

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
КРАСНОАРМІЙСЬКИЙ ІНДУСТРІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

НЕМЦЕВА НАТАЛІЯ СЕРГІЇВНА

УДК 378.147

ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ
ІНЖЕНЕРІВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ
ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Д и с е р т а ц і я
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Серьожникова Раїса Кузьмівна,
доктор педагогічних наук,
професор

Донецьк - 2012

З М І С Т

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	10-69
1.1. Культурно-освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічна проблема.....	10
1.2. Сутність і характеристика професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.....	31
1.3. Професійно-особистісне становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого навчального закладу.....	52
Висновки з першого розділу	67
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	70-154
2.1. Критерії та рівні професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів.....	70
2.2. Апробація моделі професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі у вищому технічному навчальному закладі.....	114
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	138
Висновки з другого розділу.....	152
ВИСНОВКИ	156
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	159
ДОДАТКИ	182

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена концептуальними положеннями Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, що наголошують на вихованні людини інноваційного типу мислення та культури, проектуванні акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, а також гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості. Сьогодні очевидним є той факт, що професійне становлення студентів відбувається не лише в результаті цілеспрямованої педагогічної діяльності викладача, але й під впливом самого життя, довколишньої дійсності. Не виникає сумніву в тому, що найбільш важливу роль у професійному становленні студентів відіграють змістові й процесуальні аспекти інноваційності освітнього процесу у вищому професійному закладі, які можуть бути забезпечені культурно-освітнім середовищем. У зв'язку з цим перед вищою школою стоїть завдання здійснювати професійне становлення студентів таким чином, щоб культурно-освітнє середовище ВНЗ забезпечувало б формування таких якостей особистості майбутнього фахівця, які необхідні йому насамперед у період навчання для міжособистісної взаємодії і творчої активної майбутньої професійної діяльності.

Учені (К. Абульханова-Славська, Є. Белозерців, Б. Гершунський, Н. Крилова, О. Новіков, О. Шахматова та ін.) наголошують на необхідності моделювання культурно-освітнього середовища ВНЗ, зорієнтованого на опанування майбутніми фахівцями системи професійних знань, умінь і навичок, способів ділової міжособистісної взаємодії і творчого виконання своїх обов'язків, що в єдності виступає обов'язковою умовою і водночас основою успішності процесу формування конкурентоспроможності в майбутніх фахівців.

У дослідженнях науковців (І. Бех, В. Біблер, С. Гессен, Б. Гершунський, В. Шадриков, А. Шиміна, В. Штофф, Г. Щедровицький та ін.) культурно-

освітнє середовище вишу розглядається з позицій його динамічної зміни і самовдосконалення майбутніх фахівців-професіоналів третього тисячоліття. Учені відзначають, що від успішності самовдосконалення студентів у культурно-освітньому середовищі вищого навчального закладу, процесу самовизначення й самореалізації у професійному становленні залежить ефективність усієї подальшої професійної діяльності майбутнього фахівця. Тому в сучасній педагогічній науці особливої актуальності набуває проблема організації цілісного культурно-освітнього середовища, яке впливає на професійне становлення майбутнього інженера, усвідомлення своєї діяльності як креативно-особистісної.

Водночас зауважимо, що при всій безперечній значущості проведених досліджень у теорії і практиці з означеної проблеми ще недостатньо обґрунтовано сутнісні і змістові характеристики професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, не розроблено професійну модель, реалізація якої забезпечила б можливість підвищення якості підготовки інженерів, які працюють у різних галузях виробництва. Отже, наявна низка суперечностей між: завданнями щодо досягнення рівня творчого самовдосконалення у професійно-особистісному становленні майбутніх фахівців і недооцінкою вищою школою ролі культурно-освітнього середовища в цьому процесі; вимогою вдосконалення процесу становлення майбутнього інженера і відсутністю відповідної моделі та методики, які враховували б особливості культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу, що й зумовило вибір теми дисертаційного дослідження **«Професійно-особистісне становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до теми: «Соціально-педагогічні засади особистісно-ціннісного підходу до розвиваючого

освітнього середовища» (державний реєстраційний номер 0110U003021), що входить до тематичного плану Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Автором досліджувався аспект професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в умовах культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу як процес прогресивної зміни особистості, що забезпечується взаємодією компонентів культурно-освітнього середовища ВТНЗ із напрямом становлення, яке сприяє суб'єктному перетворенню випускників, досягненню ними рівня творчого самовдосконалення у професійно-особистісному становленні.

Тема дисертаційної роботи затверджена вченою радою Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет» (протокол № 5 від 18 червня 2010 р.) та Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки й психології в Україні (протокол № 6 від 28 вересня 2010 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній апробації моделі професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність і структуру феномена "професійно-особистісне становлення майбутнього інженера у культурно-освітньому середовищі"; уточнити поняття «культурно-освітнє середовище вищого технічного навчального закладу».

2. Виявити педагогічні умови, що амбівалентно впливають на професійне становлення майбутнього інженера у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу.

3. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у вищому технічному навчальному закладі.

4. Розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати модель і методику професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу.

Об'єкт дослідження - професійна підготовка майбутніх інженерів у вищому технічному навчальному закладі.

Предмет дослідження – зміст і форми культурно-освітнього середовища вищого навчального закладу, що забезпечують професійно-особистісне становлення майбутніх інженерів.

Гіпотеза дослідження: професійне-особистісне становлення майбутніх інженерів буде відбуватись ефективно за таких педагогічних умов: наявність позитивної мотивації у засвоєнні професійних знань, умінь і навичок та відповідної рефлексивної поведінки; врахування сфери вираженості особистісної індивідуальності (мотиваційна, когнітивна, діяльнісна, рефлексивна) студентів; взаємозв'язок компонентів культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу (професійно-знаннєвий, професійно-творчий, комунікативний); поетапне професійно-особистісне становлення майбутніх професіоналів (орієнтовно-професійний, навчально-професійний й проектно-професійний).

Для розв'язання поставлених завдань застосовувався комплекс теоретичних та емпіричних **методів дослідження:**

- теоретичні: аналіз та узагальнення наукових положень із філософії, психології, соціальної психології, педагогіки, ретроспективний аналіз інформаційних джерел, порівняльний аналіз психолого-педагогічної характеристики професійної підготовки майбутніх інженерів, культурно-освітнього середовища, систематизація теоретичних даних щодо змісту професійного становлення студентів, визначення базових понять дослідження та обґрунтування теоретичних положень – для з'ясування стану розробленості проблеми професійно-особистісного становлення студентів в умовах культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального

закладу;

- емпіричні: цілеспрямоване педагогічне спостереження та аналіз професійного становлення сучасних студентів вищих технічних навчальних закладів, аналіз специфіки культурно-освітнього середовища, опитування, анкетування, тестування, вправи на самодіагностику, дискусії, статистична обробка матеріалів дослідження, які дозволили з'ясувати стан професійного становлення студентів, виявити причини недостатньої результативності професійного становлення, динаміку змін до і після експериментально-дослідної роботи.

- статистичні: методи математичної статистики для обробки експериментальних даних, доведення вірогідності результатів експериментального дослідження.

Експериментальною базою дослідження виступили студенти I-IV курсів факультету технології і організації виробництва Красноармійського індустріального інституту та механічного, металургійного і гірничого факультетів Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Загалом експериментальним дослідженням було охоплено 620 студентів – майбутніх інженерів. У формульованому експерименті взяли участь 225 студентів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* було розроблено й науково обґрунтовано експериментальну модель професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі технічного вишу; виявлено педагогічні умови професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів (наявність позитивної мотивації у засвоєнні професійних знань, умінь і навичок та відповідної рефлексивної поведінки; врахування сфери вираженості індивідуальності (мотиваційна, когнітивна, діяльнісна, рефлексивна) студентів; взаємозв'язок компонентів культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу (професійно-знаннєвий, професійно-творчий комунікативний,); поетапне професійно-особистісне становлення майбутніх

професіоналів (орієнтовно-професійний, навчально-професійний й проектно-професійний); *визначено* сутність феномена "професійно-особистісне становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі", критерії (мотиваційно-пізнавальний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний) з їх показниками, прояв професійно-особистісних якостей в активній творчій діяльності (творча пасивність, творча активність, творча індивідуальність), схарактеризовано рівні професійно-особистісного становлення (креативний, досконалий, пасивний); *уточнено* поняття «культурно-освітнє середовище ВТНЗ»; набула подальшого розвитку методика професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.

Практична значущість отриманих результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні методики формування професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, зміст і особливості якої відображено у програмі «Умови професійного успіху» («Психологія успіху» та «Етика ділового спілкування»); системи психолого-педагогічних тренінгів, пакету діагностичних методик, методичних рекомендацій для викладачів «Розвиток культурно-освітнього середовища ВНЗ». Теоретичні положення та практичні напрацювання, подані в дисертації, можуть бути використані викладачами вищих професійних навчальних закладів, а також у процесі підготовки методичних посібників для студентів, у системі післядипломної педагогічної освіти.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес професійної підготовки майбутніх фахівців Красноармійського індустріального інституту Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет» (акт про впровадження від 26.02.2010р. протокол №9), Донецького інституту залізничного транспорту (акт про впровадження від 27.08.2011р. протокол №1), Державного вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет» (акт про впровадження від 21.02.2011р. протокол №6), Херсонської академії

неперервної освіти (акт про впровадження від 29.06.2011р. протокол №6).

Достовірність результатів дослідження забезпечувалася послідовною реалізацією теоретичних положень у вирішенні завдань дослідження; використанням взаємодоповнювальних методів, адекватних меті та завданням дисертаційної роботи; репрезентативністю вибірки досліджуваних; поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих даних; застосуванням методів математичної статистики.

Апробація результатів дослідження здійснювалася на семінарах та практикумах секції педагогіки та психології Донецького національного технічного університету (2006 – 2011 роки), регіональних («Наука та техносфера» (Красноармійськ, 2006), «Розвиток творчої особистості студента як суб'єкта педагогічної взаємодії» (Донецьк, 2006, 2007), «Актуальні проблеми економічного і соціального розвитку регіону» (Красноармійськ, 2007, 2009) «Проблеми гірничої технології» (Красноармійськ, 2008), «Геотехнології і охорона праці у гірничій промисловості» (Красноармійськ, 2010)), і всеукраїнській («Філософсько-педагогічні аспекти формування свідомості технічної інтелігенції» (Красноармійськ, 2008, 2009, 2010, 2011) конференціях.

Основні результати дослідження висвітлено у 13 наукових публікаціях, з них 5 - у наукових фахових виданнях України, 7 – матеріали конференцій, 1-методичний посібник. У статтях у співавторстві з Е.М. Немцевим особистий внесок здобувача полягає у висвітленні питання щодо розвитку самоактуалізації студентів; з Н.С.Краснощоговою – у визначенні сучасних стратегій оновлення освіти; з Ю.В.Бойко – у з'ясуванні механізмів спілкування студентів у процесі вирішення професійних завдань.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (245 найменувань, з них 5 – іноземними мовами), додатків. Загальний обсяг дисертації складає 158 сторінок основного тексту. У дисертації вміщено 24 таблиці, 1 рисунок, що обіймають 6 сторінок самостійного тексту та 13

додатків на 54 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Сучасна модернізація вітчизняної системи вищої технічної освіти викликає необхідність створення належних умов, що сприятимуть розвитку і реалізації потенційних можливостей майбутніх фахівців.

Сьогодні очевидним є той факт, що професійне становлення студентів-майбутніх інженерів відбувається не лише у результаті цілеспрямованої діяльності викладача, але й під впливом самого життя, навколишньої дійсності, середовища. Не виникає сумніву в тому, що найбільш важливу роль у професійному становленні студентів відіграють змістовні й процесуальні аспекти інноваційності освітнього процесу у вищій технічній професійній школі, які можуть бути забезпечені культурно-освітнім середовищем. Оскільки очевидно, що у професійній освіті на зміну ідеології “інформаційно-описового викладання ” приходить ідеологія методологічної спрямованості навчання, яка, як зазначає В. Краєвський, покликана допомогти студентові перейти від змістово-відбивного отримання наукових знань до конструктивно-діяльнісного.

Активним, початком професійного становлення майбутнього фахівця визнаються об’єктивні обставини – соціально економічні умови, а в нашому випадку – культурно-освітнє середовище, про що й піде розмова у даному розділі.

Метою першого розділу є здійснення аналізу філософської, психолого-педагогічної, соціально-економічної літератури з проблеми професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів і культурно-освітнього середовища як умови становлення майбутнього фахівця, визначення

сучасного українського й зарубіжного стану проблеми професійно-особистісного становлення студентів майбутніх інженерів у практиці вищого навчального технічного закладу. Така мета визначила структуру розділу: від аналізу означеної проблеми у педагогічній теорії і практиці, категоріального апарату сучасної педагогіки на основі ключового поняття “культурно-освітнє середовище”, “професійно-особистісне становлення” до створення моделі професійно-особистісного становлення студентів майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу.

1.1 Культурно-освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічна проблема

Згідно із Національною доктриною розвитку створення України, головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина, формувати покоління, здатне навчатися упродовж усього життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства [103]. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, як було вказано, наголошує на проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, формування нових життєвих орієнтирів особистості. Реалізація ідей Доктрини, Національної стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки потребують створення відповідного культурного середовища в освітніх закладах.

Слід зазначити, що питання про зміст і сенс поняття середовища останнім часом активно обговорюється ученими В. Козиревим, Т. Кравченко, Н. Криловою, Ю. Мануйловою, Л. Новіковою, В. Петровою, Н. Селівановою, О.Шахматовою та ін. Т. Кравченко акцентує увагу на тому, що середовище є досить складним явищем, яке включає: комплекс природних умов, речовий світ людської життєдіяльності, “ноосферні” феномени, які формують світ студента як “світ людини”, довколишні люди й людські спільноти,

організації, з якими їй тієї чи іншою мірою доводиться взаємодіяти і які створюють навколоособистісний “виховний простір”, вбирають та асимілюють (або конфронтують) духовно-моральну сутність цього студента [108]. Тому, гуманітарне середовище ВНЗ у розумінні В. Козирєва може бути розглянуте як цілісність, що розвивається, містить передумови, які сприяють ціннісно-смісловому входженню людини в культуру і, у даному випадку, сприяють продуктивній підготовці фахівця [99]. Із цим визначенням не можна не погодитися, оскільки в ньому відбитий цілісний характер середовища, а також його роль у професійному становленні майбутнього інженера.

У зв'язку із цим вважаємо необхідним звернути увагу на висловлювання В. Левіна про те, що освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що знаходяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [147].

Освітнє середовище, на думку В. Петрової, поступово переростає в життєвий повсякденний устрій (звичні культурні стосунки), яке включає [147]: буття (звичне вживання) культурних неписаних норм життєдіяльності співтовариства, традицій і прийнятих співтовариством ВНЗ правил, зразків поведінки, що найчастіше реалізується на рівні спілкування; дія встановлених норм самоорганізації і самоврядування (закони громадян співтовариства ВНЗ, спільно розроблені і прийняті суб'єктами освітнього процесу для регулювання усієї життєдіяльності у ВНЗ); ці норми і закони працюють на рівні забезпечення діяльності навчальних колективів, асоціацій, майстрових і окремих груп; міроприємство – звичка культурних форм індивідуальної і спільної діяльності викладачів і студентів, які відповідають їх спільним інтересам і спрямовані на підтримку культурного самовизначення, культурної ідентичності, їх творчої самореалізації.

Аналіз переліку визначень поняття, що цікавить нас, показує, що будь-яке середовище розглядається як цілісність, яка може створюватися і

розвиватися. Його відмінною рисою є вплив (позитивний або негативний) на її суб'єкти, їх особистісне і професійне становлення. Особливо вирізняється факт взаємодії суб'єктів (учитель, викладач) і об'єктів (учень, студент) у середовищі для досягнення поставлених цілей [148].

Як показує аналіз психолого-педагогічної літератури, можна навести у якості прикладу два явища нашого життя – культуру і освіту – у вигляді взаємозв'язку: культура є умова освіти, освіта є умова культури. Ця позиція дозволяє нам вважати за доцільне використання терміну "культурно - освітнє середовище ВНЗ", підкреслюючи тим самим їх постійну єдність. У зв'язку із цим необхідно встановити, який зміст надаватиметься саме цьому поняттю в контексті нашого дослідження.

Середовище розглядається як "навколишні соціально-побутові умови, оздоба, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов" [149, с. 558].

Воно розглядається як цілісність, в якій у єдності виступає зовнішнє і внутрішнє, справжнє і майбутнє, статичне і динамічне [99]. Це визначення В.Козиревої буде узятю нами за основу для виявлення сенсу культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу.

У рамках нашого дослідження особливу актуальність набувають дві позиції. Перша пов'язана з розглядом середовища (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, Н. Крилова, Н. Селіванова, Р. Серьожникова та ін.) як складної і неоднозначної системи умов розвитку особистості, з одного боку, супротивна їй, а з іншого боку, змінювана діями і вчинками самого студента. При аналізі системи "студент-середовище" положення студента розглядається як центральне. Як відмічає Г. Щедровицький, у взаємовідношенні організму з середовищем "два члени відношення вже рівноправні"; суб'єкт є первинним і початковим, середовище задається за відношенням до нього як щось, що має ту або іншу значущість для організму [229].

Висловлена позиція доповнюється думкою Н. Крилової про те, що позиція "середовище-людина" розрізняється за характером і формами – вона

може бути непрямую і малопомітною, може маскуватися і набувати абсурдної форми, проте вона завжди стимулює потребу кожного члена колективу зберігати і охороняти свою індивідуальність, свободу і суверенність свого буття і його постійну активність [109].

Ці висловлювання вказують, що середовище має певну значущість для кожної людини, від якої багато в чому залежить її розвиток у ньому.

Пристаючи до детальнішого аналізу культурно-освітнього середовища ВНЗ, представимо логіку викладу матеріалу: коротко розглянемо положення про культуру, культурне середовище, прийняті у філософії, педагогіці і психології; потім – викладемо деякі погляди учених на сутність освіти і освітнього середовища, а на основі синтезу цих визначень сформулюємо поняття «культурно-освітнє середовище ВНЗ», якого ми і дотримуватимемося надалі, виявимо основні напрями вивчення сутності і компонентного складу останнього.

Сучасна філософія освіти не розглядає середовище як вирішальний чинник індивідуального розвитку. Середовище представляється складною системою, що включає людину, яка своїми діями і вчинками активізує, буде ті або інші елементи середовища і тим самим ніби створює її для себе шляхом «проб» і помилок. Йдеться про складнішу і різноманітнішу, суперечливішу, взаємозалежну і, головне, не площинною, а просторово-об'ємному зв'язку індивіда з оточенням.

Друга позиція розглядає середовище як соціальну зону найближчої дії особистості. У нашому випадку – це зона її найближчої професійної діяльності, в якій вона проявляє свою активність [110].

Таким чином, навіть короткий аналіз поняття середовища дає можливість виділити його основні характеристики : значущість для студента і його розвитку; активність особистості в середовищі; можливість зміни середовища і зв'язок індивіда з ним.

Вивчення літератури з цієї проблеми (В. Андрєєв, Г. Батищев, Н.Бердяєв, Т. Георгієва, М. Коул, Т. Кравченко, Н. Крилова, В. Розін, В.Ясвін

ін.) дозволило виділити основні напрями дослідження культурно-освітнього середовища :

- визначення поняття культури, що є теоретичною основою вивчення культурного середовища ВНЗ;
- вивчення різних аспектів освіти, що є теоретичною основою вивчення освітнього середовища.

Це, у свою чергу, визначило логіку методологічного аспекту нашого дослідження: культура – культурне середовище, освіта – освітнє середовище, поняття і компонентний склад культурно-освітнього середовища ВНЗ як чинника професійного становлення студентів.

Ефективне рішення створення культурно-освітнього середовища ВНЗ неможливе без глибокого розуміння того, що таке культура, без розробки культурологічного метапринципу в дослідженні. І це не випадково, бо навіть саме поняття "культура" дуже близьке таким основним поняттям педагогіки, як освіта і виховання. Як вказують автори (А. Арнольдов, Б. Гершунський, М. Мід, Е. Орлова та ін.), культура – також набір культурних засобів і технологій діяльності, що передаються з покоління в покоління, розвиваються ними; основна умова і процес включення людей у співтовариство. Культура – це картина світу, особливості світосприйняття і світопояснення.

Поняття "культура", задаючи вищий – філософський і культурологічний – ранг представленням і ідеям педагогіки, допомагає здолати вузькодисциплінарну точку зору на процес професійно-особистісного становлення студента і побачити соціокультурні реалії і особливості того середовища, в якому воно відбувається.

Враховуючи глибинні витoki виникнення цього поняття, розглянемо його філософський аспект. Так, німецький філософ І. Гардер визначив культуру як "рівень людяності" і "друге народження людини", оскільки, дійсно, спочатку від народження людина не має того, що вона набуває у процесі свого входження в культуру, опанування досвіду людства, що дозволяє нам схарактеризувати її як людину тієї або іншої культури [213].

