	1	3	-2	2	28
32	29	5	7	-2	2	28
33	34	2	4	-2	2	28
34	42	3	5	-2	2	28
35	3	1	4	-3	3	39
36	8	1	4	-3	3	39
37	10	1	4	-3	3	39
38	24	0	3	-3	3	39
39	30	4	7	-3	3	39
40	37	1	4	-3	3	39
41	39	0	3	-3	3	39
42	43	1	4	-3	3	39
43	48	1	4	-3	3	39
44	9	3	7	-4	4	46,5
45	19	3	7	-4	4	46,5
46	32	3	7	-4	4	46,5
47	41	0	4	-4	4	46,5
48	46	3	7	-4	4	46,5
49	49	3	7	-4	4	46,5
	47	0	0	-	-	-
	51	7	7	-	-	-
	53	3	3	-	-	-

Суми рангів: R(+) = 33 R(-) = 1192 ;

Контроль: R(+) + R(-) = 33 + 1192 = $\frac{49(49+1)}{2} = 1225$

Додаток Р

Таблиця розрахунків критерію Вілкоксона для контрольної групи
(контрольний етап експерименту)

№ з/п	m _i	Y _{i1}	Y _{i2}	d _i =Y _{i1} -Y _{i2}	d _i	R _{d_i}
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
1	1	3	4	-1	1	10,5
2	2	2	1	1	1	+10,5
3	5	3	2	1	1	+10,5
4	6	0	1	-1	1	10,5
5	8	7	8	-1	1	10,5
6	15	7	8	-1	1	10,5
7	19	5	4	1	1	+10,5
8	20	1	2	-1	1	10,5
9	24	5	4	1	1	+10,5
10	30	3	4	-1	1	10,5
11	32	6	7	-1	1	10,5
12	34	2	1	1	1	+10,5
13	37	2	1	1	1	+10,5
14	42	2	3	-1	1	10,5
15	46	3	4	-1	1	10,5
16	50	7	8	-1	1	10,5
17	51	0	1	-1	1	10,5
18	53	1	2	-1	1	10,5
19	54	3	4	-1	1	10,5
20	57	0	1	-1	1	10,5
21	3	2	4	-2	2	21,5
22	7	5	7	-2	2	21,5

№ з/п	m _i	Y _{i1}	Y _{i2}	d _i =Y _{i1} - Y _{i2}	d _i	R _{d_i}
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
	4	2	2	-	-	-
	9	3	3	-	-	-
	10	1	1	-	-	-
	11	0	0	-	-	-
	12	1	1	-	-	-
	13	7	7	-	-	-
	14	1	1	-	-	-
	16	1	1	-	-	-
	17	1	1	-	-	-
	18	4	4	-	-	-
	21	3	3	-	-	-
	22	1	1	-	-	-
	23	0	0	-	-	-
	25	3	3	-	-	-
	26	3	3	-	-	-
	27	3	3	-	-	-
	28	7	7	-	-	-
	29	1	1	-	-	-
	31	0	0	-	-	-
	33	0	0	-	-	-
	35	3	3	-	-	-
	36	3	3	-	-	-
	38	4	4	-	-	-
	39	7	7	-	-	-
	40	3	3	-	-	-
	41	7	7	-	-	-
	43	3	3	-	-	-
	44	3	3	-	-	-
	45	1	1	-	-	-
	47	3	3	-	-	-
	48	1	1	-	-	-
	49	3	3	-	-	-
	52	3	3	-	-	-
	55	3	3	-	-	-
	56	3	3	-	-	-

Суми рангів: R(+) = 63 R(-) = 190 ;

$$\text{Контроль: } R(+) + R(-) = 63 + 190 = \frac{22(22+1)}{2} = 253$$

Методика постановки запитань

Мета – навчити студентів умінню правильно задавати (ставити, формулювати) запитання, з метою отримання потрібної інформації, виражати оцінку щодо цієї інформації, проявляти інтерес до партнера та готовності уділити йому час.

Правильно поставлене запитання – те, на яке учасник бесіди захоче відповісти, зможе відповісти або над яким йому захочеться подумати, і він буде зацікавлений у співпраці.

Завдання:

- зацікавити співрозмовника та дати йому можливість висловитися, щоб він сам надав потрібну інформацію;
- активізувати партнера та від власного монологу перейти до діалогу з ним, що є більш результативним при діловому спілкуванні;
- направити процес передачі інформації в русло, відповідне вашим планам та інтересам;
- перехопити й утримати ініціативу в спілкуванні.