Н. Бердяєв вважав, що "культура пов'язана з культом предків, із відданням і традицією. Вона повна священної символіки, в ній дані знаки і подібності іншої духовної діяльності. Будь-яка культура, навіть матеріальна, є культура духу; всяка культура має духовну основу – вона є продукт творчої роботи духу над природними стихіями" [23, с. 166].

Н. Крилова пропонує наступне філософське розуміння: культура – це сума духовних досягнень і пам'яток людства; творче самовираження людей (результат і процес творчості); сукупність загальнозначущих сенсів, знаків і символів; система норм і зразків поведінки, що існують у суспільстві; основа соціальної поведінки, успадкована від попередніх поколінь (мова, теоретичні ідеї, повсякденні культурно-організовані види діяльності); спосіб життя або життєдіяльності, а також їх контекст; сукупність матеріальних і духовних цінностей; цільність досвіду; досягнення особистості, що залучаються нею і, що залучають її до суми загальнолюдських досягнень [111].

Важливим, як показує аналіз теорії культури (А. Арнольдів, В.Козирєв, Н. Крилова, В. Лекторський, С. Моложавий та ін.), є питання про її основні функції [12, 99, 113; 123, 138]. Серед них учені виділяють головні:

- перетворююча, та, що відповідає необхідності пристосовувати природу, включаючи і природу самої людини, до потреб суспільства;
- організаційна, та, що відповідає необхідності створення моделі майбутнього;
- пізнавальна, та, що забезпечує накопичення і поглиблення знань про об'єктивні закони буття;
- ціннісно-орієнтаційна, та, що відповідає необхідності консолідації суспільства єдиними ідеалами, оцінками, нормами;
- комунікативна - необхідність забезпечувати спілкування людей усіма доступними для цієї культури засобами;
- соціальна, та, що відповідає потребам кожної соціальної системи формувати людей за її образом і подібністю;
- регулююча, дозволяє корегувати громадські стосунки і поведінку

людини відповідно до норм, прийнятих у цьому соціумі;

- гуманістична, припускає формування особи у відповідних умовах;
- адаптивна, та, що відповідає необхідності встановлювати відповідність між собою і умовами зовнішнього середовища з метою самозбереження.

Ми вважаємо за доцільне до цих функцій додати діючі функції культури, а в умовах середовища ВНЗ їх назвати професійними, оскільки процес навчання у ВНЗ і його середовище визначають професійно-особистісне становлення студента як майбутнього фахівця.

Проведений аналіз показав також, що найважливішими компонентами людської культури разом з нормами й ідеалами є цінності.

Оскільки, цінностями називають такі характеристики об'єктів і процесів, які мають найважливіше позитивне значення для людей. Можна розподіляти цінності (за спрямованістю й характером) на об'єктні (чи предметні) і суб'єктні ціннісні орієнтації людей. У багатьох культурних процесах цінності відіграють роль еталонів, з їх допомогою діяльність стає мотивованою і осмисленою. Саме ці цінності відіграють важливу роль у професійно-особовому становленні студента і визначають напрями розвитку будь-якого середовища, а також діяльність усього педагогічного колективу ВНЗ.

Наведені вище характеристики культури доводять, що це поняття неможливо розглядати як щось загальне, як незалежну змінну (культури "взагалі" немає). Під час аналізу культури йдеться про конкретне середовище життєдіяльності, його компоненти і прояви, цінності. У культурі виділяються не лише духовні і матеріальні компоненти, але і зовнішні і внутрішні прояви, а також їх складні взаємозв'язки, що виражають поняття і якості цієї культури. Основна форма культурної діяльності – вільна творчість, продуктивна діяльність у процесі розвитку, освіти і професійного становлення особистості, найважливішою умовою якого є творче спілкування усіх суб'єктів освітнього процесу і передусім, викладача і студента [119].

Саме така культурна діяльність має бути організована в культурному середовищі ВНЗ, що дозволить підвищити ефективність процесу професійного становлення студентів [198].

У рамках культурології особливе місце займає вивчення теоретичних основ соціокультурного середовища, яке представлено в дослідженні Т. Кравченко [108], Н. Крилової [112] як конкретний, безпосередньо даний кожному студентові соціальний простір, за допомогою якого він активно включається в культурні зв'язки суспільства і де він набуває першого досвіду самостійної культурної діяльності. Це сукупність різних (макро- і мікро -) умов його життя і соціальної (рольового) поведінки; середовище його інтересів, що змінюються; його випадкові контакти і глибинні взаємодії з іншими людьми; конкретне природне, речове і предметне оточення, представлене як відкрита до взаємодії частина соціуму.

Таким чином, аналіз вивчення проблеми показав, що культура є певним рівнем розвитку суспільства, творчих здібностей людини, виражених у діяльності людей, у їх взаєминах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях, що в єдності входить до складу культурного середовища будь-якої освітньої настанови, де студент активно діє і реалізує себе як суб'єкт культури і де, головне, він обирає найбільш значуще як матеріал самоосвіти і самобудівництва.

Тому необхідно звернути увагу на вивчення різних аспектів освіти на основі культурологічного підходу, що є основою культурології освіти. А це допоможе виявити основні тенденції вдосконалення освітнього середовища ВНЗ як одного з чинників професійно-особистісного становлення студента.

Культурологія освіти визначається ученими (І. Відт, Т. Георгієва, В.Зінченко, М. Князева та ін.) як сфера знання, що пояснює і дає розуміння якісних і ціннісних характеристик сфери освіти, а також як методологія проектування культурних параметрів освітніх процесів і систем, що сприяють культурному розвитку, саморозвитку людини, що забезпечують їх. Це система ідей, представлень, понять, приватних методик, що характеризують і

пояснюють культурні чинники і механізми, зміст і форми освіти, її особливості як багатопланового культурного феномену, тобто складної сукупності культурних систем процесів і середовищ.

У культурології освіти розглядається сфера освіти (у тому числі педагогіка і психологія) через призму системоутворюючих культурно-філософських понять:

1. Суб'єкт-об'єкт-суб'єктних – таких як цінність, якість, культурна норма, культурний інтерес;

2. Суб'єкт-суб'єктних – таких як культурна діяльність, культурне самовизначення, культурний розвиток (саморозвиток), глибинне спілкування, спільність;

3. Об'єкт-суб'єктних – таких як соціокультурна/культурна ситуація, соціокультурний/культурний контекст освіти, культурні моделі, культурне/мультикультурне середовище освітніх систем [111].

Як доведено ученими (Г. Батищев, А. Валицька, Л. Виготський та ін.) в усіх варіантах освіта в тій або іншій мірі поєднується з культурою або ж складає її органічну частину. Освіту можна, загалом, визначити як процес, систему й інститут, що забезпечують засвоєння знань, орієнтацій і досвіду, накопиченого в суспільстві. Але, освіта носить різноманітний характер – від домашнього навчання дитини грамоті до самоосвіти через читання книг, подорожі та ін. Проте її найбільш суттєвим компонентом є соціальний інститут, що створюється системою освіти, різними навчальними закладами [21, 38, 48].

Усе це дозволяє нам стверджувати, що вищий навчальний заклад є тим середовищем, в якому відбуваються всі вище зазначені процеси.

Зупинимось дещо детальніше на загальнопедагогічних основах освіти, що визначаються її культурологічним початком.

Існують різні погляди на зміст терміну "освіта". І. Лернер констатує: "Освіта, чіткого визначення якої в літературі неіснує, але яке в той же час є різноманітним, є явищем діяльності за визначенням і формуванням образу

людини й її місця у світі (є багато інших близьких визначень)" [126. с.24]. Це розуміння поняття освіти точно відповідає семантиці слова і, як видно, включає смислові структури, безпосередньо пов'язані з культурою суспільства. Слово "освіта" охоплює такі семантичні поля: а) процес створення, породження чогось нового, б) формування чого-небудь згідно із заданим зразком. За відношенням до звичного слововживання типу "шкільна освіта", "народна освіта", "система освіти" і ін. воно перетворилося на номіналізацію, за якою вже майже не доглядає первинний сенс процесу, що розгортається [26].

Дійсно, в Законі України "Про освіту" акцент поставлений прагматичніше: під освітою розуміється "цілеспрямований процес виховання і навчання на користь людини, суспільства, держави, що супроводжується констатацією досягнення громадянином (що навчається) встановлених державою освітніх рівнів (освітніх цензів)" [77].

Аналізуючи використання терміну "освіта", Е. Гусинський говорить про "наступні основні загальноживані значення цього слова :

1) освіта як надбання особистості, система представлень і понять, розташована в суб'єктивному просторі психіки людини і спрямована на її поведінку;

2) освіта як процес залучення особистості до культури, становлення і розвиток освіти як надбання особистості, з одного боку, і усього культурного оточення, з іншою;

3) освіта як спеціальний соціальний інститут (система освіти), одна із складових культурного оточення особистості, розробляюча, що застосовує на практиці систему заходів, організуючих і спрямовуючих освіту як процес залучення особистості до культури" [64].

Різні значення слова "освіта" розглядаються також І. Богдановою: "Коли ми говоримо про освіту, то можемо мати на увазі :

1) відбиток на людині слідів повчальних і виховних технологій, практик і ситуацій, через які вона пройшла під протягом свого життя;

2) освіту як особливу сферу, в суспільстві, що існує разом з іншими сферами: господарства, проектування і тому подібними, - і що забезпечує відтворення цього суспільства, підготовку нових його членів. Таке принципове інше представлення йде не від людини, а від громадської системи;

3) освіта як особливий метод у педагогічній роботі (наприклад, у відмінності від підготовки, що технологізувала);

4) освіта як особливий історичний тип культурного змісту" [26].

При цьому важливо мати на увазі, що цей "зразок" завжди носить соціально обумовлений характер. Як відмічає К. Ушинський : "В основі особливої ідеї виховання у кожного народу лежить, звичайно, особлива ідея про людину, про те, якою має бути людина за поняттями народу у відомий період народного розвитку. Кожен народ має свій власний ідеал людини і вимагає від свого виховання відтворення цього ідеалу в окремих особах" [213, с. 231].

Використовуючи надалі додане "освітнє" в словосполученні "освітнє середовище", ми дотримуватимемося його значення, пов'язаного з процесом спеціально організованого цілеспрямованого формування особистості за певним зразком.

Таким чином, підводячи підсумок, зазначимо, що культура і освіта виступають провідними чинниками громадського прогресу, розвитком цивілізації і особистості. Такий їх взаємозв'язок дозволяє нам надалі говорити про взаємозв'язок культурного і освітнього середовищ у рамках вищого навчального закладу, інтегрувати їх в одне культурно-освітнє середовище ВНЗ.

Розглядаючи теоретичні положення культурно-освітнього середовища, необхідно звернутися до питання про його компонентний склад, в якому виділяють як статичні об'єкти, так і постійно змінні і розвиваючі.

У переліку компонентів освітнього середовища Г. Ковалева, які він називає частинами, виділяється соціально-контактна, інформаційна,

соматична і предметна частини [96]. Соціально-контактна частина освітнього середовища в його інтерпретації складається з 1) особистого прикладу оточення, його досвіду, способу життя, характеру взаємин; 2) установ і організацій, з якими людині доводиться взаємодіяти; 3) соціометричних характеристик середовища. Інформаційна включає правила внутрішнього розпорядку освітньої установи, її статут і традиції, засоби наочності і рекламу, персонально адресовані висловлювання (поради, побажання, доручення, критика). Соматична частина є власне тіло людини і її стани. Предметна частина об'єднує матеріальні умови навчання і життя.

У даному випадку ми бачимо, що в розумінні Г. Ковалева освітнє середовище – простір, що поширюється не лише поза людиною (соціально-контактна, інформаційна частини), але і усередину неї, що виходить з включення нею соматичної частини у загальний перелік складових освітнього середовища.

У дослідженні С. Шеховцева ми знаходимо ідею не тільки про освітнє середовище, але і про його універсальний характер і нові завдання. У числі останніх головними були виділені не просто підготовка фахівця, а виховання людини, здатної мислити універсально, знання якої носили б не стандартно політехнічний характер, а утворювали б цілісну картину світобачення. На його думку, компонентами освітнього середовища виступають різноманітні і різнорівневі навчальні матеріали, педагогічно організовані так, щоб дозволити тому, хто вчиться "докопуватися до сенсу" різних предметних областей, відкривати для себе сенс теоретичних побудов найбільш значущих мислителів. Причому, на думку С. Шеховцева, розвиток середовища визначається не лише і не тільки наявністю оновленого знання – зміст освіти, скільки якісно новим характером досягнення "оновленого" освітнього простору [174].

Теоретичний аналіз акцентує увагу на тому, що освіта виступає як процес трансляції культурно-оформлених зразків людської діяльності. Сенс освіти полягає не лише в трансляції соціального досвіду в часі, але і у

відтворенні сталих форм громадського життя у просторі культури [176].

Характер системи освіти (ідеали освіти, набір навчальних дисциплін, способи взаємовідношення викладача і студента, організація "життя ВНЗ" і так далі) визначається відповідним типом культури і змінюються разом із зміною культури, тобто історично і культурно залежимо.

У світлі трансформацій, що йдуть у сучасній системі освіти, пов'язаних з відмовою від історично освячених стереотипів (вироблення у студента знань, умінь, навичок), очевидною стає той принциповий факт, що гуманітарні і соціальні дисципліни не можуть викладатися і засвоюватися такими ж методами, як і дисципліни природничонаукові. Для наук про людину і суспільство головним є не те, що в них повідомляються якісь закони, на основі яких можна робити точні пророцтва, а те, що вони вивчають мистецтву інтерпретації, мистецтву розуміння іншої індивідуальності, іншої культури, історії. Як не парадоксально звучить, але тільки гуманітарно-освічена людина може не догматично розуміти основи самого природничонаукового знання, розуміти те, що саме це знання історично і культурно визначене [150].

Отже, освіта виступає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у громадському житті і в окремій людині. Духовне начало в людині самопроявляється завдяки її "вростанню" в культурну спадщину сім'ї і культурну традицію, яку вона освоює упродовж усього життя за допомогою процесів освіти, виховання і професійної діяльності [149].

Правомірно буде стверджувати, що представлені вище соціокультурні функції освіти поширюються і на середовище, яке, у свою чергу, виконує ті ж функції.

Таким чином, задаються три основних взаємообумовлених проблемно-смыслових поля освіти і будь-якого середовища :

- особистісного зростання (самовизначення, саморозвитку, самореалізації) за допомогою розвитку структур культурної діяльності, зміни особистісного культурного, творчого і професійного досвіду, динаміки

культури спілкування і комунікації, еволюції кола спілкування;

- зростання рівня культури (тобто якості і міри вираження ціннісного змісту) окремих освітньо-професійних процесів, систем, співтовариств і ВНЗ;
- розвитку і зростання рівня культури освіти як сфери в цілому, зміни соціокультурного контексту освіти (його предметних, інформаційних і суб'єктних середовищ, моделей, форм і механізмів організації) в процесі навчання у вищій школі так й сфери вираженості індивідуальності.

У проблемно-смыслових полях освіти можливо помітити вузлові точки якісного зростання і еволюції сфери освіти, сформулювати їх як соціокультурні завдання кожного етапу його зміни. Ці завдання неможливо вирішити без допомоги культурології освіти, що розкриває широкий контекст розуміння проблем і відповідних напрямів культурної політики в цій сфері. Якщо педагог або викладач побачить проблеми в широкому соціокультурному контексті, він гнучкіше користуватиметься засобами, обравши з них найбільш відповідні в цій ситуації для розвитку середовища, в якому формується майбутній фахівець.

Не випадково підходи до рішення назрілих проблем з позицій культурології освіти стають актуальними останнім часом, коли відчувається потреба в корекції дослідницьких і прикладних практик освіти, у формуванні іншого, культурного змісту освіти, причому не на основі зміцнення стандартів і норм, а на основі стимулювання інноваційності освітніх процесів і реалізації нових культурних цінностей і сенсів [110].

Одна з актуальних потреб, що викликала до життя культурологію освіти, – потреба в зміцненні позицій педагогіки свободи і співпраці, які можуть бути об'єднані під егідою гуманної педагогіки.

Зважаючи на ці ідеї, особливо слід зробити акцент на процесах взаємодії викладача і студента, які наповнюються новим змістом відповідно до сучасних культурних реалій. Одна з унікальних характеристик людини з високою культурою – це здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. Досягнувши певного рівня культури, людина

ніби запускає крутень "самозвеличання", внаслідок чого у неї починає все активніше, а головне, усе результативніше спрацьовувати самопізнання (вона глибше і усебічно пізнає себе); вона самовизначається (тобто актуалізує ті проблеми, які їй представляються найцікавішими, здаються перспективнішими і особистісно значущими); вона усе більш ефективно керує собою; вона стає орієнтованою на безперервний саморозвиток; прагне до творчої самореалізації в будь-яких видах діяльності [179].

Таким чином, співвідношення освіти і культури можна розглядати в різних аспектах:

- 1) у рамках культурологічної парадигми освіти;
- 2) через формування полікультурної освіти;
- 3) в умовах культурно-історичного типу освітньої системи (ВНЗ, школи);
- 4) як систему культурно-освітніх центрів у рамках однієї або різних країн;
- 5) через аналіз навчальних дисциплін культурологічної спрямованості;
- 6) за допомогою вивчення шляхів і способів розвитку культури суб'єктів освіти (педагогічної культури і розумової культури студента);
- 7) під час опису і прогнозування образу культурної і освіченої людини конкретної історичної епохи;
- 8) через розкриття специфіки середовища становлення фахівця.

Останній, представлений вище аспект, надає нам право стверджувати, що у процесі освіти відбувається становлення особистості студентів як майбутніх фахівців, ефективність якого залежить від організації освітнього середовища, яку доцільно позначити у рамках цього напрямку. Таким чином, освітнє середовище визначається як частина соціокультурного простору, де взаємодіють різні освітні процеси і їх складові, різні суб'єкти і матеріали.

Аналіз літератури з даної проблеми показав, що у якості основних тенденції визначення терміну "освітнє середовище" слід виділити наступні:

- 1) освітнє середовище розуміється як сукупність педагогічних умов для

освіти особистості, створюваних усім людським співтовариством і освітніми установами (Г. Ковалев, С. Моложавий, Л. Портянська, В. Левін та ін.);

2) освітнє середовище представляє собою конкретне "місце" вільного розвитку особистості, визначене взаємодією її суб'єктів і зв'язками між установами, діяльність яких прямо або побічно відноситься до питань освіти (Е. Александрова, Ю. Афанасьєв, Н. Крилова, М. Пальянов, В. Петрівський, И. Сергєєв, В. Слободчиков, А. Хуторський, та ін.).

На думку Ю. Афанасьєва, О. Стогалова, С. Шеховцева, розвиток середовища визначається не лише і не настільки наявністю оновленого знання – змісту освіти, скільки якісно новим характером збагнення «оновленого» освітнього простору [9].

У логіці таких міркувань вважаємо за необхідне виокремити думку про те, що культурно-освітнє середовище може якісно змінюватися й це вимагає відповідної його реорганізації.

Виходячи із вищеназваного, можна констатувати – культурно-освітнє середовище ВНЗ, що розвивається, як цілісність, за думкою В. Козирева, включає три взаємозв'язані компоненти: освітній, мовний і міжособистісний [99]. З урахуванням предмета нашого дослідження, ми беремо ці компоненти за основу у розгляді культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу (ВТНЗ). Перейдемо до детальнішого розгляду цих компонентів, оскільки вони включені до компонентного складу досліджуваного нами культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу.

Освітній компонент містить чотири основні структури: ціннісно-цільову, інформаційно-знаннєву, технологічну і результативну. Ці структури визначають свободу вибору між кожним студентом на шляху здобуття освіти.

Другий компонент – мовний, відбиває способи становлення мовної культури суб'єктів освітнього процесу.

Третій компонент – міжособистісний, характеризує ціннісно-сміслову поліфонію міжособистісних зв'язків і стосунків, суб'єктну взаємодію в

середовищі ВНЗ.

На нашу думку, цей компонентний склад досить повно відображає структуру культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу. Але в той же час, вдосконалення культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу окрім поданих вище напрямів діяльності передбачає акцент на культурному аспекті досліджуваного середовища і має на увазі формування досвіду міжособистісної ділової взаємодії і також досвіду професійно-творчої діяльності, які в єдності відіграють провідну роль у становленні студента як майбутнього інженера. Ця позиція зажадала включення до компонентного складу середовища професійно-творчого компоненту і комунікативного. [99].

При визначенні компонентів культурно-освітнього середовища, ми враховували, що людина в процесі еволюції створює для себе штучні середовища яки складаються з певних «неприродних» елементів; прийняття її іншими людьми, самореалізація, пізнання, творчість При цьому культурні стандарти відіграють на меншу роль, ніж закони біологічного виживання. Стикаючись один з одним, вступаючи у взаємини, окремі індивіди починають створювати асоціації, що базуються на правилах спілкування, обміну й підпорядкування. Іншими словами можна сказати, що «притягуючи один одного, як крапельки ртуті (й знаходячи в реакції інших підтвердження власному існуванню), люди прагнуть виявити свою особистість як індивідуальність, вимагаючи від інших підтримки соціального стандарту» [108, с.135].