Бесіду краще розпочинати з серії заздалегідь підготовлених запитань. Вже самим фактом питання ви показуєте, що хочете брати участь у спілкуванні, забезпечуєте його подальший перебіг і поглиблення. Це переконує співрозмовника в тому, що ви проявляєте до нього інтерес і прагнення встановити позитивні відносини. Для підтримки бесіди також краще задавати питання, ніж виголошувати монологи. Мистецтво переконання полягає в тому, щоб підвести співрозмовника до потрібного висновку, а не нав'язувати цей висновок силою логіки, голосу або авторитету.

Постановка питань вимагає не тільки їх ретельної підготовки, але й розробки їх системи, обдумування формулювань. Це ключова ланка для отримання інформації. Саме тут закладається фундамент активізації ділового спілкування, його творча спрямованість. При цьому слід пам'ятати, що більшість людей з багатьох причин неохоче відповідають на прямі запитання

(острах передачі неправильних відомостей, недостатнє знання предмета, ділові обмеження, стриманість, труднощі у викладі і т. п.). Тому спочатку потрібно зацікавити співрозмовника, пояснити йому, що відповідати на ваші питання – в його інтересах.

Як правило, мета діалогу, який завжди будується за схемою «запитання – відповідь», зводиться до аналізу будь-якої проблеми. Для всебічного, системного охоплення ситуації потрібен відповідний набір питань.

Розрізняють декілька типів питань, які зазвичай використовуються в діловому професійному спілкуванні: на переговорах, нарадах, на ділових зустрічах.

Закрите питання – це питання, на яке можна дати однозначну відповідь («так», «ні», назвати точну дату, ім'я або число і т. п.) Наприклад: «Ви живете в Вінниці?» – «Ні». «Ви водите машину?» – «Так».

Закриті питання мають бути точно сформульовані, припускати короткі відповіді. Зазвичай вони або починаються з займенника «Ви», або містять його в питальній конструкції. Наприклад, «Ви стверджуєте, що...», «Чи не будете Ви заперечувати, якщо...», «Ви не будете заперечувати, що...».

У будь-якій бесіді вони неминучі, однак їх переважання призводить до створення напруженої атмосфери, оскільки різко звужує «простір для маневру» для партнера, у якого може скластися враження, що його допитують.

Зазвичай, їх задають з метою не стільки отримати інформацію, скільки отримати від партнера згоду або підтвердження раніше досягнутої домовленості: «Ми не могли б зустрітися завтра?» – «Звичайно».

Відкрите питання – це питання, на яке важко відповісти коротко, воно вимагає якогось пояснення, розумової роботи. Такі питання починаються зі слів «чому», «навіщо», «яким чином», «які ваші пропозиції», «яким буде ваше рішення щодо» і т. п., а це передбачає розгорнуту відповідь у вільній формі. Відкриті питання задають з метою отримати додаткові відомості або з'ясувати

реальні мотиви та позицію співрозмовника, вони дають йому можливість маневрувати та ширше висловлюватися.

Основні характеристики цієї групи питань такі:

- партнер знаходиться в активному стані, бо повинен обдумувати свої відповіді та висловлювання;
- партнер має можливість на свій розсуд вибирати, які дані, інформацію та аргументи нам уявити;
- звернення до співрозмовника з відкритим питанням сприяє усуненню бар'єрів, виводить його зі стану замкнутості та стриманості;
- партнер (і це найголовніше) стає дійсним джерелом інформації, ідей та пропозицій щодо подальшого розвитку співробітництва.

Однак відкриті запитання дають можливість співрозмовнику уникнути конкретної відповіді, надати тільки вигідну для нього інформацію і навіть повести розмову в сторону. Тому в процесі бесіди рекомендується ставити навідні, основні, другорядні та питання інших різновидів.

- Навідні питання – питання, сформульовані так, щоб підказати співрозмовникові очікувану від нього відповідь.
- Основні питання – відкриті або закриті питання, які плануються заздалегідь.
- Другорядні або наступні питання – заплановані або спонтанні, які задаються для уточнення відповідей на основні питання.

Альтернативні питання є чимось середнім: задаються у формі відкритого питання, але при цьому пропонується кілька заздалегідь заготовлених варіантів відповіді. Наприклад: «Яким чином ви вирішили стати юристом: свідомо обрали цю спеціальність, пішли по стопах батьків, вирішили поступати разом з одним або самі не знаєте чому?», «Як ви вважаєте, коли нам краще провести наступне засідання: вже на цьому тижні або перенесемо його на наступний?».

Для того, щоб розговорити співрозмовника, можна спробувати використовувати альтернативні питання, але при цьому важливо, щоб жодна з

альтернатив його не зачіпала. Для того, щоб якимось організувати бесіду з дуже гвірким співрозмовником, краще застосовувати закриті питання.

Рекомендується пом'якшувати питання, які можуть зачепити співрозмовника, і формулювати їх у формі припущення. Наприклад, замість питання «Ви що боїтеся не впоратися?» Рекомендується формулювання: «А може бути так, що якісь обставини завадять вам вчасно виконати цю роботу?».

Не слід задавати питання, якщо ви заздалегідь знаєте відповідь на нього. Не рекомендується починати питання зі слів: «Чому ви не..?» Або «Як ви могли ..?». По-справжньому грамотне питання – це запит про інформацію, а не приховане звинувачення. Якщо ви незадоволені рішенням партнера або його діями, постарайтеся тактовно, але твердо сказати йому про це у формі твердження, але не в формі питання.

Риторичні питання не вимагають прямої відповіді та задають з метою викликати у партнерів ту чи іншу реакцію: акцентувати їх увагу, заручитися підтримкою з боку учасників зустрічі, вказати на невирішені проблеми. Наприклад: «Чи можемо ми вважати подію нормальним явищем?», «Ми ж дотримуємося єдиної думки з даного питання».

Риторичні питання важливо формулювати так, щоб вони звучали стисло, були доречні і зрозумілі кожному з присутніх. Отримане у відповідь на них мовчання і означатиме схвалення нашої точки зору. Але при цьому слід бути дуже обережним, щоб не скотитися до звичайної демагогії і не потрапити в незручне або навіть смішне становище.

Переломні питання утримують бесіду в встановлених рамках або ж піднімають цілий комплекс нових проблем. До того ж вони зазвичай дозволяють виявити вразливі місця в позиції партнера. Наведемо приклади: «Як ви уявляєте собі перспективи розвитку відносин?», «Як ви вважаєте, чи потрібно радикально змінювати систему управління?».

Подібні питання задають в тих випадках, коли ви хочете перейти на іншу проблему або ж коли ви відчули опір партнера. Такі питання містять у собі

небезпеку, тому що можуть порушити рівновагу між сторонами. Співрозмовник може не впоратися з відповіддю або навпаки його відповідь буде настільки несподіваною і сильною, що послабить позиції і зламає плани того, хто запитує.

Питання для обмірковування змушують співрозмовника ретельно аналізувати і коментувати те, що було сказано. Наприклад: «Чи зумів я переконати вас в необхідності переглянути умови договору або ви вважаєте, що ми впораємося з ситуацією?», «Які заходи ви можете прийняти».

Мета таких питань – створити атмосферу взаєморозуміння, підвести проміжні та остаточні підсумки бесіди.

В ході відповіді на питання такого типу:

- співрозмовник повинен обміркувати думку, що висловлюється;
- створюється сприятлива атмосфера для аргументації на основі загального підходу до проблеми;
- співрозмовнику надається можливість внести поправки до викладеної позиції.

Дзеркальне питання полягає в повторенні з питальною інтонацією частини твердження, висловленого співрозмовником, щоб примусити його побачити своє твердження з іншого боку. Це дозволяє (не суперечачи співрозмовнику і не спростовуючи його тверджень) оптимізувати розмову, внести в неї нові елементи, що додають діалогу справжній сенс і відкритість. Такий прийом дає набагато кращі результати, ніж круговорот питань «чому?», які зазвичай викликають захисну реакцію, відмовки, пошуки уявних причин, сумне чергування звинувачень і самовиправдань і в результаті призводять до конфлікту.

Контрольні питання допомагають керувати увагою партнера, дозволяють повернутися до попередніх етапів роботи, а також перевірити досягнуте розуміння.

Слід зазначити, що контрольні запитання на кшталт «хто, що?» Орієнтовані на факти, а питання «як, навіщо?» більшою мірою направлені на людину, її поведінку, внутрішній світ.

До вищеописаних типів питань слід додати так звані питання-капкани, які може задавати опонент ініціатору спілкування. Останній повинен вміти не тільки правильно ставити питання, а й відповідати на них, при цьому враховуючи цілі опонента. В процесі спілкування слід бути готовим до наступних типів питань-капканів.