Отже, проведені дослідження дозволили визначити наступні компоненти культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу, в якому проходить процес професійного становлення студентів: *професійно-знансвий* компонент; *професійно-творчий* компонент; *комунікативний* компонент.

Дамо змістовну характеристику відповідних компонентів культурно-освітнього середовища ВНЗ.

Професійно-знаннєвий компонент включає спектр освітніх і професійних цілей, припускає участь студентів в професійно-освітніх проектах, складання ними професійно-освітніх маршрутів і планів професійної самореалізації. Участь у різних видах навчальної діяльності створює умови для глибокого засвоєння знань, їх різноманітність дозволяє запропонувати кожному студентові самостійно здійснювати усвідомлений ним вибір.

Дія цього компонента культурно-освітнього середовища дозволяє студентові свідомо визначити власну позицію, індивідуальні перспективні цілі, способи, форми професійно-знаннєвої діяльності в період навчання у ВНЗ і на найближчі роки його майбутньої професійної діяльності, що в сукупності призведе до його професійно-особистісного становлення як фахівця.

Професійно-творчий компонент проявляється у формуванні у майбутнього професіонала здатності до саморозвитку, цілеспрямованого застосування позитивних якостей своєї особистості, наявність оригінального стилю мислення, опанування майбутньої професії на високому творчому рівні. Цей компонент припускає розвиток професійної культури майбутнього фахівця, створює умову для трансляції нових цінностей, творчої самореалізації, можливостей і здібностей фахівця мислити творчо і застосовувати їх в майбутній професійній діяльності.

У якості наступного компоненту культурно-освітнього середовища виділяється *комунікативний компонент*, який проявляється в мовних та міжособистісних зв'язках і стосунках суб'єктів культурно-освітнього середовища. Серед них можна виділити взаєморозуміння, взаємовплив, взаємодію, міжособистісне спілкування.

Взаєморозуміння характеризується об'єктивним розумінням особистості партнера. Взаємовплив припускає зміну поведінки, відношення, думок і почуттів. Взаємодія має на увазі взаємодопомогу, сприяння, готовність зробити підтримку. Міжособистісне спілкування виражає здатність

до емпатії, можливість обміну інформацією, сприйняття і розуміння партнера партнером.

У сукупності, дія усіх компонентів середовища маємо на увазі досягнення особистісно-діяльнісних індивідуальних і групових перетворень через формування системи ціннісних орієнтацій; припускає планування, відбір і розробку видів, основних типів, форм, методів і засобів індивідуальної і групової взаємодії; означає реалізацію найбільш доцільних типів, форм, способів і методів продуктивної міжособистісної і міжгрупової взаємодії, відбиває рівень групових і особистісних перетворень.

Важливим для нашого дослідження є також ствердження про те, що культурно-освітнє середовище вищого технічного навчального закладу виконує ряд функцій: інтеграційну, ціннісно-узгоджувальну, функцію збереження української мови [63].

Інтеграційна функція забезпечує цілісність віддзеркалення різносторонніх проявів буття, обумовлених цілісністю людської особистості і замкнутістю процесу навчання на особистості того, що навчається.

Ціннісно-узгоджувальна функція за рахунок спеціально створеної надмірності інформації дозволяє моделювати реальні ситуації успіху, що включають аналіз, порівняння, формулювання висновків щодо професійної самореалізації.

Функція збереження української мови культурно-освітнього середовища припускає особливу увагу до мови як до засобу організації уявлень про світ і його розуміння, як до найважливішого інструменту розумової діяльності і до мови як показника культури особистості і її можливостей здійснювати ефект міжособистісної взаємодії.

Як видно, усі ці функції безпосередньо пов'язані з компонентним складом середовища і спрямовані на вдосконалення процесу професійного становлення студентів.

У зв'язку з тим, що культурно-освітнє середовище вищого технічного навчального закладу впливає на підготовку фахівця, вважаємо за доцільне до

наведених функцій додати функцію професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця. Вона впливає не лише на засвоєння професійних знань, умінь і навичок, але і на навчання студентів міжособистісної взаємодії, а також розвиток їх творчості в майбутній професійній діяльності.

Описані вище дослідження дозволили нам сформулювати визначення культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу, яке розглядається в нашій роботі як даність, що детермінує ціннісно-сміслову входження особистості в загально-професійний простір студентів і викладачів як суб'єктів, а його структурні компоненти сприяють професійно-особистісному становленню майбутніх інженерів у процесі міжсуб'єктної взаємодії і творчого перетворення предметної діяльності, спрямованої на формування системи професійних знань, умінь і навичок.

Культурно-освітнє середовище ВТНЗ є простором професійної підготовки, в якому здійснюється навчальна діяльність студента, спілкування з оточенням, взаємодія і рефлексія.

У зв'язку з побудовою багатоступінчастої професійно-інженерної освіти, методологічним орієнтиром виступає уявлення про її цілісність, неподільність професійної діяльності, про неможливість її "часткового" засвоєння. У контексті позначеного, культурно-освітнє середовище є відкритою до певної міри системою, що самоорганізується (синергетичною).

Призначення сутності культурно-освітнього середовища – регулювати практику професійного становлення особистості студента. Останнє може здійснюватися у формі цілеполягання, прогнозування, конструювання освітньо-виховних систем та ін. Проте це не лінійний процес. Ми спробуємо обґрунтувати це тим, що професійно-особистісне становлення – це прояв істотного в людині. Це сутнісна основа людини, як ми вважаємо, полягає не в її соціальності як такій, а в її здатності осмислювати (надавати сенс), суб'єктивувати дійсність, вносячи до природи і соціуму на усіх їх рівнях своє суб'єктивне начало (Р. Серьожникова) [192].

"Передача культури" – це лише зовнішня сторона виховання. Власне

виховне відношення – це створення особово стверджуючої ситуації, що забезпечує становлення досвіду суб'єктивування, тобто вироблення свого (особового) знання, власної думки, своєї концепції світу (світогляду), свого стилю, власної структури діяльності. Виховання в точному значенні цього слова — процес особистоутворюючий, відмінний від навчання, дресирування. Звідси відома ірраціональність виховання, його неоднаковість для залучених у нього суб'єктів, парадоксально різні результати для студентів, що виховуються, здавалося б, в однаковому середовищі (М. Боритко) [32].

Відмітимо, що цей процес "можна розглядати як синергетичний у живій, саморегульованій системі" [197, с. 146]. Динаміка цього процесу залежить від відкритості особистості зовнішнім діям, нелінійності внутрішніх процесів, а також наявності численних різних стійких станів [196; 199].

Ця система характеризується метою, змістом, структурованими навчальними програмами і планами і розглядається у трьох вимірах: соціальний масштаб, ступінь освіти, профіль освіти.

1.2 Сутність і характеристика професійно-особистісного становлення майбутнього інженера

Підготовка сучасного інженера в умовах соціально-економічних реалій, що швидко змінюються, і відповідно до цього зростають вимоги до нього, неможлива без цілеспрямованої і систематичної роботи за глибоким професійним самовизначенням, що сприяє професійному становленню.

У методологічному плані для нашого дослідження є важливий той факт, що детермінації професійного становлення особистості є різними науковими школами, що трактується по-різному.

Так, у соціально-психологічних теоріях Б. Ананьєва, Л. Божович, Б.Паригіна, Я. Пономарева та ін. [183] розглядається професійний розвиток як результат соціальної селекції, що є основою вибору професії соціалізації.

У психодинамічних теоріях Е. Кринчика, О. Леонтьєєва, І. Павлова та ін. [133] як детермінанти професійного розвитку розглядаються інстинктивні спонукання, емоційно забарвлений досвід, отриманий у ранньому дитинстві. Найважливішу роль, на їх думку, відіграє реальна ситуація у світі професій, яку спостерігає особистість у дитинстві й ранній юності.

Представники психології розвитку (Л. Виготський, Є. Ісаєв, В. Слободчиков та ін.) чинниками професійного становлення вважають попередню (до вибору професії) освіту і психічний розвиток дитини [148].

Положення про первинність соціальної детермінації розвитку особистості не означає повного ігнорування біологічних особливостей людини. У вітчизняній психології розглядається вплив біологічної сутності людини на особистісний розвиток. Особливо підкреслюється її дія на темпи і рівні розвитку.

О. Брушлинський, що спеціально проаналізував проблему передумов психічного розвитку особистості, дійшов висновку, що на ранніх стадіях онтогенезу біологічне виступає внутрішніми умовами розвитку [33]. У міру становлення особистості посилюється вплив зовнішніх (соціальних) чинників. При цьому зовнішні причини діють опосередковано через умови. Отже, професійне становлення особистості, як вказувалося раніше, обумовлене зовнішніми діями через організацію відповідного середовища. Проте його не можливо безпосередньо виводити із зовнішніх умов і обставин, оскільки воно завжди заломлюється у життєвому досвіді людини, її індивідуальних психічних особливостях, у психічному складі [33]. У цьому значенні зовнішній вплив опосередкує внутрішніми умовами, до яких і відноситься своєрідність психіки особистості, її соціальний і професійний досвід.

Свідомість і цілеспрямованість процесу професійно-особистісного становлення – можливість для майбутнього фахівця керувати своєю діяльністю, своєю поведінкою, своїм емоційним станом, ставити цілі свого розвитку, формувати і розвивати свої якості і здібності. Потреба реалізувати і

виразити ("суб'єктивувати") себе першочергова і сутнісна для людини. Останнє означає прагнення ствердити і виразити "своє через інше" (Гегель), тобто створювати щось таке, що може продовжити мене.

Проте далеко не кожна людина здатна самотійно розвивати свій потенціал. Численні зовнішні дії часто виступають як дестабілізуючі чинники, що перешкоджають розвитку здібностей студента. Тому актуальним є пошук необхідних концептуальних підстав, що забезпечують засоби освоєння студентом суб'єктної позиції по відношенню до процесів свого професійного становлення.

За думкою учених (А. Богуш, О. Вербицький, З. Курлянд та ін.), при переході від знаннєвої парадигми освіти до компетентнісної саме така орієнтація стає пріоритетною.

Згідно О. Вербицькому, "парадигма у методології науки – це сукупність ідей, цінностей, методів, технічних навичок і засобів, прийнятих у науковому співтоваристві у рамках сталої наукової традиції у певний період часу" [39, с. 37]. Іншими словами парадигма – це сукупність установок, якою керуються у науковому суспільстві як зразком, моделлю, стандартом [204].

Такою установкою сьогодні слугує ідея розвитку здатності вирішувати пізнавальні, організаційні, комунікативні, моральні й інші проблеми в різних сферах діяльності на основі використання отриманих знань. У цьому й полягає значення компетентнісного підходу [70]. Цей підхід спирається на компетенції, базові якості людини, що зумовлюють її поведінку в різних ситуаціях на основі конкретних критеріїв [205].

Компетенції принципово відрізняються від їх традиційного розуміння. По-перше, тим, що існують у вигляді діяльності, а не тільки інформацією про неї; по-друге, вони не прив'язані до певного об'єкту дії; по-третє, дозволяють людині діяти у нестандартних ситуаціях.

Таким чином, у компетентнісному підході "на перше місце висувається не інформованість людини, а вміння самотійно вирішувати проблеми, що виникають у пізнанні і поясненні явищ дійсності; у взаєминах людей; при

оцінці власних учинків; при виборі цінностей; при рефлексії власних життєвих проблем; у самоорганізації себе" [67, с. 32].

Метою освіти, як зазначає В. Бутенко повинно стати не освоєння деякої суми заздалегідь визначених знань і умінь, а опанування базових загальнокультурних і професійних компетенцій, із яких найважливіша роль належить компетенціям, що дозволяють самостійно знаходити, освоювати необхідні знання, формувати нові уміння. "Здатність працювати самостійно" визначається як системна, підкреслюючи необхідність становлення такої важливої особистісної якості як самостійність [19, с. 31]. А "основна мета професійної освіти – підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, відповідального, такого, що вільно володіє своєю професією й орієнтованого в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи за фахом, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності" [104, с. 15], тобто формування самостійної особистості.

Отже, одним із принципових питань психології і педагогіки, є формування майбутнім фахівцем себе як творчого професіонала, креативної особистості [190]. Саме цим визначається актуальність орієнтації професійної підготовки на особистісний розвиток. Для досягнення цієї мети необхідно забезпечити формування і вдосконалення у суб'єктів професійного навчання змістовних і психологічних новоутворень. Зміст такої підготовки ґрунтується передусім на гуманістичних уявленнях про завдання професійної діяльності, бажані якості студента, зокрема, його професійної свідомості і мислення, творчої активної дії у рамках відведеної компетенції, що проявляється у становленні особистості.

Становлення особистості, як стверджують автори (К. Абульханова-Славська, І. Валієв, О. Новіков, Н. Савотіна та ін.) – це процес її прогресивного перетворення, спрямований на опанування діяльністю під впливом соціальних дій, що включає різноманітні форми власної активності. Становлення обов'язково припускає потребу в розвитку самостійності,

можливість і реальність її задоволення.

Вирішальне значення в становленні особистості належить діяльності (Е. Гусінський, О. Леонтьєв, Е. Маркарян та ін.). Визнання особистісноутворюючої функції провідної діяльності неминухо призводить до виділення в безперервному процесі становлення особистості періоду, пов'язаного з вибором, підготовкою до виконання і виконанням дорослою людиною одного типу діяльності – професійної. Цей період займає велику частину життя людини. Можна сказати, що для більшості людей основою розвитку особистості в зрілому віці стає професійна діяльність [64; 125; 133].

Виходячи із зазначеного, діяльнісний підхід виступає фундаментальним у нашому дослідженні, оскільки розглядає тягові механізми формування і розвитку особистості шляхом проектування, конструювання, організації і управління професійною діяльністю.

Проте, за думкою учених (В. Зорін, С. Левшин та ін.), становлення це діяльність, спрямована на підвищення власних знань, на поліпшення власних якостей і придбання нових. С. Левшин вказує на інтелектуальну, вольову і емоційно-моральну сторону процесу особистісного становлення. На його думку, у даному процесі "проявляється духовний світ людини: її моральність, інтелект, воля і емоції" [123, с. 433]. В. Зорін [82] також відмічає емоційні складові: супутні процесу становлення переживання, зовнішні і внутрішні конфлікти, оцінки і переоцінки особистістю себе і своїх вчинків.

Отже, в умовах інформатизації усіх сторін соціальної практики особливу актуальність набуває формування у студента такої якості, як самостійність. Вона є синтетичною властивістю особистості, що об'єднує різнорівневі психологічні явища – певні психічні процеси, домінуючі психічні стани, деякі якості і окремі властивості особистості. Серед цих явищ учені виокремлюють:

- особливості сприйняття і мислення: емпіричну відкритість сприйняття, особливості відбору стимулів, на які слід реагувати, характеристики мислення (гнучкість, критичність, реалістичність), стиль

мислення, особливості інтерпретації подій і ухвалення рішення;

- особливості мотивації: спрямованість і локалізацію емоцій і провідних мотивів, потребу в самоактуалізації;

- структуру досвіду: навички самопізнання, саморегуляції і самоорганізації поведінки, особливості світогляду, властивості "Я-концепції", соціальну компетентність і професійну майстерність.

Останнє пов'язане і з тим, що в сучасній характерології переважає асоціативний принцип побудови характеру, згідно з яким риси вдачі об'єднуються, входять у зв'язки один із одним, утворюючи комплекси. Ці комплекси і складають індивідуальний характер.

Таким чином, самостійність особистості – це риса успіху, що дозволяє студентові будувати свою поведінку відносно незалежно від власних біологічних особливостей, групового і індивідуального тиску, прийнятих у суспільстві когнітивних, оцінних і культурних стереотипів.

Самостійну поведінку в певній ситуації припускає самобутнє осмислення ситуації і ухвалення самостійного рішення, надання зацікавленості і особистісної значущості ситуації, активне управління поведінкою і діями в ситуації (Н. Савотина) [186]. Самостійність проявляється в саморегуляції, сприйнятті і інтерпретації подій, ухваленні рішення, визначенні і виробленні способів досягнення мети, побудові взаємин з іншими людьми (В.Сериков) [193]. Як вже було зазначено, самостійність є необхідним елементом професійного становлення майбутнього фахівця.

Сучасні українські дослідники, зокрема Л. Сохань, підкреслюють, що в сучасному світі стає проблема підготовки людей, які володіли б не тільки знаннями та навичками, але й морально-вольовою зрілістю. До числа значущих якостей формування людини названа дослідниця відносить відповідальність, самостійність, успішне вирішення життєвих проблем, здатність іти на ризик, мудрість, творчість [204]. І. Єрмаков зауважує, щоб знайти своє місце в житті, ефективно засвоїти життєві й соціальні ролі, випускник української школи має володіти такими

якостями, як уміння бути гнучким, презентувати себе на ринку праці, використовувати знання для розв'язання життєвих проблем, генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, працювати в команді, володіти комунікативною культурою тощо [176, с. 32].

Адже, на думку учених (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн та ін.)[150], у процесі професійного становлення виникають протиріччя двоякого роду :

- 1) між особистістю і зовнішніми умовами життєдіяльності, його середовищем;
- 2) внутрішньоособистісні.

Основним протиріччям, що детермінує розвиток особистості, є протиріччя між властивостями, що склалися, якостями особистості і об'єктивними вимогами професійної діяльності.

З урахуванням вищезазначеного, можна резюмувати, що професійне становлення – це динамічна властивість, яка здатна розвиватися, змінюватися на різних етапах професійної підготовки. Багато що тут залежить від умов, у яких протікає процес професійного самовизначення і становлення, а саме – умов культурно-освітнього середовища ВНЗ. Завдання це надзвичайно складне і особливо гостро стоїть нині перед технічними університетами, що відповідають за професійну підготовку сучасних конкурентоспроможних інженерів. Тим паче, що вища технічна освіта сьогодні переживає кризу, обумовлену технократичним підходом до освіти, який зорієнтований переважно на пріоритет технічних знань, технократичних цінностей, що призвело до значного падіння духовно-моральної і гуманістичної культури майбутніх фахівців технічного профілю [195].

Відмітимо, що становлення фахівця-інженера має на увазі формування його конкурентоспроможності, серед основних властивостей серед яких Д. Чернилевський і О. Філатов виділяють чіткість цілей і ціннісних орієнтацій, працьовитість, здатність до ризику, здатність до безперервного саморозвитку, здатність до професійного безперервного зростання, стресостійкість і інші.

При цьому особлива увага ними звертається на творче ставлення до справи і творчу спрямованість в ньому [183].

Іншими словами, професійне становлення – це "формування" (перетворення) особистості, адекватне вимогам професійної діяльності.

Зміни, які відбуваються з особистістю в процесі опанування професійної діяльності і самостійного її виконання, призводять до становлення особистості як професіонала. Рух особистості у просторі та часі професійної праці дістало назву професійного становлення суб'єкта діяльності [192].

У міру становлення особистості, збільшення її масштабу, суб'єктність виступає чинником свого розвитку, зміни, перетворення об'єктивних обставин відповідно до своїх особистісних властивостей. Іншими словами, людина як активна істота може сама свідомо змінювати свою професійну біографію, займатися саморозвитком, самовдосконаленням [1]. Суб'єктивна активність людини визначається системою стійко домінуючих потреб, мотивів, інтересів, орієнтацій і тому подібне [48].

А професійне становлення особистості – це частина онтогенезу людини з початку формування професійних намірів до закінчення активної професійної діяльності.

Українські дослідники виділяють уміння і якості, необхідні для позитивного результату значущої діяльності. Так, І. Бех [24] виділяє вміння практично реалізувати мету й одержати результат тієї чи іншої дії, а також уміння співпрацювати й досягати згоди з учасниками кооперативної діяльності для досягнення спільної мети. М. Лукашевич [130] вважає, що успіх у професійній кар'єрі залежить від самоосвіти, саморозвитку особистості, тому здійснення програми саморозвитку допоможе наблизити рівень ділових якостей до тих вимог, які необхідні для успішної кар'єри.

Створення внутрішніх потенціалів професійно-особистісного становлення студента як фахівця – результат активної взаємодії особистості з соціально-професійними групами і засобами праці, які в сукупності

складають певне культурно-освітнє середовище. У ній, як відмічають учені (В. Біблер, М. Каган, Л. Новікова та ін.), відбувається збагачення психіки. Результатом діяльності є не лише створення матеріальних і духовних цінностей, але також розвиток і перетворення особистості.

Тобто, у професійно-особистісному становленні велике значення мають як соціальні умови, так і соціально-професійні типи та активність самої особистості.

Виходячи з проблеми нашого дослідження і значущості особистісно-орієнтованого підходу до професійного становлення звернемо увагу на сутність поняття “особистість”. У вітчизняній філософській і психологічній літературі проблемі визначення особистості завжди приділялася велика увага. Наведемо визначення цього поняття, яке знаходимо в наукових працях вітчизняних філософів і психологів.