Питання, спрямовані на перевірку компетентності. Мета таких питань – оцінка знань та досвіду ініціатора спілкування. Як правило, автор подібного питання вже знає відповідь, але хоче перевірити, як впорається з ним ведучий. Якщо ви точно розпізнали даний тип питання, то можете ввічливо запитати: «Навіщо ви задаєте питання, на який самі знаєте відповідь?».

Питання, спрямовані на демонстрацію своїх знань. Мета таких питань – продемонструвати власну компетентність та ерудицію перед іншими учасником бесіди. Це одна з форм самоствердження, спроба «розумним» питанням заслужити повагу партнера. Якщо питання дійсно відноситься до ділової зустрічі, то ви можете попросити його автора відповісти на нього самому. Ставлячи питання, ваш співрозмовник навряд чи очікує такого прохання. Після того як він закінчить свою відповідь, ви можете його доповнити.

Питання, що мають на меті перевести увагу ініціатора спілкування в сферу інтересів запитувача, що лежить в стороні від основного напрямку роботи. Дані питання можуть задаватися навмисно або ненавмисно через бажання вирішити деякі з власних проблем. Ініціатору спілкування не слід піддаватися спокусі і йти убік від суті питання. Краще запропонувати розглянути таке питання в інший час.

Провокаційні питання найчастіше намагаються зловити співрозмовника на суперечності між тим, що він говорить зараз і сказаним ним раніше.

Якщо так трапилося, що ви не можете виправдати такого протиріччя, то краще і не намагайтеся виправдовуватися. Захищаючись, ви переконаєте інших учасників ділової зустрічі в істинності провокаційного зауваження. Але навіть якщо ви маєте рацію, і непослідовність ваших слів має об'єктивні причини (ви можете довести це), то все одно не варто використовувати можливість розібратися з провокатором. Вплутатися в «розбірки» – не найкращий спосіб завойовувати авторитет присутніх. У кращому випадку після вашої перемоги опонент випаде з роботи, в гіршому – буде шукати можливість помститися пізніше. Продемонструйте, що ви вище, невразливі для подібних «уколів» і заслужите повагу інших учасників ділової зустрічі.

Незалежно від виду та характеру питань слід строго дотримуватися основного принципу – відповідати на питання лише в тому випадку, якщо до кінця зрозуміла його суть.

Отже, ставлячи питання в процесі ділового спілкування, можна отримати від партнера професійну інформацію, краще дізнатися і зрозуміти його, зробити відносини з ним більш щирими і довірливими, а також дізнатися його позицію, виявити слабкі сторони, дати йому можливість розібратися в своїх помилках. Крім того, за допомогою питань ми максимально активізуємо нашого співрозмовника і даємо йому можливість самоствердитися, чим полегшуємо рішення завдання своєї ділової зустрічі.

Методика ведення малої розмови.

Мета – створити сприятливу психологічну атмосферу, закласти основи взаємної симпатії та довіри.

Мала розмова – це бесіда на цікаву та приємну для співрозмовника тему, переважно не пов'язану з темою «великої розмови».

Завдання: встановити довірливі відносини з співрозмовником, підлаштуватися до його настрою та провести зустріч у оптимальній атмосфері.

Мала розмова (small talk) повинна проходити в особистій експертній зоні співрозмовника, стосуватися приємних чи цікавих для нього сторін життя. Ці зони можуть мати різні площини перетину.

Методи малої розмови:

- цитування партнера
- позитивні констатації
- інформування
- цікава розповідь.

Цитування партнера – посилення на згадувану партнером інформацію, розповіді про себе, свої заняття, хобі: «Я пам'ятаю, Вам подобається футбол».

Позитивні констатації – позитивні висловлювання про події у житті партнера, про приємні події взагалі, про зміни на краще, досягненнях партнера, людей, які знайомі обом співрозмовникам: «Я знаю, Ви відвідали цю чудову виставку».

Інформування. Повідомлення інформації цікавої та приємної для співрозмовника: «У продажі з'явилися ті деталі, про які ти розповідав».

Цікава розповідь – цікава, захоплююча розповідь, несподівана приємна чи пікантна.

Підготовка до малої розмови:

1. Заздалегідь підготуйте декілька відповідних тем для бесіди, найкраще нейтральних або тих, які свідомо викличуть схвалення співрозмовника. Для цього постарайтеся якомога більше про нього дізнатися заздалегідь.