- “Особистість – суб’єкт суспільної поведінки й комунікацій. Особистість є “суспільний індивід, об’єкт і суб’єкт історичного процесу. Тому в характеристиках особистості найбільш повно розкривається суспільна сутність людини, що визначає всі явища людського розвитку” (Б. Ананьєв) [8].

- “Особистість є продуктом і регулятором діяльності. Чим яскравіші види діяльності, тим продуктивніше розвивається особистість” (Л.Виготський [48], Е. Ільєнков [85], М. Каган [87], Е. Маркарян [134], С.Рубінштейн [184]).

- “Особистість є особливий орган у структурі психіки індивіда, відповідальний за прийняття рішень і їхнього наслідку” (О. Дусавицький) [183, с.314].

- “Особистість є не що інше, як самодіяльна особина зі своїм психічним укладом і з індивідуальним ставленням до навколишнього світу ” (В. Бехтерєв) [183, с. 56]).

- “Особистість – це універсальне поняття, що характеризує людину загалом, але головним чином як члена суспільства, з боку її суспільних

відносин, що становлять основний соціальний зміст людини” (О. Ковальов [95], В. М’ясищев [183, с.142]).

- “Особистість є продуктом і суб’єктом суспільних відносин. Поняття особистості позначає людського індивіда як члена суспільства, узагальнює інтегровані в ньому соціально значущі риси. Особистість – людський індивід як продукт суспільного розвитку, суб’єкт праці, спілкування й пізнання, детермінований конкретними умовами життя суспільства” (І. Кон) [102].

- “Особистість людини – найбільш узагальнена система її життєдіяльності” (Б. Коссов) [106].

- “Особистість – це індивід, що визначив свою діяльну позицію до всього, що його оточує: до праці, до соціального ладу, до задач колективу, до долі іншої людини” (Н. Корепанова) [105].

- “Особистість – система, для виховання й розвитку якої важливе становлення її цілісності через підсистему діяльності, підсистему потреб, підсистему здатностей і свідомості” (Л. Станкевич) [116].

- “Особистість не є цілісність, обумовлена генотипічно: особистістю не народжуються, особистістю стають. Особистість є відносно пізній продукт суспільно-історичного й онтогенетичного розвитку людини” (О. Леонт’єв) [183, с.195].

- “Особистість – людина як суспільний індивідуум, суб’єкт пізнання й об’єктивного перетворення світу, розумна істота, що володіє мовою й здатністю до трудової діяльності” (А. Петровський) [183, с.244].

Л. Раппопорт розглядає такі приклади визначень особистості [6]:

- “Під особистістю розуміється сукупність тих відносно стійких властивостей і схильностей індивіда, які відрізняють його від інших” (І.Сарноф, 1962);

- “Можна прийти до висновку, що особистість – це комплексна гіпотетична конструкція: гіпотетична тому, що ми створюємо її на підставі спостережень за поведінкою індивіда, комплексна – в силу припущення про те, що вона складається з більш дрібних складових – властивостей, потреб, Я,

его, суперего тощо” (Е. Богман, Г. Уелш, 1964);

- “Особистість може бути визначена як комбінація всіх відносно стійких індивідуальних розходжень, що піддаються вимірюванню” (Д. Бірн, 1966);

- “Життя індивіда в першу чергу є пристосуванням до звичаїв і стандартів, традиційно передаваних у суспільстві з покоління в покоління. З моменту народження традиції формують його досвід і поведінку” (Р.Бенедикт);

- “Саме в індивідуальних розходженнях ми знаходимо логічний ключ до проблеми особистості. Отже, особистість індивіда являє собою унікальний набір його властивостей” (Дж. Гілфорд).

- “Особистість – суб’єкт суспільної поведінки й комунікацій. Особистість є “суспільний індивід, об’єкт і суб’єкт історичного процесу. Тому в характеристиках особистості найбільш повно розкривається суспільна сутність людини, що визначає всі явища людського розвитку” (Б. Ананьєв) [8].

- “Особистість – це психічна, духовна сутність людини, що виступає в різноманітних узагальнених системах якостей: сукупність соціально значущих властивостей людини; система відносин до світу й зі світом, до себе й із самим собою; система діяльності, здійснюваних соціальних ролей, сукупність поведінкових актів; усвідомлення навколишнього світу й себе в ньому; система потреб; сукупність здатностей, творчих можливостей; сукупність реакцій на зовнішні умови тощо” (Г. Селевко) [188, с. 5-6].

Підсумовуючи викладене, можна стверджувати, що жодне визначення не може дати повного уявлення про особистість, але кожне з них висвітлює певні сторони явища. Використання безлічі різноманітних визначень розширює й поглиблює наше розуміння особистості.

Але, ефективність будь-якої діяльності обумовлюється схильністю особистості до цього виду діяльності (вихідною структурою особистості), розвитком специфічних особистісних якостей [89]. У науці немає

однозначного терміну для визначення якостей, пов'язаних із професійною діяльністю. Різні автори називають “професійні”, “професійно-значущі”, “професійно-ділові” якості. Різний і ступінь “прихильності” цих якостей до певної професії. Л. Михальовою виділені три основні тенденції в розумінні цього питання [157]. Перша визначає професійні якості як властивості особистості, необхідні в конкретній професійній діяльності. Так, В. Кунтиш, вивчаючи розвиток професійних якостей інженера-педагога у студентів технічних вузів, виділяє три групи якостей, відповідно до вимог професіограми: якості необхідні, відносно необхідні й бажані для цієї професії [120, с. 58].

Отже, виходимо з того, що особистість є синтез усіх характеристик індивідуума в унікальну структуру, що визначається й змінюється в результаті адаптації до постійно мінливого середовища.

Освіта, професійні знання і уміння, загальні і спеціальні здібності, соціально значущі і професійно важливі якості складають професійний потенціал розвитку фахівця. Реалізація потенціалу залежить від багатьох чинників: біологічної організації людини, соціальної ситуації, характеру професійної діяльності, активності особистості, її потреби в саморозвитку і самоактуалізації [156].

Усе вищезазначене вказує, що процес професійно-особистісного становлення студента розкривається на тлі загальних закономірностей професійної освіти і особистісного становлення студента. Такий підхід дозволив уточнити визначення даного поняття і представити його як обумовлений процес і в той же час такий, що саморозвивається, в якому компоненти культурно-освітнього середовища, що розглядаються як зовнішні причини, діють через внутрішні умови: наявність у студентів системи професійно-важливих знань, умінь і навичок, способів міжособистісної ділової взаємодії і спрямованості на творчу діяльність, що забезпечує їх послідовний рух від нижчого рівня професійного становлення до вищого – професійно-творчого самовдосконалення.

Згідно О. Врублевської, процес саморозвитку детермінується дією не лише середовища, але і особистісними чинниками, а саме цінностями, цілями, волею людини [46, с. 49], У загальному випадку чинник якого-небудь процесу розглядається як "причина, рушійна сила процесу" [229, с. 84]. У роботі К. Кречетникова [109] поняття "чинник" і "умова" принципово розрізняються, оскільки вважається, що умова – це те, що дозволяє призвести в дію чинники, що виділяються.

Корепанова Н., Хакімзянова И., Щербакова О. [105] під педагогічними умовами професійного становлення студентів розуміють сукупність чинників (заходів, обставин, ситуацій), що забезпечують досягнення необхідного рівня готовності до професійної діяльності. При цьому перераховуються наступні зовнішні і внутрішні (суб'єктивні) умови [105, с. 69]:

- " зовнішні: підготовленість викладача та володіння ним прийомами і методами активізації самоосвіти студентів; планування процесу підготовки до самоосвіти (відбір необхідних засобів і методів підготовки до самоосвіти, вибір критеріїв і способів вивчення готовності до здійснення самоосвіти, встановлення зворотного зв'язку і корекція самоутворюючого процесу);

- "внутрішні: підготовленість студента до самоосвіти (озброєність необхідними знаннями, уміннями і навичками самоосвіти) і особистісно-мотиваційна готовність до участі в цьому виді діяльності.

У дослідженні професійно-особистісного становлення майбутнього інженера "система зовнішніх і внутрішніх чинників, що забезпечують ефективність етапів професіоналізації і досягнення його професійної майстерності розглядається з двох позицій; аналізу вимог професії до особистості і діяльності фахівця, механізмів довкілля і аналізу, потенціалів особистості, а також її зустрічних вимог до середовища" [140, с. 97].

Відмітимо, що, кажучи про "механізм" зазвичай мається на увазі "система, внутрішній устрій, що призводить будь-який процес у дію" [150, з, 352]. Згідно М. Плуґіної [167], механізм, наприклад, визначає порядок, послідовність процесу професійного становлення. Це можуть бути

середовищні механізми, зовні обумовлені характеристики; психічні механізми (активність, саморегуляція, самоконтроль, рефлексія, емоційно-вольові і моральні характеристики); чи "функції, які виконуються в контексті кожного складового середовища і які реалізує чоловік як суб'єкт життєдіяльності" [167, с. 114].

Р. Серьожникова [193] у якості рушійної сили розвитку здатності до пізнавальної самодіяльності в процесі професійного становлення аналізує взаємодію в педагогічному процесі. Автор виділяє наступні чинники формування у студентів вказаної здатності : ціннісно-смысловий характер взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; гуманістичний стиль взаємин у педагогічному процесі; креативний простір взаємодії, що створюється в освітньому процесі.

Основою для формування цих чинників, на думку автора, служать духовність і характер міжособистісних стосунків, у дію зазначені чинники призводять до наступних педагогічних умов: посилення феноменологічного осмислення власної наукової і освітньої діяльності; використання рефлексивно-креативного підходу до організації діяльності в контексті перспективи ефективної професійної самореалізації; створення комунікативних подій, що спрямовують пізнавальну самодіяльність на наступне професійне самовизначення.

Відмітимо, що усі сформульовані умови "є взаємодоповнюючими один по відношенню до одного і забезпечують вплив тільки в сукупності" [96, с. 77].

Що стосується процесів професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів, то для їх актуалізації потрібний, передусім, розвиваючий простір. У його якості виступає сукупність відповідних зовнішніх умов, у яких протікає діяльність студента (обставини, суспільство, предмети діяльності та ін.) [140].

При цьому проблема навчання і розвитку в умовах професійної підготовки має бути поставлена, як вказує В. Лебеєва [157], орієнтуючи на

особистісно-ціннісний підхід, у трьох взаємопроникаючих площинах: у площині психічного розвитку студента (особистісна складова), у площині вдосконалення студента в пізнавальній діяльності (професійна складова) і у площині підвищення його функціональної соціокультурної адаптації (середовищна складова).

Як показує аналіз теоретичного аспекту, в сучасних умовах пріоритетним стає розвиток навичок професійно-особистісного самовдосконалення. Основними вимогами до майбутніх інженерів виступають "необхідність постійного вдосконалення особистісних характеристик, підвищення наявних і придбання нових знань, орієнтація на зростання професійної майстерності" [161, с. 103]. Важливою є також здатність до самоконтролю, аналізу своєї особистості і діяльності, рефлексії та ін.

"Досягнення вершин професіоналізму в діяльності і особистості людини будь-якої професійної сфери дійсно здійснюється під впливом того середовища, в якому вона знаходиться і в процесі успішного проходження кожного етапу професіоналізації" [140, с. 102].

Місце ж процесуальної самоактуалізації визначається нами як провідна основа, що детермінує установки на усвідомлення професійного завдання, спеціальні способи діяльності і модель вірогідної поведінки.

"Відомо, що чим більше і повніше особистість використовує можливості середовища, тим більш успішно здійснюється її розвиток і саморозвиток, освіта і самоосвіта, більш повно актуалізуються і реалізуються особистісні потенціали" [161, с. 104].

Визначення моделей вірогідної професійної поведінки майбутнього інженера пов'язане з самодіагностикою, самооцінкою, самопрограмуванням і іншими актами рефлексій студента, спрямованими на реалізацію своїх потенційних особливостей в професійній діяльності.

"Здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності досягається тільки за наявності у людини сильного мотиву особистісного зростання"[94.

с. 33]. Що стосується мотивації професійного зростання, її можна визначити як " сукупність спонукань і умов, які визначатимуть, спрямовуватимуть і регулюватимуть процес підвищення професійної компетентності фахівця" [16, с. 92].

Перейдемо до розгляду сенсу процесу становлення особистості, яка є суб'єктом соціальних стосунків і активної діяльності, наділеної властивостями, якостями, здібностями, що дозволяють реалізувати себе (Л.Виготський, О. Леонт'єв, А. Петрівський, С. Понаріна та ін.) [4].

Так, на думку С. Понаріної, професійне становлення спрямоване "на самоосвіту і самовибудовуння себе відповідно до цілей життя і завдань діяльності" [229, с. 45]. В. Сластенін у сукупності професійно обумовлених вимог до педагога виділяє потребу в знаннях, цілеспрямованому саморозвитку [188].

Професійне становлення розглядається насьогодні як найважливіша якість будь-якої людини. Вказане поняття включає ознаки готовності і ознаки процесів самовдосконалення.

Учені (К. Абульханова-Славська, Є. Ісаєв, Б. Кулагін, В. Радул, Н.Савотіна, Р. Серьожникова та ін.) [3; 86; 147], кажучи про професійне становлення студентів основними структурними компонентами називають мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий і оцінний. Перші три компоненти означають відношення до професійного становлення, наявність психолого-педагогічних, загальнокультурних, предметних і спеціальних знань і умінь, необхідних для професійної діяльності і її вдосконалення. Вольовий компонент "є процесом мобілізації особистості на виконання цілей, що складно досягаються", а оцінний компонент, завершуючи усю структуру, включає уміння здійснювати контрольну-оцінну діяльність, спрямовану на себе" [90, с. 310-311]. На нашу думку, включені в опис такі складові як мотиви особистісної зацікавленості, прагнення до самопізнання, відповідальність, цілеспрямованість, упевненість в собі, розвиток загальнокультурних знань, уміння творчо перетворювати професійні якості,

уміння творити життєві цінності і тому подібне відносяться не лише до професійного становлення, але і до особистісного.

О. Абдулліна [1] структурно-змістовими компонентами професійного становлення називає мотиваційно-ціннісний, змістовно-операційний, емоційно-вольовий, оцінно-рефлексивний. В якості компоненту висувається мотиваційно-ціннісний, "навколо якого структуруються інтелектуальні, емоційні, вольові, енергетичні властивості і якості особистості як професіонала" [1, с. 121]. Зазначені ученим [1] показники, на нашу думку, також дозволяють оцінити як міру професійного становлення так і особистісного. Наприклад, стійкість мотивів і цінностей, потреба в постійному збагаченні духовного, інтелектуального, творчого потенціалу особистості, уміння управляти своїм емоційним станом, ініціативність, організованість, усвідомленість своїх професійно важливих і особистісно значущих якостей, проблем ускладнень.

Спираючись на наукові дослідження психологів і педагогів, вважаємо, що професійно-особистісне становлення здійснюється на основі розвитку таких сфер індивідуальності: мотиваційної – спрямованість на професійну діяльність, прагнення до успіху; когнітивної – компетентність, діяльнісної – організаторські схильності, відповідальність, готовність до ризику, самовладання, комунікабельність, рефлексивної – здатність усвідомлення своїх професійно важливих і особистісно значущих якостей; сформованість здатності до самоаналізу; самокритичність.

Отже, теоретичний аналіз дозволив визначити професійно-особистісне становлення – це складне інтегроване утворення, що виражає єдність і взаємозв'язок мотиваційної, когнітивної, діяльнісної, рефлексивної сфер розвитку особистості.

У багатьох дослідженнях, присвячених проблемі формування професійно-значущих, професійно-ділових якостей, розглядається їх інтегративна природа. У цьому зв'язку якість розуміється "і як сукупність властивостей, і як окрема властивість" [83, с. 55], виділяється "інтегральна

характеристика якостей, що дозволяє зробити підсумок про підготовленість спеціаліста ” [133, с. 41]. Особливе значення має трактування якості особистості як найбільш узагальненої її властивості, а також положення про те, що “успішність у багатьох видах діяльності припускає інтегрування, “згортання ” приватних здатностей, якостей, елементів досвіду [122]. В.Маріщук вважає, що поліпрофесійність деяких ділових якостей має пряму залежність від їх інтегративної природи: чим більше розвинена інтегративність тієї або іншої якості, тим більше вона поліпрофесійна. Розуміння сутності інтегративності ділових якостей особистості опирається на філософське положення про те, що інтегративні системи описують систему загалом, розкриваючи загальносистемні властивості її елементів. Інтегративне особистісне утворення виступає як загальне начало, що організовує всю систему якостей, як основа для виявлення сутності більш приватних властивостей людини. Інтегративність обумовлена психологічною структурою особистості, зокрема тим, що будь-яка риса, властивість особистості – продукт якостей системи більш низького рівня. У нашому дослідженні інтегративність розуміється як взаємозв’язок сфер розвитку особистості.

Отже, в основі процесу професійно-особистісного становлення лежать "розуміння людиною себе як особистості; розуміння життєвих сенсів, мотивація до професійної діяльності, що проявляється в активності, розуміння особистістю життя як діяльності, володіння професійними компетенціями, рефлексія, яка допомагає зрозуміти рівень розвитку готовності" [229. с. 56]. Згідно В. Сластеніну, становлення включає свідомий аналіз професійної діяльності і наділення елементів її змісту особистісним сенсом [177].

У цілому, професійно-особистісне становлення, що об'єднує вказані вище сфери особистості, є фундаментом цілеспрямованої зміни самої себе, підвищення рівня власного професіоналізму. Професійно-особистісне становлення не "можна сформулювати методами "прямого продукування" і

"вольового стимулювання" [108, с. 157]. Воно природно виникає, утворюється в процесі розвитку [150], [93] та ін. Під час становлення має місце "набуття нових ознак і форм в процесі розвитку; процес наближення до певного стану" [93, с. 323].

Професійно-особистісне становлення можна визначити як "перехід особистості в стан перманентного самобудівництва, що стає звичною діяльністю, що отримала стабільний ціннісний статус, продуктивно пов'язаний з сутнісними характеристиками зрілої особистості – рефлексивністю, креативністю, самостійністю, здатністю до різноманітної праці" [106, з, 63].

З урахуванням особливостей впливу особистісно-орієнтованого підходу до професійно-особистісного становлення студента - майбутнього інженера, освіта виступає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у його громадському житті. А це вказує на необхідність моделювання культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу, орієнтованого на опанування майбутніх фахівців системою професійних знань, умінь і навичок, способами ділової міжособистісної взаємодії і творчого виконання своїх обов'язків, що в єдності виступає обов'язковою умовою і одночасно основою успішності процесу формування професійної самореалізації як конкурентоспроможності у майбутніх фахівців. Ця проблема активізує вивчення культурно-освітнього середовища як складовій частині фундаментальної проблеми модернізації технічної вищої освіти.

У міру становлення особистості, збільшення її масштабу суб'єкт усе більш виступає чинником свого розвитку, зміни, перетворення об'єктивних обставин відповідно до своїх особистісних властивостей. Іншими словами, людина як активна істота може сама свідомо змінювати свою професійну біографію, займатися саморозвитком, самоудосконаленням, але і в даному випадку цей процес мотивується соціальним оточенням, економічними умовами життєдіяльності [110].

Перейдемо до розгляду значення процесу становлення особистості, яка

є суб'єктом соціальних стосунків і активної діяльності у процесі професійної підготовки, наділеної властивостями, якостями, здібностями, що дозволяють реалізувати себе (Л. Виготський, О. Леонтєв, А. Петровський та ін.) у майбутній професійній діяльності.

Професійна діяльність – це соціально значуща діяльність, виконання яка вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, а також професійно обумовлених якостей особистості. Залежно від змісту праці (предмета, мети, засобів, способів і умов) розрізняють види професійної діяльності. Співвідношення цих видів із вимогами, що висуваються до людини, утворює професію [117]. Слід зазначити, що не будь-яка професійна діяльність розвиває особистість. Є багато професійних видів, які не збагачують особистість, а, навпаки, деформують її. Але при усьому цьому провідним чинником професійного становлення особистості залишається система об'єктивних вимог до неї, детермінованих професійною діяльністю, у процесі виконання якої і виникають нові властивості і якості. Зміна або перебудова способів її виконання, зміна відношення до провідної діяльності обумовлюють стадіальність розвитку особистості.

Багато що залежить від самої особистості, від її ставлення до професійної праці. Виконуючи ту або іншу роботу, певним чином відносячись до неї, особистість відтворює в собі нові властивості і якості. В процесі професійного становлення вони об'єднуються із вже наявними властивостями, а також між собою, утворюючи комплекси якостей.

Таким чином, розглядаючи поняття “професійні якості особистості” в контексті нашого дослідження, ми не можемо не зупинитися на віднесенні цього поняття до поняття “ділова людина”. Поняття “ділова людина” Н.Чабан розглядає в трьох основних аспектах. Це, по-перше, особистість має набір певних рис, якостей, способів поведінки, що проявляються у повсякденному житті та діяльності; по-друге, представник соціальної самореалізації людства, пов'язаної з функціонуванням націй і народностей у суспільно-політичному житті; по-третє, професіонал та спеціаліст у виробничій сфері [222, с. 43].

Традиційно ділову людину розглядали як виконавця певних функцій, тому значну кількість зарубіжних праць присвячено характеристикам поведінки, учинків, способів мислення ділової людини. Зокрема, як вважають Р. Атнер та Х. Строуб, основними характеристиками поведінки ділової людини є раціональна організація справи, забезпечення і дотримання трудової дисципліни, оптимальне використання вкладених ресурсів для отримання практичного результату [222, с. 45].

На нашу думку, ділова людина – це людина-професіонал у своїй сфері діяльності, яка здатна ставити мету й досягати її, працювати в команді, сполучати конструктивне, творче мислення з високоморальними людськими якостями для перетворення дійсності. А студент-майбутній інженер як ділова особистість – це особистість, яка має не просто знання й навички, але й комплекс ділових якостей, які допомагають перетворити професійну діяльність у суспільне благо.

Узагальнення проведеного аналізу філософсько-психолого-педагогічних категорій дозволяє визначити, що ділові якості студента-майбутнього інженера – це узагальнені, специфічні властивості особистості, які характеризують можливості особистісного потенціалу в науково-освітній, міжособистісній сферах та обумовлюють успішність виконання практично-професійній діяльності загалом та виражає єдність і взаємозв'язок мотиваційної, когнітивної, діяльнісної, рефлексивної сфер розвитку особистості.

Отже, створення внутрішніх потенцій професійно-особистісного становлення студента як фахівця – результат активної взаємодії особистості з соціально-професійними групами і засобами праці, які в сукупності складають певне культурно-освітнє середовище. У ньому, як відмічають учені (В.Біблер, М. Каган, Л. Новикова та ін.), відбувається збагачення психіки. Результатом діяльності є не лише створення матеріальних і духовних цінностей, але також розвиток і перетворення особистості.

Таким чином, у теоретичному плані процес професійно-особистісного

становлення студента розкривається на тлі загальних закономірностей професійної освіти і особистісного становлення студента. Такий підхід дозволив уточнити визначення даного поняття і представити його як обумовлений процес і в той же час такий, що саморозвивається, в якому компоненти культурно-освітнього середовища, що розглядаються як зовнішні причини, діють через внутрішні умови: наявність у студентів системи професійно-важливих знань, умінь і навичок, способів міжособистісної ділової взаємодії і спрямованості на творчу діяльність, що забезпечує їх послідовний рух від нижчого рівня професійного становлення до вищого – професійно-творчого самовдосконалення.

1.3 Професійно-особистісне становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу

Перед вищою школою висувається завдання таким чином здійснювати професійне становлення студентів, щоб культурно-освітнє середовище ВНЗ значною мірою забезпечувало б вироблення якостей особистості майбутнього фахівця, необхідних у період навчання, для міжособистісної взаємодії і творчої побудови майбутньої професійної діяльності.

За урахуванням вищезазначеного, у цьому параграфі на основі аналізу змісту професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців визначені методологічні позиції щодо моделювання процесу професійно-особистісного становлення інженерів в умовах культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу.

Філософи, культурологи, психологи і педагоги (К. Абульханова-Славська, Є. Белозерців, А. Богуш, Б. Гершунський, Н. Крилова, З. Курлянд, О.Новіков, В. Радул, Р. Серьожникова, О. Шахматова, Г. Яворська та ін.) [3; 22; 28; 53; 111; 122; 145; 180; 191; 226; 234] вказують на необхідність опанування майбутніми фахівцями системою професійних знань, умінь і

навичок, способами ділової міжособистісної взаємодії і творчого виконання своїх обов'язків, що в єдності виступає умовою і одночасно основою успішності процесу формування конкурентоспроможності у майбутніх інженерів.

Як було визначено, важливою особливістю сукупного суб'єкта освітнього процесу є те, що його формування відбувається в певному соціальному і просторово-предметному оточенні, що означене в педагогічній психології поняттям “освітнє середовище” (В. Авдєєв, Є. Клімов, В.Слободчиков, В.Ясвін та ін.) [45; 93; 202; 240]. Кожен із тих, що входять у сукупний суб'єкт конкретних суб'єктів має свої цілі, представлені у формі певних результатів, але з розмежуванням функцій і ролей, через що освітній процес набуває характеру психологічно-складної полісуб'єктної діяльності.

Отже, основним протиріччям, що детермінує розвиток особистості, є протиріччя між властивостями, що склалися, якостями особистості і об'єктивними вимогами професійної діяльності.

Рішення цього протиріччя для майбутніх інженерів можливе, якщо забезпечена ефективна динамічна зміна культурно-освітнього середовища вищого навчального закладу, що спрямована на формування необхідних для майбутньої професійної діяльності властивостей і якостей особистості студентів.

Основне в становленні особистості студента – відкриття власного світу, яке, за визначенням І. Кона, рівнозначне “для юнака справжній коперніківській революції” і проявляється у формі переживання своєї індивідуальної цілісності та неповторності. Внутрішній світ стає для нього цінністю. Здійснюється бурхливий розвиток самосвідомості [102, с. 217]. На думку Е. Еріксона [232], юнацький вік будується навколо кризи особистісної ідентичності – почуття індивідуальної самототожності, єдності. Індивід знаходиться в процесі нормативної кризи самовизначення, обирає із варіантів розвитку той єдиний, який може вважати своїм. Рівень ідентичності тісно пов'язаний з індивідуально-особистісними рисами студентів. Для студента

характерний глибокий самоаналіз, самооцінка всіх якостей і здібностей. Студенти оцінюють себе з позиції своєї внутрішньої шкали цінностей. Якщо юнак оцінює себе головним чином за своїми предметними досягненнями, то для дівчини важливіше міжособистісні відносини. Звідси – різне співвідношення компонентів чоловічої й жіночої ідентичності. Студент-юнак, який не здійснив професійного самовизначення, не може почувати себе дорослим. Дівчина може заснувати свої домагання на дорослість за допомогою інших показників. Настрій стає більш стійким й усвідомленим. Зростає самоповага, виникає почуття власної гідності, відбувається стабілізація особистості. Як відмічає І. Бех, у юнацькому віці на передній план висувається довільна мотивація, яка виявляється в умінні студента керуватися свідомою метою, власними намірами. Відбувається раціоналізація діяльності, пошук задач “для розуму” та “тіла”. Студент прагне до аналізу, удосконалюється в умінні доводити, обґрунтовувати, відстоювати. Зростає роль самостійних форм діяльності – дослідництва, вивчення першоджерел, участь у дискусіях [32, с. 214].

Професійна підготовка студентів за урахуванням психологічних особливостей передбачає радикальну перебудову змісту й методів навчання, максимальне врахування індивідуальних особливостей та інтересів, що дає простір їх власній розумовій і соціальній ініціативі. Розумовий розвиток студента полягає у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності. У навчанні формуються загальні інтелектуальні здібності, понятійне теоретичне мислення. Студентське мислення характеризується схильністю до теоретизування, створення абстрактних узагальнень, захоплення філософськими побудовами. Абстрактна можливість здається студентові більш цікавою і важливою, ніж дійсність. У мріях студенти програють різні варіанти свого майбутнього як професійного так і життєвого шляху. Збільшується обсяг уваги, здатність довго зберігати її інтенсивність і переключатися з одного предмета на інший. Разом із тим увага стає більш вибірковою, залежить від спрямованості інтересів. У той же час, щоб стати

творчо продуктивним, професійно продуктивним студент потребує більш інтелектуальних дисциплін.

Тому, організовуючи процес професійного становлення особистості студента-майбутнього інженера, можливо впливати як на розвиток окремих якостей, так і на розвиток особистості загалом.

Поняття “якість” у філософському плані розуміється як “категорія, що відображає істотну визначеність речей і явищ реального світу” [212, с. 365]. За Р.Кетеллом [221], якістю особистості називається довгостроково існуюча характеристика, що проявляється послідовно в поведінці індивіда в широкому спектрі різних ситуацій. Якість характеризує поведінку людини в більшому або меншому ступені. Говорячи про особистісну якість, ми співвідносимо її з межами прояву цієї якості в різних особистостей – від досить вираженого прояву до досить малого. За визначенням О. Уймова [210, с. 85], вона є різновидом властивості й пов’язана з предметом як цілим, що охоплює його повністю й невіддільно від нього, змістовно відбиваючи результат процесу виховання особистості у певний момент життєдіяльності. Відповідно до концепції Є. Махлаха, під якістю розуміється узагальнене відношення, що служить соціальним задачам, у структуру яких включаються ті зовнішні вимоги (педагогів, батьків, товаришів та ін.), які висуваються до такого роду відносин людей і проявляються в способах поведінки, спілкування, зовні виражаючись у системі вмінь [137].

Спираючись на наведені вище теоретичні положення, під якістю особистості ми будемо розуміти узагальнені властивості особистості, що перебувають у взаємозв’язку й від яких залежать можливість здійснення й ступінь успішності професійно-особистісного становлення.

У науці немає однозначного терміна для визначення якостей, пов’язаних із професійною діяльністю. Різні автори називають “професійні”, “професійно- значущі”, “професійно-ділові” якості. Різний і ступінь “прихильності” цих якостей до певної професії. Л. Михальновою виділені три основні тенденції в розумінні цього питання [138]. Перша визначає

професійні якості як властивості особистості, необхідні в конкретній професійній діяльності. Так, В. Кунтиш, вивчаючи розвиток професійних якостей інженера-педагога у студентів технічних вузів, виділяє три групи якостей, відповідно до вимог професіограми: якості необхідні, відносно необхідні й бажані для цієї професії [120, с. 58].

Прихильники другого напрямку відзначають, що не може бути отриманий список якостей спеціаліста, які повинні лежати в основі ефективності його діяльності й не залежати від специфіки тих або інших виробничих систем, у які цей спеціаліст включений. Третій напрямок розглядає професійні якості як прояв психологічних особливостей особистості, необхідних для досягнення ефективності в професійній праці як такий. Вивчаючи сутність професійних якостей, Л. Михальова відзначає їхню найважливішу характеристику – поліпрофесійність (застосовність однієї групи якостей для багатьох професій). Причому, якщо професійно-значущі якості більшою або меншою мірою пов'язані з певною професійною діяльністю, то міжособистісна взаємодія як професійно-ділові якості не має такої прямої залежності. Цю характеристику заклали й ми в основу дослідження сутності професійно-особистісних якостей майбутнього інженера, в контексті професійно-особистісного становлення студента.

На нашу думку, професійно-ділова людина – це людина-професіонал у своїй сфері діяльності, яка здатна ставити мету й досягати її, працювати в команді, з використанням особливостей ділового та міжособистісного спілкування, взаємодії, сполучати конструктивне, творче мислення з високоморальними людськими якостями для перетворення дійсності. А студент-майбутній інженер як професіонал – це особистість, яка має не просто знання й навички, але й комплекс якостей спілкування та міжособистісної ділової взаємодії які допомагають перетворити професійну діяльність у суспільне благо.

Вивчення аналізу особливостей психічного, соціально-психологічного розвитку сучасного студентства показало, що їхні мотиви, потреби, інтереси,

ціннісні орієнтації стали якісно іншими – підвищилася щабля особистих домагань, попит на самореалізацію [211]. Тому можна з упевненістю стверджувати, що доброзичливий і компетентний супровід студента викладачами, які демонструють гармонічні взаємини із собою й світом, забезпечить майбутньому інженерові повноцінну самоактуалізацію, розкриття його найкращих якостей, а суспільству – особистість, яка призведе до культурного й соціального прогресу.

Узагальнюючи теоретико-методологічний аналіз можна визначити професійно-особистісне становлення студентів як "формоутворення" (перетворення) особистості, що проявляється в узагальнених, специфічних властивостях особистості, які характеризують можливості особистісного потенціалу в професійно-освітньої діяльності, міжособистісної ділової взаємодії і творчій професійної діяльності й обумовлюють успішність прояву творчої індивідуальності. Якості особистості майбутнього інженера є складним інтегрованим утворенням, бо вони формуються на основі розвитку таких сфер індивідуальності, як мотиваційна, когнітивна, діяльнісна, рефлексивна.

Дослідник І. Чечель підкреслює, що в сучасних альтернативних освітніх моделях ВНЗ акцент робиться не на пояснення студентам знань, а на зростання і продуктивне розширення їх пізнавальних інтересів і (на цій базі) систематизацію індивідуально значущого знання (у студента і викладача – свого власного) у процесі продуктивної діяльності, тобто практичне застосування знання; не на повторення заданого викладачем алгоритму засвоєння інформації, а на осмислену студентом потребу придбати ту або іншу інформацію, необхідну йому для просування у власному полі освіти [234].

Цей підхід до змісту освіти може бути тільки культууроузгоджуваним, отже, він вимагає від викладача абсолютно іншої системи здібностей (і навіть не предметно-спеціальних, в першу чергу), загальної розвиненої культури і творчих здібностей, без яких він не зможе працювати в методології співпраці

із студентом і бути фасілітатором його інтересів і творчих здібностей. У цьому сенсі він перестає бути учителем-наочником, а стає викладачем широкого профілю [229].

Основними формами освіти при такому підході стають творча діяльність і спілкування викладача і студента (у рамках проектної роботи), оскільки саме у процесах співпраці і товариської взаємодії (а не в формально-ролевих і нерівноправних взаєминах) можливі і освоєння студентом традиційних норм культури і нових для нього культурних зразків, і самовизначення, і розвиток індивідуальних культурних інтересів, і спільна рефлексія, і багато інших феноменів саморозвитку і становлення автономного душевного життя людини, на яких традиційна педагогіка не орієнтована.

У результаті зміни дисциплінарно-знаннєвої і примусово-нормативної домінанти освіти на домінанту культурної діяльності і творчості головним освітнім простором стає самостійна, творча (продуктивна і практична, а не тільки пізнавальна) робота студента. Пізнавальна діяльність включається як частина в самостійну проектну роботу студента, яку він виконує на основі власного мотивованого вибору [122].

Передбачається, що проектна робота тією чи іншою мірою спрямована на покращення професійної дійсності; проект має прагматичну спрямованість на результат. І. Єрмаков зазначає, що "слід навчити дитину використовувати засвоєні знання для практичного життя як професійного, так і громадського. У такому разі знання перетворюються на безпосередню основу діяльності, що врешті-решт лежить в основі інноваційного розвитку в будь-якій сфері" [147, с. 34]. Тільки так, на думку академіка В. Кременя, підготовлена людина зможе суб'єктивно забезпечити об'єктивно зумовлений процес інноваційного розвитку [108].

Усе вищезазначене дозволяє зробити висновок, що у сучасних умовах звертається увага на спільну діяльність викладачів і студентів, на проектну діяльність студентів. Саме завдяки проектній діяльності студенти отримують своєрідний динамізм у своєму професійному становленні як майбутніх

фахівців.

Беручи до уваги думку дослідника М. Запрудського, ми визначили такі принципи професійної підготовки щодо організації процесу професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі.

Принцип урахування індивідуальності студентів. Урахування інтересів, темпу роботи, рівня компетенцій, ділових якостей.

Принцип опори на суб'єктивний досвід студентів. Кожний студент, працюючи над проектом, має можливість застосувати власний досвід і знання.

Принцип кооперації. У процесі роботи над проектом здійснюється широка взаємодія студентів з викладачем й між собою в проектних групах; можливе залучення консультантів із різних сфер діяльності.

Принцип зв'язку дослідження з реальним життям. Відбувається органічне поєднання теорії з практикою.

Акмеологічний принцип. Викладач будує освітній процес так, щоб студент засвоїв найвищі цінності, створює умови для оптимальної самореалізації особистості студента, розвитку її індивідуальних можливостей і здібностей. Напрями роботи втілюються у відповідних результатах – стратегії життя, яка передбачає постійний рух до здійснення нових, професійно значущих задумів; формування умінь долати труднощі, прогнозувати наслідки своїх учинків; здатності свідомо приймати рішення.

Одним із важливих факторів культурно-освітнього середовища, що впливають на успішність професійно-особистісного становлення студентів, є створення “ситуації успіху”, коли студент випробовує почуття радості, емоційного підйому від процесу пізнання. Така ситуація – результат діяльності викладача, його вміння спілкуватися й здатності передати це вміння студентам. Завдання викладача – створити “ситуацію успіху” на занятті. “Ситуація успіху” особливо важлива в професійній діяльності, що є самостійною діяльністю. Студентам важливо вселити впевненість у їхніх

силах, налаштувати на успішну роботу, перебороти невпевненість, страх. Переживання успіху дає відчуття благополуччя, внутрішньої волі, підвищує мотивацію до професійної діяльності. У результаті, у студентів розвивається впевненість у тому, що вони здатні самореалізувати у професійної діяльності. Це призводить до підвищення самооцінки, до бажання досягти гарних результатів.

У рамках дослідження доцільно виділити ще одну важливу ідею – стадіальне професійно-особистісне становлення студентів. При цьому воно розуміється як зміна стадій (етапів) у ньому, на кожному з яких відбувається якісне перетворення внутрішнього світу людини і радикальна зміна її стосунків з оточенням (Н. Горнов, Г. Железовська та ін.) [59].

У зв'язку з цим виникає питання про критерії виділення стадій у безперервному процесі професійного становлення. Так, Т. Кудрявцев [114], один із перших вітчизняних учених, який глибоко дослідив проблему професійного становлення особистості, у якості критерія виділення стадій обрав ставлення особистості до професії і рівень виконання діяльності. Він виділив чотири стадії:

- 1) виникнення і формування професійних намірів;
- 2) професійне навчання і підготовку до професійної діяльності;
- 3) входження в професію, активне її освоєння і знаходження себе у виробничому колективі;
- 4) повну реалізацію особистості в професійній праці.

Ці стадії досить повно відбивають увесь процес становлення фахівця. Ми ж у рамках нашого дослідження обмежуємо процес становлення студентів роками навчання у ВНЗ [73].

А. Маркова у якості критерія виділення етапів становлення професіонала обрала рівні професіоналізму особистості. Вона виділяє 5 рівнів і 9 етапів [135]:

- 1) допрофесіоналізм включає етап первинного ознайомлення з професією;

2) професіоналізм складається з трьох етапів: адаптації до професії, самоактуалізації в ній і вільного володіння професією у формі майстерності;

3) суперпрофесіоналізм також складається з трьох етапів: вільного володіння професією у формі творчості, опанування ряду суміжних професій, творчого самопроектування себе як особистості;

4) непрофесіоналізм – виконання праці за професійно спотвореними нормами на тлі деформації особистості;

5) післяпрофесіоналізм – завершення професійної діяльності.

З короткого аналізу періодизації професійного становлення особистості виходить, що, незважаючи на різні критерії і підстави диференціації цього процесу, виділяються приблизно однакові стадії.

Динаміку діяльності студентів у процесі професійного становлення досліджувала Н. Глуханюк.

Можна розглянути представлені автором стадії як ілюстрацію суб'єкт-об'єктних стосунків по входженню студента у професію в умовах культурно-освітнього середовища ВНЗ. На стадії адаптації професійна діяльність, яку обирає особистість, відбивається не завжди адекватним представленням її соціальної значущості: умови праці, матеріальні блага, зміст професійної діяльності представлені, як правило, досить поверхнево.

Розвиток діяльності на другій стадії – (професійної підготовки) – походить від навчально-пізнавальної до навчально-професійної, і від неї до реальної професійної діяльності.

Мета ВНЗ як освітнього закладу – освоєння і розвиток навчально-пізнавальної діяльності студента, а результатом профпідготовки повинно стати освоєння професійної діяльності. Виникає протиріччя між метою і соціально очікуваним результатом професійної підготовки [177].

Подолання цього протиріччя можливе шляхом зміни діяльності, студентів з урахуванням їх становлення. Реалізація професійно орієнтованої діяльності, що розвивається, обумовлює відбір адекватних технологій навчання як розвиваючих так і що розвиваються.

На третій стадії (адаптації) йде активне освоєння діяльності через опанування виконавської частини нормативно схвалюваної професійної діяльності. Виконання професійних функцій призводить до формування спеціальних умінь і навичок. Розвиток діяльності на цьому етапі пов'язаний з рівнем умінь.

Четверта стадія (професіоналізації) характеризується утворенням блоків інтеграційних елементів діяльності, так званих модулів діяльності, які формуються у міру вдосконалення виконавської частини в процесі її освоєння. Утворення таких великих блоків призводить до вироблення найбільш стабільного стилю виконання діяльності. Стабілізацією нормативно схвалюваної діяльності, як правило, закінчується становлення професійної діяльності.

Подальший її розвиток на п'ятій стадії становлення повинен призвести до нового якісного рівня виконання діяльності – творчого. Особливістю цього рівня є мобільність діяльності при сформованості її структурних і функціональних елементів, пошук нового інструментарію, його освоєння і вдосконалення, розвиток дослідницького компонента діяльності.

Таким чином, представлені позиції надалі стануть основою для виділення нами етапів професійно-особистісного становлення особистості студента у рамках розробки моделі культурно-освітнього середовища ВНЗ. Ми вважаємо, що процес становлення фахівця тривалий, але один з його періодів обмежений чотирма роками навчання у ВНЗ і проходить ті ж стадії, що представлені Н. Глуханюк, але у своїх назвах ми відбили професійну спрямованість навчально-виховного процесу у ВНЗ і назвали їх таким чином:

- орієнтовно-професійна;
- навчально-професійна;
- проектно-професійна.