2. Пам'ятайте, що навіть найбезпечніші теми можуть налаштувати співрозмовника проти вас, якщо ваша мова буде жорсткою, надмірно емоційною і безкомпромісною. Small talk – не найкращий час для «продавлювання» своїх інтересів.

3. Якщо ви не відчуваєте в собі впевненості, побільше слухайте і трохи менше розповідайте. Задавайте партнеру питання, уточнюйте і перепитуйте (в міру, звичайно) – проявіть свою зацікавленість в тому, що може і йому бути цікавим.

4. Підлаштовуючись і входячи в загальний ритм майбутніх переговорів, уважно стежте за тим, як під вас підлаштовуються інші, а також за тим, що і як ви повідомляєте оточуючим. Велика небезпека того, що під час дружньої бесіди ви станете здобиччю досвідченого маніпулятора. В умілих руках small talk може стати дуже небезпечною зброєю.

5. Спокуса трохи краще дізнатися партнера часто призводить до занадто затягнутої малої розмови. Насправді щоб підлаштуватися під співрозмовника цілком вистачить 3–5 хвилин, довші розмови призводять до зворотного ефекту, коли втрачаються увагу і діловий настрій партнера.

Методика активного слухання.

Мета – навчитися встановлювати взаєморозуміння та ефективну взаємодію.

Завдання:

- навчитись спонукати партнера до розмови
- точно сприймати сказане партнером
- вміти втримати партнера у рамках обговорюваної теми.

Активне слухання – вид слухання, коли на перший план виступає відображення інформації. До нього відносяться постійні уточнення тієї інформації, яку хоче донести співрозмовник, шляхом попередньо уточнених питань.

Продуктивні способи активного слухання:

Перефразування (ехо-техніка).

Сутність: повернути співрозмовнику його висловлювання (одну або декілька фраз), сформулювавши їх своїми словами. Почати можна так: «Як я Вас зрозумів ...», «На Вашу думку ...», «Іншими словами, Ви вважаєте ...».

Головна мета «ехо-техніки» – уточнення інформації. Для перефразування вибираються найбільш суттєві, важливі моменти повідомлення. Але при «поверненні» репліки не варто щось додавати «від себе», інтерпретувати сказане. Ехо-техніка дозволить дати співрозмовнику уявлення про те, як ви

його зрозуміли і наштовхнути на розмову про те, що в його словах здається вам найбільш важливим.

Резюмування.

Ця техніка передбачає відтворення слів партнера в скороченому вигляді, коротке формулювання головного, підбиття підсумку. «Якщо тепер підсумувати сказане Вами, то ...».

Резюмування допомагає при обговоренні, розгляді претензій, коли необхідно вирішити якісь проблеми. Воно особливо ефективне, якщо обговорення затяглося, йде по колу або виявилось в глухому куті.

Резюмування дозволяє не витратити час на те, що не стосується змісту розмови і може бути дієвим і необразливим способом закінчити розмову з надто балакучим співрозмовником.

Розвиток ідеї.

Ця техніка відрізняється від попередніх тим, що висловлювання співрозмовника не просто перефразовується або резюмується, а робиться спроба вивести з нього логічний наслідок, висунути припущення про причини почутого. Ця техніка дозволить уточнити зміст сказаного, швидко просунути в бесіді вперед, дає можливість отримати інформацію без прямих запитань. Але слід уникати поспішності у висновках і вживати некатегоричність формулювання і м'які тони.

Активне слухання незамінне в конфліктних ситуаціях, коли співрозмовник поводить себе агресивно або демонструє свою перевагу. Це дуже хороший засіб заспокоїтися, налаштуватися, якщо виникає бажання нагрубити партнеру, розвинути конфлікт.

Типовою помилкою людей при застосуванні активного слухання є суто формальне дотримання правил. У таких випадках людина задає «потрібне» питання: «Чи правильно я вас зрозумів, що...», але, не почувши відповіді, продовжує розвивати аргументи на користь своєї власної точки зору, фактично ігноруючи точку зору співрозмовника. Потім така людина дивується, що техніка активного слухання не працює.

Активне слухання може застосовуватися у всіх випадках, коли співрозмовник засмучений, ображений, зазнав невдачі, коли йому боляче, соромно, страшно. У таких випадках важливо дати йому знати, що ви відчуваєте його переживання. «Озвучування» почуттів співрозмовника допомагає зняти конфлікт або напругу.