Будь-яку стадію ми розглядаємо як комплексний педагогічний засіб. У свою чергу, кожна стадія передбачає використання засобів, як інструментів, задіяних у процесі професійно-особистісного становлення. Аналіз

досліджень Н. Бредневої [32] і власний досвід роботи автора дозволило умовно згрупувати засоби навчальної діяльності культурно-освітнього середовища, що забезпечують процес професійно-особистісного становлення, таким чином:

- традиційні засоби: паперові (книги, журнали), магнітні (дискети, аудіо-, відеокасети, CD-диски);

- сучасні засоби: електронні (принтери, сканери, комп'ютери, ноутбуки, кишенькові персональні комп'ютери, електронні книги, флеш-накопичувачі, телекомунікації). Значущість засобів навчальної діяльності особливо зростає в процесі презентації, коли задіяними виявляються: ноутбук, інтерактивна дошка, медіа-засоби, CD-диски, флеш-накопичувачі тощо.

Успішне проходження студентом усіх перерахованих етапів у сукупності призведе до нового якісного рівня професійно-особистісного становлення майбутнього інженера – рівня творчої самореалізації, професійної ідентичності.

До методів, що можуть бути застосовані у навчальній діяльності, сприяють більш ефективному процесу професійно-особистісного становлення майбутнього інженера, ми відносимо:

- методи формування свідомості особистості: роз'яснення, розповідь, лекція, бесіда, диспут, приклад, пояснення;

- методи активізації діяльності, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки: робота з літературою та інформаційними джерелами, семінари, конференції, використання Internet, робота зі ЗМІ, “мозковий штурм”, проектування, презентація матеріалів, дискусія, опора на життєвий досвід учнів, рольові й ділові ігри, виступ зі звітом, доповіддю, вільний мікрофон;

- методи стимулювання й мотивації діяльності: похвала, подяка, нагородження, відзначення на дошці пошани;

- методи самовиховання: особисті завдання, самозвіт, самоконтроль, самооцінка.

Окрім зазначених вище методів, на професійно-проектній стадії у процесі професійно-особистісного становлення студентів використовуються такі форми навчальної діяльності: індивідуальна, групова, колективна. Індивідуальна – це теоретична та практична діяльність, у результаті якої студентом створюється авторська ідея (програма), що характеризується суб'єктивною, а іноді й об'єктивною новизною. Групові (колективні) проекти передбачають розв'язання комплексного завдання, що охоплює організаційну, практичну, дослідницьку, творчу діяльність групи чи колективу студентів, спрямовану на одержання певного результату.

Розглянуті переваги засобів навчальної діяльності у процесі професійної підготовки порівняно із традиційними методами допомагає психолого-педагогічна концепція контекстного навчання О. Вербицького, відповідно до якої абстрактне (традиційне) навчання під час професійної підготовки повинно трансформуватися у знаково-контекстне (контекстне) навчання, коли знання, уміння й навички накладаються на ґрунт професійної діяльності, представлені в навчанні у певній модельній формі. При цьому студент виконує вже не просто навчальні, однак ще й не професійні дії. Це особлива, професійна діяльність, що сполучає в собі характеристики як теперішньої навчальної, так і майбутньої професійної діяльності. Одиницею такої роботи буде вже не певний обсяг знань, а ситуація (практична діяльність) у її предметній і соціальній неоднозначності й суперечливості [33].

У міру становлення особистості, збільшення її масштабу, суб'єкт усе більш виступає чинником свого розвитку, зміни, перетворення об'єктивних обставин відповідно до своїх особистих властивостей. Іншими словами, студент як активна істота може сам свідомо змінювати свою професійну спрямованість, займатися саморозвитком, самовдосконаленням, але і в даному випадку цей процес мотивується соціальним оточенням, умовами освітньої діяльності [110].

Таким чином, слід підкреслити, що вирішальне значення в професійному становленні особистості належить її творчій активності; активності на шляху самопізнання, самоперетворення в процесі професійного залучення.

Багато що залежить від самої особистості, від її ставлення до навчально-професійної діяльності. Виконуючи ту або іншу діяльність, певним чином ставитись до неї, особистість відтворює в собі нові властивості і якості. У процесі професійного становлення вони об'єднуються з вже наявними властивостями, а також між собою, утворюючи комплекси якостей.

Отже, важливе місце в професійному становленні займає міжособистісна ділова взаємодія (В. Андрєєв, В. Кан-Калик, Н. Крилова та ін.).

Міжособистісна ділова взаємодія в навчальній діяльності може набувати різноманітний характер. Дослідники (В. Гузеєв, І. Зімняя, В.Слободчиков та ін.) відмічають, що в реальній практиці вона частіше представлена як взаємодія, що стихійно-реалізовується, не охоплює усього спектру можливих видів і типів взаємодії і оцінювана як супутній освіті процес. Проте такий стан справ може бути виправлений, якщо у рамках культурно-освітнього середовища ВТНЗ буде організована цілеспрямована робота, що має на увазі розвиток у студентів комунікативних умінь і навичок, що, у свою чергу, забезпечить міжгруповий і міжособистісний взаємовплив, взаєморозуміння і взаємну підтримку у процесі становлення майбутнього інженера.

Основною формою освіти при такому підході стає «занурення» в культуру через творчу діяльність і спілкування викладача і студента (у рамках проектно-виховної діяльності), оскільки саме у процесах співпраці і товариської взаємодії (а у не формально-рольових і нерівноправних взаєминах) можливі й освоєння студентом традиційних норм культури і нових для нього культурних зразків, і самовизначення, і розвиток

індивідуальних культурних інтересів, і спільна рефлексія, і багато інших феноменів саморозвитку і становлення автономного душевного життя людини, на яких традиційна професійна підготовка не орієнтована.

Вивчення наукової літератури (І. Валієв, Н. Горнова, Г. Железовська та ін.) дозволило визначити професійно-особистісне становлення студентів в умовах культурно-освітнього середовища ВТНЗ як процес підвищення професійної освіченості (навченості) студента, його активне включення в професійно-навчальну, креативну міжособистісну діяльність і самоствердження в ній, формування у майбутніх інженерах ціннісних орієнтацій, особистісного сенсу обраної професії.

Крім того, розуміння культурно-освітнього середовища, змінює характер дій у технічній вищій освіті й розширює рамки моделювання, допомагаючи його суб'єктам ставити і вирішувати інноваційні, якісні, ціннісні завдання. Це дозволяє:

- по-перше, побачити позиції викладача і студента як суб'єктів середовища (на відміну від колишнього розуміння їх ролі як підлеглих їй) [59];

- по-друге, вирішувати проблеми і моделювати процес становлення фахівців не лише навчально-педагогічними, але і соціокультурними засобами (за допомогою проектної, виховної, культурної діяльності, організації культурного середовища, культивування тих або інших культурних норм, цінностей, образу думок), а значить, долати ставлення до сталих дидактичних рішень як нібито єдино можливим і доцільним [107].

У зв'язку із цим треба розробити гнучкий підхід, орієнтований не лише на предметний світ засвоєння предметів, але і на розвиток світу комунікації, зв'язків і міжособистісних ділових взаємин між суб'єктами, їх творчу самореалізацію. Взаємодія компонентів культурно-освітнього середовища ВТНЗ зі сферами вираженості індивідуальності сприяє прояву полімотиваційних результатів становлення майбутнього інженера, становленню іншого культурного типу освіти, іншого культурного способу

життя вищого технічного навчального закладу, іншого фахівця-інженера.

Висновки з першого розділу

Розгляд теоретичних основ професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців в умовах культурно-освітнього середовища ВНЗ зажадав визначення термінологічного поля проблеми, психолого-педагогічного дослідження сутності професійно-особистісного становлення студентів, компонентного складу культурно-освітнього середовища та їх взаємовпливу. Основні результати розділу можуть бути виражені в наступних положеннях:

Теоретичний аналіз і розгляд етимології понять “культурне середовище”, “освітнє середовище” дозволило визначити культурно-освітнє середовище, яке розуміється в нашій роботі як даність, що детермінує ціннісно-сміслову входження особистості в загально-професійний простір студентів і викладачів як суб'єктів, а його структурні компоненти сприяють професійно-особистісному становленню майбутніх інженерів у процесі міжсуб'єктної взаємодії і творчого перетворення предметної діяльності, спрямованої на формування системи професійних знань, умінь і навичок.

Взаємовплив компонентів культурно-освітнього середовища ВНЗ (професіно-знаннєвого, комунікативного і професійно-творчого) сфер вираженості індивідуальності (мотиваційна, когнітивна, діяльнісна, рефлексивна) проявляється в професійно-особистісних якостях (творча пасивність, творча активність і творча індивідуальність), так професійно-знаннєвий компонент включає спектр освітніх і професійних цілей, припускає участь студентів у професійно-освітніх проектах, складання ними професійно-освітніх маршрутів і планів професійної самореалізації. Участь у різних видах навчальної діяльності створює умови для глибокого засвоєння знань, їх різноманітність дозволяє запропонувати кожному студентові самостійно здійснювати усвідомлений ним вибір. Професійно-знаннєвий компонент у культурно-освітньому середовищі дозволяє студенту свідомо

визначити власну позицію, індивідуальні перспективні цілі, способи, форми майбутньої професійно-освітньої діяльності в період навчання у ВНТЗ і на найближчі роки його майбутньої професійної діяльності, що в сукупності призведе до професійно-особистісного зростання фахівця в його становленні як інженера. Професійно-творчий компонент виявляється у формуванні в майбутнього інженера здатності до саморозвитку, цілеспрямованого застосування позитивних якостей своєї особистості, наявності оригінального стилю мислення, творчого опанування майбутньої професії. За цим компонентом майбутні фахівці набувають професійної культури, можливості трансляції нових цінностей, творчої самореалізації, здібностей мислити творчо і застосовувати їх у майбутній професійній діяльності. Щодо комунікативного компонента культурно-освітнього середовища, то він передбачає формування міжособистісної ділової взаємодії у процесі професійної комунікації суб'єктів культурно-освітнього середовища (взаєморозуміння, взаємовплив, взаємодія, емпатія, міжособистісне спілкування).

У просторі культурно-освітнього середовища визначино наступні етапи професійно-особистісного становлення майбутнього інженера: орієнтовно-професійний; навчально-професійний; проектно-професійний.

Основними формами освіти при такому підході стають творча діяльність і спілкування викладача і студента (у рамках проектної роботи), оскільки саме у процесах співпраці і товариської взаємодії (а не в формально-рольових і нерівноправних взаєминах) можливі освоєння студентом традиційних норм культури і нових для нього культурних зразків, самовизначення, розвиток індивідуальних культурних інтересів і рефлексії.

Професійно-особистісне становлення майбутнього інженера визначено як "формування" (перетворення) особистості, що проявляється в узагальнених, специфічних властивостях особистості, які характеризують можливості особистісного потенціалу в професійно-знаннєвій, комунікативній і творчо-професійній діяльності й обумовлюють успішність

прояву творчої індивідуальності. Якості особистості майбутнього інженера є складним інтегрованим утворенням, бо вони формуються на основі розвитку таких сфер індивідуальності, як мотиваційна, когнітивна, діяльнісна, рефлексивна.

Основні наукові результати першого розділу опубліковані в роботах автора [140; 141; 142].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Цей розділ дисертації присвячений розкриттю характеру організації процесу професійно-особистісного становлення студентів у контексті розроблення й експериментального апробування моделі професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів в умовах культурно-освітнього середовища технічного вищого навчального закладу, розгляду його ефективності на підставі визначення критеріїв та рівнів професійно-особистісного становлення та аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи. У якості дослідно-експериментальної бази був визначений Красноармійський індустріальний інститут Державного вищого навчального закладу "Донецький національний технічний університет" та Державний вищий навчальний заклад "Донецький національний технічний університет".

2.1 Критерії та рівні професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів

Організація й перебіг експериментальної роботи включали констатувальний, формувальний та контрольний експерименти.

Організація констатувального експерименту вирішувала наступні завдання:

1) проаналізувати діяльність викладачів Красноармійського індустріального інституту Державного вищого навчального закладу "Донецький національний технічний університет" та Державного вищого

навчального закладу "Донецький національний технічний університет" за умов організації та розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ;

2) визначити і обґрунтувати критерії, показники і рівні професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів з метою визначення його динаміки в культурно-освітньому середовищі ВНЗ;

3) провести аналіз рівня професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів експериментальної і контрольної груп на підставі результатів констатувального експерименту;

4) розробити модель професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу.

У ході констатувального експерименту була розроблена програма моніторингу професійно-особистісного становлення студента, під яким розуміється безперервний науково-обґрунтований діагностичний контроль за станом процесу професійно-особистісного становлення студентів з метою вибору оптимальних способів взаємодії майбутніх інженерів із середовищем, технологічного забезпечення і прогнозування можливих шляхів його вдосконалення.

Моніторинг проводився на різних рівнях: індивідуальному, груповому, колективному і загальноінститутському. Діагностичний інструментарій моніторингу включав анкети для викладачів, студентів і адміністрації ВНЗ, керівників підприємств, підприємців, тексти тестів, плани професійно-особистісного самовдосконалення, проектні завдання та ін. Інструментом для обробки результатів моніторингу служив комп'ютер і програмне забезпечення для обробки отриманих даних.

Базою проведення контрольного експерименту був Красноармійський індустріальний інституту та Донецький національний технічний університет. Експериментальну вибірку склали 225 студентів 15 академічних груп I-IV курсів факультету Технології і організації виробництва та механічного, металургійного і гірничого факультетів. Формування вибіркової сукупності

здійснювалося за допомогою методу комбінованого відбору із загальної генеральної сукупності [138, с.44] з дотриманням вимог адекватності відображення її якісного складу, рандомизованості (випадковості), статистичної значущості (додаткового опрацювання результатів вибіркового експерименту за допомогою методів математичної статистики та перевірки статистичних гіпотез з урахуванням помилок репрезентативності) [75, с.19-30].

У виборі експериментальних груп ми керувалися підходами авторитетних дослідників з проблем методології та методики науково-педагогічних досліджень В.Беспалька, В.Бітанаса, Л.Занкова, В.Ільїна, А.Киверялг та ін., згідно з якими в світлі останніх наукових досягнень сформулювалася теза про те, що використання контрольних груп у педагогічному експерименті не завжди виправдане, оскільки порівняння студентів різних груп за їх знаннями, розвитком, вихованістю практично недосяжне [134, с.67], як і студентів паралельних груп – за рівнями сформованості їх мотиваційної, пізнавальної, предметно-практичної, регулятивної, вольової, екзистенціальної сфер та індивідуальності взагалі нездійсненне. Тому об'єкт може визначатися в розвитку, а фіксування й порівняння змін у його показниках і параметрах – здійснюватися до і після експериментальних формувальних впливів. Відповідно до цього було визначені експериментальна група (ЕГ –225 осіб) та контрольна (КГ –225 осіб), в яких була простежена динаміка професійно-особистісного становлення студентів, виявлялися основні процесуальні компоненти культурно-освітнього середовища, в якому відбуватиметься процес професійного становлення студентів. При аналізі результатів експерименту враховувалася рівність кількісного складу учасників груп, забезпечення репрезентативності вибірки (по 225 студентів).

Уточнювалися можливі перешкоди/труднощі у його проведенні, причини їх виникнення, виявлялося ставлення викладачів до обраного напрямку організації експериментальної роботи, визначався педагогічний

потенціал для вирішення поставлених завдань.

В експерименті також брали участь викладачі технічних і гуманітарних дисциплін, слухачі курсів підвищення кваліфікації, студенти інституту післядипломної освіти (друга вища освіта).

Отже, констатувальний експеримент був спрямований на обґрунтування і розробку рівнів становлення майбутнього інженера у культурно-освітньому середовищі ВНЗ, а також проводилася експертна оцінка програми дослідно-експериментальної роботи.

При проведенні дослідження були використані наступні методи: включене спостереження за студентами контрольної і експериментальної груп; бесіди з викладачами, керівниками підприємств, підприємцями, студентами-магістрантами, аспірантами; тестування, анкетування; індивідуальні і групові бесіди та ін.

У констатувальному експерименті визначався початковий рівень сформованості професійно-особистісних якостей студентів у процесі становлення майбутніх інженерів в експериментальній і контрольній групах, уточнювалися основні процесуальні компоненти культурно-освітнього середовища, в якому відбуватиметься процес професійно-особистісного становлення студентів. Визначалися можливі перешкоди/труднощі в його проведенні, причини їх виникнення, виявлялося ставлення викладачів Красноармійського індустріального інституту Державного вищого навчального закладу "Донецький національний технічний університет" та Державного вищого навчального закладу "Донецький національний технічний університет" де проходив експеримент, до вибраного напрямку організації експериментальної роботи, визначався педагогічний потенціал для вирішення поставлених завдань.

На заключному етапі експериментальної роботи вивчалися, порівнювалися, аналізувалися й узагальнювалися отримані дані. Результати, отримані в експериментах, опрацьовували за допомогою системи програмного забезпечення STATISTICA та інструментами комп'ютерної

програми “Статистика в педагогіці”.

Дослідно-експериментальна робота охоплювала період підготовки майбутніх інженерів з 1 по 4 курси. Вибір цієї практики обумовлений наступним: по-перше, саме увесь курс навчання студентів у ВТНЗ характеризується повнішим їх включенням в основні напрями професійної діяльності – навчальну, виховну, науково-дослідну і, по-друге, надає великі можливості для об'єктивного виявлення рівнів професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі ВТНЗ.

На базі проведеного аналізу наукових джерел, висновків учених-дослідників, нами був складений робочий список професійно-особистісних якостей майбутнього інженера. Щоб визначити найбільш важливі професійно-особистісні якості, ми застосували метод експертної оцінки (вибір, ранжування, рейтинг), метод математичної статистики.

Усього у процедурі відбору професійних якостей особистості майбутнього інженера брали участь 265 респондентів: керівники підприємств, підприємці (слухачи інституту післядипломної освіти Донецького національного технічного університету), викладачі вищих навчальних технічних закладів Донецької області.

Метод вибору становить собою завдання, у якому респондентам із поданого робочого списку (додаток А) необхідно було розташувати в лівому ряді найбільш важливі професійні якості, у правому ряді – інші, а потім – проранжувати якості лівого ряду.

За допомогою варіаційної таблиці були знайдені максимальне (x_{\max}) і мінімальне значення вибірки (x_{\min}); числа (n), тобто частоти появи i -го значення [143]. При побудові графіку $F^*(x)$ була визначена медіана Me , яка поділила упорядкований ряд на дві рівні частини (додаток Б). Дослідженням встановлено, що на осі максимального значення вибірки розташовані такі професійно-особистісні якості, як компетентність, відповідальність, толерантність, комунікабельність, креативність, організаторські схильності, прагнення до успіху, професійна спрямованість, самовладання, готовність до

ризик. Отже, вони займають одне з провідних місць у структурі професійних якостей особистості.

Формуючи групу професійно-особистісних якостей, ми будемо позитивно впливати й на ті якості, які виділили респонденти, і на всі якісні характеристики особистості, адже “якості або група сформованих якостей особистості надає їй стійкість і єдність” [32, с. 195]. Свідоме включення студентів у діяльність, навіть якщо вона спрямована на формування групи професійно-особистісних якостей, підсилює розвиток усієї психіки людини [133]. Тому, організуючи процес формування професійно-особистісних якостей, ми можемо впливати і на розвиток окремих якостей, і на професійно-особистісне становлення майбутнього інженера загалом.

Структура професійних якостей особистості була покладена в основу створення портрету студента як майбутнього інженера. Виходячи з того, що фахівець має певний рольовий репертуар, ми зробили акцент на професійних якостях студента-майбутнього інженера (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Портрет студента – майбутнього інженера

Ролі фахівця	Професійні якості	Характеристика якості
Я – майбутній інженер	професійна спрямованість	зацікавленість у рішенні професійних проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисно для досягнення загальної мети.
	настанова на саморозвиток	досягнення особистістю визначеної мети, реалізація природної потреби студента в успіху, бо прагнення до успіху в діяльності визначає провідні тенденції розвитку особистості, удосконалення в навчальному й особистісному плані.

продовження табл. 2.1

Я – інноватор	компетентність	здатність людини вирішувати професійні проблеми, що ґрунтуються на знаннях, досвіді, цінностях, оптимально здійснювати свою професійну діяльність у всіх її формах і сферах.
	креативність	здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації, проектувати, вносити дещо нове в досвід.
Я – організатор	організаторські схильності	уміння виділяти й чітко формулювати як перспективні, так і найбільш важливі в кожній конкретній ситуації задачі, узгоджувати свої задумки з умовами дійсності, організовувати, координувати, спрямовувати й контролювати діяльність.
	відповідальність	уміння бути вимогливим до себе й інших у повсякденній трудовій і навчальній діяльності, брати відповідальність за роботу колективу, тримати вірність даному слову. Здатність до обдуманих учинків, сумлінного виконання покладених обов'язків, ретельності й ділового характеру виконання роботи, точності й акуратності в роботі.
продовження табл. 2.1		
	готовність до ризику	уміння піти на ризик, віддавати перевагу ситуації помірному ризику, оцінювати її, уживати дії, щоб

		зменшити ризик або контролювати результати.
Я – комунікатор	самовладання	уміння в будь-яких умовах управляти своєю розумовою діяльністю, почуттями та вчинками. Здатність не піддаватися страху в небезпечних, критичних ситуаціях.
	комунікабельність	уміння бути контактним у різних соціальних групах. Уміння використовувати продуктивні стратегії для впливу й переконання людей, а також ділові й особисті контакти як засоби досягнення своїх цілей, легко запобігати конфліктним ситуаціям або вміло виходити з них, сприймати світ і людей у контексті загальнолюдських цінностей.
	толерантність	співпрацювати з іншими на засадах партнерства, поважати людську гідність, визнавати особистісну цінність інших, правильно й критично себе оцінювати. Терпимість до чужих думок, вірувань, поведінки.

Ми виходили з того, що на основі професійного самовизначення виробляються вимоги до конкретної професійної області, здійснюється професійно-особистісне становлення. Відповідно до концепції, розробленої педагогами В. Поляковим, С. Чистяковою та ін., професійне самовизначення молоді – це “процес формування особистістю свого ставлення до професійної трудової сфери й спосіб її самореалізації через узгодження

внутрішньособистісних і соціально-професійних потреб ” [169, с. 212-213].

На цьому ж етапі нами була вивчена організація навчально-виховного процесу в різних ВНЗ технічного профілю Донецької області, проведений аналіз діяльності адміністрації і викладачів у створенні культурно-освітнього середовища ВНЗ. Виходячи з того, як зазначалося у розділі I, культурно-освітнє середовище створюється і розвивається не лише суб'єктами освітнього процесу, але і адміністрацією ВНЗ, ми визнали необхідним визначити її відношення, а також відношення викладачів до досліджуваної проблеми. З цією метою нами були розроблені анкета для адміністрації і тест для викладачів, які представлені нижче (таб. 2.2).

Таблиця 2.2

Відношення адміністрації до культурно-освітнього середовища ВНЗ

№ п/п	Питання	А	В	С	Д
1	У ВНЗ немає необхідності розвивати культурно-освітнє середовище				
2	Культурно-освітнє середовище у ВНЗ - це чергова данина моді				
3	Культурно-освітнє середовище може іноді полегшити процес становлення майбутнього фахівця				
4	У культурно-освітньому середовищі процес становлення майбутнього фахівця проходить творчо				

продовження табл. 2.2

5	Культурно-освітнє середовище сьогодні - необхідний атрибут кожного ВНЗ				
6	Культурно-освітнє середовище підвищує ефективність процесу становлення студентів у ВНЗ				
7	Культурно-освітнє середовище є "частиною" життя ВНЗ				

Анкета для адміністрації

Варіанти відповідей (відмітьте відповідну клітинку)

А - Цілком вірно

У - Вірно

З - Мабуть, так

D - Ні, це не так.

Кожен варіант відповіді оцінювався балами від 1 до 4 (варіант "А" - 4 бали, "В" - 3 бали, "С" - 2 бали, "D" - 1 бал).

Показник мотивації розвитку культурно-освітнього середовища в

ВНЗ ми розраховували за формолою (мера центральної тенденції-Властивості середнього):

$$M = \sum 1 - \sum 2 + 10, \quad (2.1)$$

де $\sum 1$ – сума балів за пунктами 3, 4, 5, 6;

$\sum 2$ - сума балів за пунктами 1,2,7.

При інтерпретації результати оцінювалися так: до 14 балів - низький рівень мотивації; 14-19 балів - середній рівень; 20 і більш – високий рівень мотивації розвитку культурно-освітнього середовища у ВНЗ.

Аналіз показав, що велика частина адміністративних працівників має високий рівень мотивації розвитку культурно-освітнього середовища у ВНЗ, на відміну від результатів анкетування викладачів. Наступний аналіз показав, що лише невелика частина викладачів використовують окремі способи і прийоми розвитку цього середовища у ВНЗ, систематична робота в цьому напрямі ведеться недостатньо повно.

У рамках визначення міри готовності викладачів до розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ, ми визначили їх відношення до цієї проблеми за допомогою розробленого нами тесту, що включає 5 питань і варіанти відповідей на них. Ми солідарні з О. Анісімовим, Ю. Бабанським, О. Газманом, О. Леонтєвим в тому, що ставлення особистості до діяльності визначає її ефективність. Зміст тесту наводимо у додатку В.

Результати тесту є показником готовності викладачів до підготовки й організації умов розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ як чинника

професійно-особистісного становлення студентів.

Як видно із таблиці, викладачі замислюються в питанні про організацію умов для розвитку культурно-освітнього середовища в навчальному закладі. При аналізі відповідей на перше питання ми прийшли до висновку, що 68% викладачів вважають необхідними діяльність викладача з розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ і самі готові застосовувати у своїй роботі відповідні методи.

Кількісна оцінка результатів тестування 73 викладачів представлена у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Кількісна оцінка результатів тестування викладачів

№ питання	1	2	3	4	5
Варіант відповіді:					
1 варіант	34	51	46	49	24
2 варіант	16	14	23	11	29
3 варіант	23	8	4	13	20
Загальна кількість балів	135	103	104	110	142

На друге питання: чи "Можете Ви дати визначення поняттям "середовище" "культурно-освітнє середовище"? – 70% опитаних відповіли негативно, що відповідало першому варіанту відповіді, 10% викладачів, розуміючи значення термінів, ускладнювалися в їх визначенні. 20% респондентів показали часткове знання питання. Досить цікавий той факт, що, не знаючи методів і способів розвитку культурно-освітнього середовища, 12% викладачів використовують їх у своїй діяльності.

При обробці цих анкет ми звернули увагу на те, що адміністрація, як і викладачі, мають неповне уявлення про культурно-освітнє середовище і його компоненти, не уявляють, як проходить процес професійного становлення студентів у ньому. Ними практично не проводиться ніякої діагностичної роботи із визначення рівня професійного становлення. Відрадною ж є той факт, що 95% викладачі і управлінці вважають цю роботу важливою і

необхідною. Усі вони висловили бажання взяти участь у роботі методологічних семінарів із вивчення проблеми розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ із метою підвищення ефективності процесу професійно-особистісного становлення студентів у даному середовищі.

Цей результат підтверджує необхідність проведення методологічного семінару для викладачів "Культурно-освітнє середовище ВНЗ, можливі шляхи його розвитку", присвяченого обговоренню цих проблем.

У ході проведення семінару були розглянуті питання про створення умов для розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ не лише для викладачів, що працюють в експериментальній групі, але і для викладачів, що зацікавилися даною проблемою і що вирішили використовувати у своїй практичній діяльності фрагменти пропонованої моделі.

Серед проблем винесених на обговорення, особливу зацікавленість викликали наступні:

- 1) культурно-освітнє середовище у нашому ВНЗ, чи можливі напрями його розвитку;
- 2) методичне забезпечення процесу розвитку культурно-освітнього середовища нашого ВНЗ;
- 3) вплив культурно-освітнього середовища на професійно-особистісне становлення студента як майбутнього інженера.

Слід зазначити, що викладачі поставились із зацікавленням до обговорення поставлених питань і висловили побажання працювати в цьому напрямі і брати участь у експерименті.

Паралельно із цими дослідженнями ми вирішували задачу, спрямовану на виявлення відношення самих студентів до визначення культурно-освітнього середовища і їх розуміння значущості цього середовища для професійно-особистісного становлення студентів. Це стало необхідною умовою, оскільки нам належало отримати дані, які б свідчили про спрямованість студентів на серйозну роботу в культурно-освітньому середовищі ВНЗ із опануванням професії. Тест додається у додатку Г.

Студент, що анкетується, оцінює кожен свою відповідь за п'ятибальною шкалою. Визначивши загальну суму набраних студентом балів, знаходимо середній бал, як середнє арифметичне за формулою:

$$X_E = \frac{\sum_{i=1}^N x_i}{N}, \quad (2.2)$$

Ці показники зазначені в таблиці 2.4, результати якої дозволяють зробити підсумок про рівень адаптування студента в культурно-освітньому середовищі в експериментальній і контрольній групах.

Таблиця 2.4

Рівень адаптації студентів до культурно-освітнього середовища

Адаптація	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Експериментальна група	14	31	1
Контрольна група	12	33	2

При оцінці і підрахунку результатів використовувалися наступні значення балів :

- 5 – даний вид діяльності постійно використовується студентом;
- 4 – даний вид діяльності часто використовується студентом;
- 3 – даний вид діяльності зустрічається не часто;
- 2 – даний вид діяльності зустрічається досить рідко;
- 1 – даний вид діяльності практично відсутній.

Аналіз дозволив отримати наступні результати.

Високий рівень адаптації (від 5 до 4 балів) має усього лише 2% студентів експериментальної групи і 4% в контрольній, що є досить низьким результатом.

Середній рівень (від 4 до 3 балів) у 67,5% студентів експериментальної групи і 70,5% контрольної групи.

Низький рівень (від 3 до 1 балу) на період констатувального етапу експерименту мають 30,5% студентів експериментальної групи і 25,5%

студентів контрольної групи.

Крім того, для підтвердження отриманих даних нами використовувався цілий комплекс методик, що включає апробовані раніше – Г. Айзенка, В.Андрєєва і інших, а також авторські тести, анкети, листи ранжирування, опитний лист "Незавершена пропозиція" та ін.

Узагальнений аналіз отриманих результатів допоміг нам надалі створити рейтингову шкалу (через сумарну характеристику отриманих даних), яка наочно представлена такою послідовністю,:

"Культурно-освітнє середовище ВНЗ для мене – це можливість:

- отримати знання, уміння і навички, закріпити теорію на практиці;
- навчитися спілкуватися і взаємодіяти з людьми в професійній діяльності;
- реалізувати свої здібності, перевірити свої освітньо-професійні можливості;
- розвинути в собі творчість;
- навчитися самостійно вирішувати професійні завдання і знаходити рішення у складних ситуаціях сучасного економічного розвитку;
- вивчити досвід кращих економістів-практиків і використовувати його у своїй роботі;
- досягти поставлених цілей, стати кращим інженером;
- постійно самовдосконалюватися у процесі професійно-особистісного становлення.

Отримані відповіді дозволяють нам також зробити наступні висновки: лише 24% студентів позитивно відносяться до проведення різних заходів у ВНЗ, 30% із задоволенням виконують нові види роботи, пропоновані викладачами на заняттях, у інших 70% ці пропозиції не викликають позитивних емоцій. Відповідаючи на питання: "Якщо я знаю, що не умію спілкуватися, то.". 61% студентів із великим бажанням хотіли б набути навичок ділового спілкування, спілкування в студентському і трудовому колективі, а також без проблем знаходити вихід із виниклої конфліктної

ситуації.

У ході констатувального експерименту були обґрунтовані рівні професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.

Нагадаємо, що рівень у загальному методологічному сенсі – це міра величини, розвитку, значущості чого-небудь, відношення ступеня розвитку чогось [144].

Ефективність будь-якого процесу прослідковується й визначається відповідно до критеріїв і рівнів, що відображають динаміку змін у досліджуваній якості. Виходячи із цього принципового положення, у дослідженні ефективність створення і реалізації моделі професійно-особистісного становлення студентів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу виявляємо прояв професійно-особистісних якостей студентів у процесі самореалізації на стадіях професійно-особистісного становлення майбутнього інженера та характеру ставлення до культурно-освітнього середовища ВТНЗ.

Тобто, щодо ефективного педагогічного управління процесом професійно-особистісного становлення студентів, реалізації моделі професійно-особистісного становлення майбутнього інженера необхідно було виявити відносні рівні професійно-особистісного становлення майбутнього інженера і методику їх встановлення.

В основі визначення рівнів того або іншого явища, на думку багатьох дослідників [90, 158, 234 та ін.], лежать такі критерії, як “мірило оцінки, думки, критерій істини ” [150, с. 263]. Вони можуть сприйматися “як еталонні показники, з якими порівнюються досягнуті результати ” [168, с. 45].

У самій проблемі рівневої характеристики досліджуваного явища визначаються три напрями, які відповідають компонентам середовища, що вивчаються.

Перше із них пов'язане з дослідженням рівня знань, умінь і навичок, а також досвіду освітньої і професійної діяльності в період різного виду

практик.

Друге – із вивченням процесу набуття досвіду спілкування і міжособистісної взаємодії, особливо досвіду українського ділового спілкування.

Третій напрям пов'язаний із розглядом процесу розвитку професійної творчості, а також умінь самореалізації в реальній професійній діяльності.

У багатьох педагогічних дослідженнях (Н. Лобанової, А. Маркової, Л. Мітіної, С. Рачевої та ін.) учені ведуть вивчення рівнів від нижчого до вищого з визначенням проміжних констант.

При цьому кожна з них представлена в нашому випадку з урахуванням структурних компонентів середовища, де головним критерієм, що визначає рівень професійно-особистісного становлення студентів, виступає вибір його пріоритетних напрямів (освітня діяльність, міжособистісна взаємодія, творча діяльність) і їх характер.

Ми вважаємо, що між нижчим і вищим рівнями знаходяться проміжні, відбиваючі поступовий, еволюційний процес їх формування відповідно до стадій становлення майбутнього інженера, а також з інтенсивним розвитком самого культурно-освітнього середовища.

Погоджуючись з думкою О. Новікова про те, що "велике число критеріїв створює непереборні утруднення в користуванні ними", тому "треба прагнути до зменшення числа критеріїв, аж до одного", ми у якості критеріїв обираємо прояви студентів в основних компонентах культурно-освітнього середовища, відбиваючі зміни в їх професійно-особистісному становленні [144].

Критерійними показниками визначення рівнів, як було встановлено, є:

- ставлення до професійно-освітньої діяльності;
- ставлення до міжособистісної ділової взаємодії і уміння здійснювати її;
- ставлення до творчості в професійній діяльності.

Ці критерії не вичерпують усього різноманіття якісних характеристик

процесу становлення студента-майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищу ВНЗ, але в контексті проблематики нашого дослідження є найбільш значущими. У представлених рівнях кожен з критеріїв присутній у тій чи іншій мірі, показуючи динаміку стадіального його перетворення.

Спрямування професійної підготовки у контексті культурно-освітнього середовища на творчу самореалізацію робить застосування проектної діяльності надзвичайно актуальним. Але треба пам'ятати, що проектна діяльність не повинна знижувати рівень навчально-професійних досягнень студентів, мусить сприяти розвитку творчої особистості, формуванню ділових якостей майбутніх інженерів.

Як було вказано попередньо, спираючись на наукові дослідження психологів і педагогів (В. Лукач, М. Лукашевич, В. Марищук, Л. Михальова, О. Набока, М. Нургалієва, О. Селезньова, І. Хомич) вважаємо, що визначені професійно-особистісні якості формуються на основі розвитку таких сфер вираженості індивідуальності особистості: мотиваційної, когнітивної, діяльнісної, рефлексивної.

Отже, професійно-особистісні якості майбутнього інженера – це складне інтегроване утворення, що виражає єдність і взаємозв'язок сфер розвитку особистості. Інтегративність обумовлена психологічною структурою особистості, зокрема тим, що будь-яка риса, властивість особистості – продукт якостей системи більш низького рівня. У нашому дослідженні інтегративність розуміється як взаємозв'язок сфер індивідуальності але розвиток особистості.

До мотиваційної сфери ми віднесли такі якості – професійну спрямованість, прагнення до успіху; до когнітивної – компетентність, креативність; до діяльнісної – організаторські схильності, відповідальність, готовність до ризику; до рефлексивної – самовладання, комунікабельність, толерантність.

За урахуванням взаємовпливу компонентів культурно-освітнього середовища та сфер особистості студента, було визначено мотиваційно-

пізнавальний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний критерії, за якими визначалися рівні професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів. Показниками мотиваційно-пізнавального критерію є: спрямованість на професійну діяльність; настанова на саморозвиток; позитивне ставлення до оволодіння способами і засобами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками; операційно-діяльнісний критерій характеризується: наявністю комунікативних та організаторських умінь, реалізацією їх у навчальній діяльності; вмінням організувати міжособистісну взаємодію; умінням планувати і здійснювати науково-дослідну, проектувальну діяльність; рефлексивно-оцінний критерій передбачає: спроможність оцінювати співтворчу діяльність; міжособистісну взаємодію, здатність до аналізу і рефлексії власної навчальної діяльності.

Вважаючи, що показники критеріїв найбільше характеризуються проявом професійно-особистісних якостей студентів, як окреслили узагальнені результати пошукового експерименту та визначає О. Варламова, а саме складні, стратегічно значущі обставини життя проявляють всю індивідуальну своєрідність і глибину особистості людини. Тому спираючись на розроблену типологію творчої унікальності (О. Варламова, С. Степанов), ми виділили типи прояву професійно – особистісних якостей студентів як узагальнювальних критеріїв професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера

Теоретичні засади дослідження сутності професійно-особистісного становлення, його структури, у взаємозв'язку з компонентами культурно-освітнього середовища, та проявом професійно-особистісних якостей (творча пасивність, творча активність, творча індивідуальність), показники та критерії оцінювання дозволили обґрунтувати рівневу характеристику професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів.

Насамперед схарактеризуємо прояв професійно-особистісних якостей в активній навчально-пізнавальній діяльності професійної спрямованості.

Творча пасивність – ілюструє випадковий характер індивідуальної

своєрідності студента в прояві самоорганізації, самовдосконалення, відповідальності, які залежать від його власної зацікавленості, що визначається зовнішніми обставинами, за яких він не намагається зберегти свою індивідуальність.

Творча активність – відображає прагнення студента «бути як усі», коли його зусилля спрямовані на досягнення загальноприйнятих цілей і цінностей, це примітивно-активний спосіб взаємодії студента з навчально-професійними обставинами, що виявляються у формі уникнення і підлаштування.

Творча індивідуальність – відображає оригінальне, специфічне ставлення студента до придбання знань, уміння вибудовувати взаємини, коли його перетворювальна, творча ініціатива призводить до вираженої неповторності в навчально-педагогічній взаємодії, проявляючи цілеспрямованість, саморозвиток, самоорганізацію, відповідальність, готовність до ризику.

Схарактеризуємо рівні сформованості професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі технічного вишу.

Таким чином, дані рівні мають наступний зміст.

Креативний – майбутній інженер обирає завдання варіативного характеру й уміє їх правильно виконувати, здатний прийняти нові, оригінальні рішення, не боїться брати відповідальність за їх виконання, поважає права інших, відстоює свої погляди, думки, прагне до співтворчої діяльності, що відображається у прояву професійно-особистісних якостей – творча індивідуальність та у рефлексивній сфері індивідуальності.

Досконалий – майбутньому інженерові характерне позитивне ставлення до оволодіння способами і засобами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками, він уміє відстоювати свої права та думки без порушення прав довколишніх, відверто проявляє свої почуття і потреби, вміє вести конструктивний діалог, поважає думки й гідність співрозмовника; демонструє прояв професійно-особистісних якостей – творча активність й

відображається у діяльній сфері вираженості індивідуальності.

Пасивний – майбутній інженер має позитивну настанову на результат, він проявляє зацікавленість до діяльності майбутньої професії, водночас здебільшого це носить ситуативний характер; під час навчальної діяльності може мати місце згасання інтересу, студент має труднощі у спілкуванні, уникає прийняття самостійних рішень, не відстоює своєї думки; не бере участі в організації заходів, що притаманне прояву професійно-особистісних якостей – пасивна творчість, відображає мотиваційну сферу вираженості індивідуальності.

Отже, рівні професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера виділяються на основі критеріїв, які, у свою чергу, об'єднують характеристики одночасно всіх показників професійних якостей майбутнього інженера, але за ступенем їх наповнення, розкриття, зростання якісних характеристик кожного з них. Цей момент має принципове значення для визначення нашої позиції, оскільки вважаємо, що рівні відображають зміну не в одному якомусь елементі професійно-особистісних якостей майбутнього інженера, наприклад, професійної спрямованості або компетентності, а в новоутворенні загалом, у всіх його елементах одночасно. Змінюється лише якісне наповнення кожного з них відповідно до логіки позитивних змін – від простого до складнішого, значущого.