Обмінюючись комунікативними сигналами, ділові партнери передають інформацію і про свої внутрішні психічні стани: емоції, почуття, переживання. Емоції і почуття служать найважливішими регуляторами їх міжособистісної комунікації. Разом з тим емоційна напруга ділових партнерів, їх схвильованість, імпульсивність, нервозність, нетерпіння можуть спотворювати смислове поле інформації, створюючи своєрідний «емоційний шум», у зв'язку з чим виникає необхідність в оптимізації емоційного фону міжособистісної комунікації ділових партнерів. Це досягається за допомогою технік регуляції емоційної напруги. Тому важливою ланкою технологічного ланцюжка інформаційно-комунікативних технологій є вербалізація емоцій і почуттів.

Методика розвитку комунікативної компетентності на основі промовляння почуттів у парах (вербалізація почуттів).

Мета – правильно та доречно виражати свої почуття.

Завдання:

- проінформувати партнера про свій настрій;
- врегулювати власний емоційний стан;

Техніки вербалізації емоцій і почуттів;

- безпосередню вербалізацію власних емоційних станів партнера;
- непряму (опосередковану) вербалізацію емоцій і почуттів партнера;
- метафоричну вербалізацію емоційних станів партнера;
- вербалізацію спільності з партнером;
- вербалізацію значущості партнера.

Техніка безпосередньої вербалізації емоцій і почуттів полягає в прямому інформуванні партнера про власний емоційний стан («Мене схвилювало...»),

«Мене турбує...», «Мене радує...») або вербалізації пережитих партнером емоцій і почуттів («Вас турбує...», «Вас радує...», «Вас дивує...»). Безпосередня вербалізація дозволяє дещо понизити напружений психоемоційний фон міжособистісної комунікації ділових партнерів.

Непряма (опосередкована) вербалізація емоцій є ефективнішою для локалізації негативних емоцій партнера, коли їх безпосередня вербалізація не тільки недоречна, але і неприйнятна (наприклад, в складних конфліктних ситуаціях, коли пряма (безпосередня) вербалізація негативного емоційного стану партнера лише провокує його посилення).

Непряма вербалізація найчастіше реалізується в таких формулюваннях, як: «Я розумію, що це турбує вас», «Я відчуваю, що ви чимось засмучені». Використання позитивних висловлювань при вербалізації негативних емоцій сприяє зниженню емоційної напруженості міжособистісної комунікації партнерів.

Метафорична вербалізація більш прийнятна для локалізації амбівалентних, суперечливих, емоційних станів ділових партнерів, які пов'язані з їх двоїстим ставленням один до одного, з одночасним прийняттям і відкиданням будь-яких властивостей один одного. Наприклад, нетерпіння партнера в міжособистісній комунікації може бути пов'язане з тривожним очікуванням бурхливої емоційної реакції на його ділову пропозицію або з передчуттям швидкого дозволу ділової проблеми. Метафорична вербалізація, що використовує аналогії, подібності, порівняння, які знижують психічну напругу, сприяє позитивній корекції дискомфортного емоційного стану ділового партнера.

Техніки вербалізації спільності з партнером. Регуляція емоційної напруги в міжособистісної комунікації ділових партнерів може здійснюватися і за допомогою технік вербалізації спільності з партнером. Підкреслення спільності з партнером повинне бути релевантним (доречним), що належать до ділової, професійної або особистісної, персоніфікованої зони партнера. Якщо підкреслення спільності з партнером пов'язане з виділенням

особистісних рис, то ці риси повинні сприйматися як риси його гідності. Прикладом вербалізації спільності з партнером може служити вислів: «Нам з вами, як творчим людям, властиві винахідливість і пошук нестандартних рішень ділової проблеми».

Техніки вербалізації значущості партнера. Оптимізувати емоційний стан ділового партнера можна також за допомогою технік вербалізації його значущості у вирішенні ділової проблеми. Оскільки «емоційна мова» ділових партнерів в міжособистісній комунікації нерідко є не конгруентною, для отримання правдивої зворотної інформації важливо підкреслити цінність внеску партнера в знаходження оптимального варіанту вирішення ділової проблеми. Таке підкреслення значущості партнера сприяє пом'якшенню напруженого емоційного фону ділової комунікації. Необхідна умова вербалізації значущості партнера – емоційний відтінок формулювання висловлювання, його переконливість і щирість. Прикладом вербалізації значущості партнера може слугувати формулювання: «Ваша здатність до швидкого знаходження рішень в складних економічних ситуаціях викликає захоплення».