Характеристика рівнів з критеріальним змістом додано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Характеристика рівнів професійно-особистісного становлення
майбутнього інженера

Рівні	Критерії		
	мотиваційно- пізнавальний	операційно- діяльній	рефлексивно- оцінний
	показники		

пасивний	має позитивну установку на результат, спрямованість на професійну діяльність; сенсоутворюючими мотивами діяльності є майбутні високі професійні досягнення, які студент розглядає з погляду максимальної корисності для оточуючих людей і суспільства	інтерес до діяльності майбутньої професії є, але носить ситуативний характер, під час навчальної діяльності може мати місце згасання інтересу; має труднощі в спілкуванні, болісно реагує на зауваження, не вміє розв'язувати конфліктні ситуації; уміє сумлінно виконувати покладені обов'язки	переважає нечітко виражений інтерес до майбутньої професійної діяльності, прояв ініціативи в навчальній діяльності вкрай занижений, уникає прийняття самостійних рішень, не відстоює своєї думки. Участь в організації заходів бере за примусом. прагнення діяти, іти вперед – відсутнє
	творча типічність		

продовження табл. 2.5

досконалий	позитивне ставлення до оволодіння способами і засобами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками	уміє планувати свою роботу, відстояти свою думку, швидко орієнтується у складних ситуаціях, здатний прийняти самостійне рішення, подобається організовувати заходи	уміє відстоювати свої права та думки без порушення прав оточуючих, відверто проявляє свої почуття і потреби, уміє вести конструктивний діалог, поважає думки й гідність співрозмовника
	творча активність		
креативний	здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем	обирає завдання варіативного характеру й уміє їх правильно	готовий миритися з думками інших, поважає права інших, відстоює свої погляди,

	мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації	виконувати, здатний прийняти нові, оригінальні рішення, не боїться брати відповідальність за їх виконання	думки але прагне до співтворчої діяльності
Творча індивідуальність			

Усі перераховані рівні професійно-особистісного становлення студентів у культурно-освітньому середовищі у вищому технічному навчальному закладі взаємопов'язані між собою, і тому можуть мати проміжні позиції. В той же час ми звертаємо увагу на те, що кожен попередній рівень ніби пропедевтичним по відношенню до наступного, вищого, тобто, готує його. Проте кожен із наступних рівнів обов'язково включає усі попередні і потенційно вносить до них кількісно-якісні зміни.

Для визначення динаміки змін рівнів професійно - особистісного становлення майбутніх інженерів було обрано єдину діагностику, де на базі вивчення ступеня прояву ознак запропонованих критеріїв було виявлено три можливі типи співвідношення вираженості особистості своєрідності і творчій активності в професійно - особистісних якостей студентом. На підставі цього сформульовані уявлення про три відповідні типи стратегії професійно - особистісного становлення, що проявляються в професійно-особистісних якостях – творча пасивність, творча активність, творча індивідуальність, що і виражає динаміку професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу віднесено до того чи іншого рівня.

Перехід студента на тип стратегії професійно-особистісного становлення - творча індивідуальність, обумовлений його навчальними й особистісними якостями, такими як прагнення укріпитися в студентському колективі, вміння налагоджувати взаємовідносини, взаємодію в спільній діяльності, що зумовлює настанову на креативне самовдосконалення і

саморозвиток.

Особливості стратегії професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера визначалися за проявом показників обраних критеріїв. Межами розподілу встановлено особливості прояву професійно-особистісних якостей, що визначені як показники обраних критеріїв: пасивному рівню сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера відповідає прояв професійно-особистісних якостей – творча пасивність; досконалому рівню сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера відповідає прояв професійно-особистісних якостей – творча активність; на креативному рівні сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера проявляється така професійно-особистісних якостей як творча індивідуальність.

Необхідно вказати, що у контекстному навчанні, також як і в абстрактному (традиційному), матеріал дається за допомогою певних знаків, знакових систем, виступає як знання, яке потрібно засвоїти. Однак у контекстному навчанні є ще “надзвичайна добавка”: за знаковою системою “просвічують контури професійної діяльності, отже, абстрактне знання не відокремлює від життя, а наближає до нього”, що дозволяє переборювати абстрактність досліджуваних феноменів [33]. Це забезпечує необхідні умови для створення мотивації навчання, активності особистості в навчально-професійному процесі, активізації пізнавальних процесів, діалогічної взаємодії, формування професійних інтересів студентів. У цьому зв'язку студент не тільки глибше пізнає сутність навчально-професійної діяльності, але й відбувається формування моральних, ділових якостей, а це вже елементи професійного становлення.

Узагальнюючи наукові дослідження психологів і педагогів (С. Батищев, А. Брушлинський, Є. Серіков, В. Слободчиков та ін.), дійшли висновку, що професійно-особистісне становлення майбутнього інженера здійснюється на основі розвитку таких сфер його індивідуальності: мотиваційної – спрямованої на професійну діяльність, прагнення до успіху; когнітивної –

сформованість професійної компетентності, діяльній – наявність організаторських схильностей, відповідальності, готовність до ризику, самовладання, комунікабельність; рефлексивній – наявність усвідомлення своїх професійно важливих і особистісно значущих якостей; сформованість здатності до самоаналізу, самокритичності.

А також за урахуванням того, що у структурній сутності культурно-освітнього середовища проявляється простір професійного становлення особистості майбутнього інженера у якому реалізується триєдине завдання: навчання, виховання й розвиток, ми розробили модель професійного становлення особистості майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу (див. рис. 1.1)

Таким чином, як бачимо з рисунку, доведено, що професійно-особистісне становлення майбутнього фахівця детермінується культурно-освітнім середовищем ВНЗ, носить стадіальний характер з одного боку, а з іншого, рівень розвитку середовища спрямовано на формування необхідних для майбутньої професійної діяльності властивостей і якостей особистості студентів, визначає успішність процесу становлення фахівця.

Підкреслимо, що дійсно середовище розглядається як цілісність, що включає всю сукупність умов, у яких відбуваються розвиток, освіта і становлення людини.

Проте, у міру становлення особистості посилюється вплив зовнішніх (соціальних) чинників. При цьому зовнішні причини діють опосередковано через умови. Професійне становлення особистості, таким чином, обумовлене зовнішніми діями через організацію відповідного середовища. Проте його не можна безпосередньо виводити із зовнішніх умов і обставин, оскільки вони завжди заломлюються в життєвому досвіді студента, його індивідуальних психічних особливостях, у психічному складі. У цьому сенсі зовнішній вплив опосередковує внутрішніми умовами, до яких і відноситься своєрідність психіки особистості, її соціальний і професійний досвід, та які виявляються в творчій активності. Творче самовдосконалення студента, як характеристика

його індивідуальної своєрідності, що формується в процесі його творчої активності, виявляється в його ставленні до самореалізації в процесі професійного становлення.

Як визначають учені (Б. Ананьев, Л. Божовіч, Л. Виготський, Н. Леонтьев, С. Рубінштейн і ін.), у процесі професійного становлення виникають протиріччя двоякого роду:

<p align="center">Сфери вираженості індивідуальн ості</p> <p>Компонети середовища</p>	мотиваційна	когнітивна	діяльнісна	рефлексивна	
	професійно-знаннєва діяльність	Навчання: пошукова пізнавальна активність – <i>знання</i>	Виховання: система суб'єкт – об'єкт-суб'єктних взаємостосунків – <i>знання і норми</i>	Освіта: загально-людський та професійний досвід – <i>знання, норми і цінності</i>	Самореалізація: вияв універсального потенціалу особи через професійно створений пріоритет <i>суб'єктивного над об'єктивним</i>
	комунікативна діяльність	Система соціальних установок: <i>елементарні, частково базові</i>	Система <i>соціальних, повно базові і частково ціннісні</i>	Система <i>соціальних, базові повно ціннісні</i>	<i>Морально-духовні</i> установки осягнення сенсу власного і професійного життя
	професійно-творча діяльність	Ситуація – проблемно-ситуативна технологія добування знань – <i>копіювання</i>	Мотивація – критично-регуляційна технологія добування знань, культурного досвіду – <i>творче наслідування</i>	Дія – вартісно-світоглядна технологія, поширення здобутого освітнього культурного досвіду – <i>наслідувальна творчість</i>	Післядія – духовно-креативна технологія самореалізації особистісного потенціалу – <i>креативність</i>
	Етапи становлення	Орієнтовно-професійна	Навчально-професійна	Проектно-професійна	
Полімотиваційні результати становлення	Мотивація навчально-виховних дій – <i>мотиваційно-пізнавальний критерій</i>	Мотивація формування досвіду – <i>операційно-діяльнісний критерій</i>	Мотивація сенсу професійного життя – <i>рефлексивно-оцінний критерій</i>		
Прояв професійно-особистісних якостей	Творча пасивність	Творча активність	Творча індивідуальність		
Рівні професійно-	пасивний	досконалий	креативний		

особистісного становлення			
------------------------------	--	--	--

Рис. 1.1 Модель професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу

1) між особистістю і зовнішніми умовами життєдіяльності, його середовищем;

2) внутрішньоособистісні.

Спрямування професійної підготовки у контексті культурно-освітнього середовища ВТНЗ на творчу самореалізацію робить застосування проектної діяльності надзвичайно актуальним. Але слід пам'ятати, що проектна діяльність не повинна знижувати рівень навчально-професійних досягнень студентів, мусить сприяти розвитку творчої особистості, формуванню ділових якостей майбутніх інженерів.

Вищий технічний навчальний заклад має величезний потенціал залучення студентів до проектної діяльності в контексті культурно-освітнього середовища, позитивного впливу на психоемоційний стан студента за допомогою зміни прийомів і методів роботи, значними перспективами для спілкування в проектній діяльності, створення проектів не тільки в умовах заняття, але й у самостійній діяльності тощо. Саме вищий технічний навчальний заклад спочатку має нагоду для поєднання у свідомості студента теорії і практики проектної діяльності, придбання досвіду прийняття правильних, креативних рішень, закріплення практичних дій на основі набутих знань.

Зважаючи на ці ідеї, особливо слід зробити акцент на процесах взаємодії викладача і студента, які наповнюються новим змістом відповідно до сучасних культурних реалій. Одна з унікальних характеристик людини з високою культурою – це здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. Досягнувши певного рівня культури, людина ніби запускає крутень "самозвеличання", внаслідок чого у неї починає все активніше, а головне, усе результативніше спрацьовувати самопізнання (вона глибше і усебічно пізнає себе); вона самовизначається (тобто актуалізує ті проблеми, які їй здаються найцікавішими, перспективнішими і особисто значущими); вона усе більш ефективно керує собою; вона орієнтована на безперервний саморозвиток; вона прагне до творчої самореалізації в будь-

яких видах діяльності [2].

Навчально-професійна діяльність – це соціально значуща діяльність, виконання якої вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, а також професійно обумовлених якостей особистості. Залежно від змісту навчально-професійної діяльності (предмету, мети, засобів, способів і умов) розрізняють її види. Співвідношення цих видів із вимогами, що висуваються до студента, створює професійну підготовку [117]. При цьому, провідним чинником професійного становлення особистості залишається система об'єктивних вимог до неї, детермінованих навчально-професійною діяльністю, в процесі виконання якої і виникають нові властивості й якості. Зміна або перебудова способів її виконання, зміна ставлення до провідної діяльності обумовлюють стадіальність розвитку особистості.

Ураховуючи, що методики, які застосовуються для вимірювання професійно-особистісних якостей, мають різні оцінні шкали, доцільним є їх адаптування до єдиної оцінної шкали [158, с. 93]. Ми пропорційно перевели отримані результати у 100-бальну шкалу.

Крім того, у нашому дослідженні ми застосували методику А.Ківерялга [127], за якою середній рівень визначається 25-відсотковим відхиленням оцінки від середньої в діапазоні оцінок, що дає можливість визначення рівнів прояву окремих якостей, а саме: оцінка в інтервалі від 0 до 0,24 дозволяє констатувати творчу пасивність, в інтервалі від 0,25 до 0,74 – творчу активність, від 0,75 до 1 – творчу індивідуальність у прояву професійно-особистісного становлення студента.

Визначення особливостей професійно-особистісного становлення майбутнього інженера ми здійснили декількома прийомами. По-перше, зміни у професійно-особистісному становленні майбутнього інженера визначали у співвідношенні критерієв із проявом професійно-особистісних якостей. По-друге, співвідносили прояв професійно-особистісних якостей з рівнями сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.

Схарактеризуємо діагностичний процес. Оцінювання прояву професійно-особистісних якостей за мотиваційно-пізнавальним критерієм здійснювалось за діагностичними методиками, які представляють собою тести-опитувальники з рядом стверджень.

Вивчення професійної спрямованості особистості здійснювалося за допомогою методики “Визначення спрямованості особистості ” Б. Басса (1967 р.), спрямованої на виявлення переважаючих тенденцій спрямованості особистості або на себе, або на спілкування, або на розв’язання ділових проблем (додаток Д). Методика включає 27 пунктів-суджень, за кожним з яких можливі три варіанти відповідей, відповідні трьом видам спрямованості особистості [86, с. 246]. Опитування проводилося письмово. Результати методики оброблялися за допомогою спеціального ключа.

Виявлення настанови на саморозвиток у студента проводилося за допомогою методики Ю. Орлова “Потреба в досягненні” [153, с. 317]. Студентам було запропоновано 23 твердження (додаток Е).

Кількісні показники зазначених методик та їх переведення в 100-бальну шкалу наведені в табл. 2.6

Таблиця 2.6

Кількісні показники оцінювання прояву професійно-особистісних якостей за мотиваційно-пізнавальним критерієм

Якості особистості	Професійна спрямованість		Настанова на саморозвиток	
	показник	інтерпретація	показник	інтерпретація
Творча індивідуальність	54 – 41	100 – 75	23 – 16	100 – 75
Творча активність	40 – 14	74 – 25	15 – 9	74 – 25
Творча пасивність	13 – 0	24 – 0	8 – 0	24 – 0

Заповнення анкет дозволило виявити сформованість вищеназваних професійно-особистісних якостей студентів. Відсоткове вираження розподілу студентів за типом вияву професійно-особистісної якості визначалось за формулою:

$$\Pi_i = \frac{N_i \times 100\%}{N}, \quad (2.3)$$

де N_i – кількість студентів з i -тим типом вияву певної якості;

N – загальна кількість студентів.

Отримані результати відображені в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Результати прояву професійно-особистісних якостей студентів за мотиваційно-пізнавальним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Якості особистості	Експериментальна група		Контрольна група	
	професійна спрямованість	настанова на саморозвиток	професійна спрямованість	настанова на саморозвиток
Типи прояву якості				
творча індивідуальність (кількість).	50	36	49	44
творча індивідуальність %	22,2	16,0	21,8	19,6
творча активність (кількість)	82	170	90	158
творча активність %	36,5	75,6	40,0	70,2

продовження табл. 2.7

творча пасивність (кількість)	93	19	86	23
творча пасивність %	41,3	8,4	38,2	10,2

З табл. 2.7 видно, що у студентів обох груп виявлені якості особистості – професійна спрямованість: творча пасивність і творча активність (в

експериментальній групі – 175 (82 та 93) – 77,8 %, у контрольній – 176 – 78,2 %), що дозволяє зробити висновок про те, що спрямованість особистості була визначена або на себе, або на спілкування. Усе це дозволяє констатувати в студентів нерозвиненість професійної спрямованості. У той же час у значної частини студентів обох груп виявлені якості особистості – настанова на саморозвиток: тип прояву якості – творча активність –(в експериментальній групі – 170 – 75,6 %, у контрольній – 158 – 70,2 %).

Проведене за допомогою вищезгаданих методик дослідження показало, що в студентів двох груп, які беруть участь у експерименті, типами прояву професійно-особистісних якостей за мотиваційно-пізнавальним критерієм є творча пасивність і творча активність. Це говорить про недостатню розвиненість мотиваційної сфери, обмежений досвід і знання про професійне життя майбутніх інженерів.

Наступним визначення особливостей професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера було через прояв його професійно-особистісних якостей за операційно-діяльним критерієм.

Для діагностики прояву професійно-особистісних якостей студентів за операційно-діяльним критерієм нами застосовувались експериментально-психологічні методики й опитувальники.

Методика виявлення “Комунікативних і організаторських схильностей” (КОС), запропонована В. Синявським і Б. Федоришиною (додаток Ж), використовувалася для дослідження організаторських схильностей особистості студента, вміння впливати на людей, прагнення проявляти ініціативу тощо. Методика містить 40 питань [85, с. 339]. Результати зіставляються з дешифратором і підраховуються за допомогою спеціального ключа. При інтерпретації результатів нами були вже узяті за основу рівні сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Інтерпретація результатів за операційно-діяльним критерієм

Шкальна оцінка	Характеристика рівнів (за методикою)	Інтерпретація типу прояву якостей в експериментальній роботі
1-2	креативний	творча індивідуальність
3	досконалий	творча активність
4-5	пасивний	творча пасивність

Вивчення відповідальності студентів здійснювалося за допомогою методу дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) над різноманітними життєвими ситуаціями, розробленого на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера, С. Бажиним із співавторами (1984 р.) [97, с. 165].

Особливості суб'єктивного контролю – узагальнена характеристика особистості, що має регулюючий вплив на виховання міжособистих відносин тощо. Відповідно до концепції локус-контролю (лат. locus – місце, місцерозташування), ті особи, які беруть відповідальність за події свого життя на себе, пояснюючи їх своєю поведінкою, здібностями, рисами особистості, володіють внутрішнім (інтернальним) контролем. І навпаки, людям, які схильні приписувати відповідальність за всі події зовнішнім чинникам (іншим людям, випадку, долі тощо), властивий зовнішній (екстернальний) контроль. Інтерналі, на відміну від екстерналів, менш схильні підкорятися тиску інших людей, сильніше реагують на втрату особистої свободи, активніше шукають інформацію, більш упевнені в собі. Будь-яка людина за локусом контролю займає певне місце на континуумі інтернальність-екстернальність.

Опитувальник РСК складається з 44 тверджень, із якими студент може погодитись або не погодитись (додаток 3).

Виявлення ступеня готовності до ризику студентів проводилося за допомогою методики Шуберта (додаток И) [205, с. 632]. Кількісні показники зазначених методик та їх переведення в 100-бальну шкалу наведені в табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Кількісні показники оцінювання прояву професійно-особистісних якостей за операційно-діяльнісним критерієм

Типи прояву якості	Якості особистості					
	Організаторські схильності		Відповідальність		Готовність до ризику	
	показ- ник	інтер- претація	показ- ник	інтер- претація	показ- ник	інтер- претація
творча індивідуальність	1,00 – 0,80	100 – 80	+132 до +66	100 – 75	+50 до +20	100 – 75
творча активність	0,79 – 0,40	79 – 40	+65 до –66	74 – 25	+10 до –10	74 – 25
творча пасивність	0,39 – 0,20	39 – 20	–67 до –132	24 – 0	–30 до –50	24 – 0

Методики допомогли виявити типи прояву вищеназваних якостей студентів, що характеризують професійно-особистісне становлення (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

Результати оцінювання прояву професійно-особистісних якостей студентів за операційно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Типи прояву якості	Якості особистості					
	Експериментальна група			Контрольна група		
	організаторські схильності	відповідальність	готовність до ризику	організаторські схильності	відповідальність	готовність до ризику
творча індивідуальність, кіл.	42	54	48	45	60	42
творча індивідуальність, %	18,7	24,0	21,3	20,0	26,7	18,7
творча активність кіл.	146	101	86	154	92	83
творча активність %	64,9	44,9	38,2	68,4	40,9	36,9
творча пасивність кіл.	37	70	91	26	73	100
творча пасивність %	16,4	31,1	40,4	11,6	32,4	44,4

З таблиці видно, що у більшості студентів професійні якості особистості, що характеризують майбутнього інженера, виявлені у творчій пасивності. Творча активність проявляється у таких професійних якостях особистості як організаторські схильності (в експериментальній групі – 146 – 64,9%, у контрольній – 154 – 68,4 %) і відповідальність (в експериментальній групі – 101 – 44,9 %, у контрольній – 92 – 40,9 %). Досить значна частина студентів експериментальної і контрольної груп проявили творчу пасивність в прояві таких професійних якостей як готовність до ризику.

Тип прояву професійно-особистісних якостей за рефлексивно-оцінним критерієм визначається через оцінку прояву самовладання, оцінювання комунікабельності та за результатами дослідження прояву креативності.

Для виявлення рівня сформованості самовладання була використана методика Ч. Спілбергера і Ю. Ханіна “Шкала самооцінки тривожності” (додаток К) [224, с. 117]. Вона є інструментом для вимірювання тривожності як властивості особистості і як стану в який-небудь певний момент – у минулому, теперішньому й майбутньому часі. Методика включає 40 найбільш інформативних пунктів: 20 – для вимірювання стану тривожності; 20 – для вимірювання особистої тривожності. При обробці результатів бальні оцінки в цих питаннях мають зворотню спрямованість.

Для виявлення комунікабельності особистості, уміння чітко та швидко встановлювати міжособистісні контакти з людьми, прагнення розширювати контакти ми використовували методику “Комунікативних і організаторських схильностей” (КОС) В. Синявського і Б. Федоришиної, описану вище [85, с. 339]. При інтерпретації результатів нами були внесені зміни, зазначені в табл. 2.8.

Для вивчення прояву творчого мислення (креативності) студентів ми використовували опитувальник креативності Джонсона (додаток Л). Опитувальник включає вісім характеристик творчого мислення й поведінки [235, с. 39]. При інтерпретації показників нами були внесені зміни, що спрощують підрахунок результатів і відповідають виділеним типам прояву

професійно-особистісних якостей (табл. 2.11).

Таблиця 2.11

Інтерпретація рівнів сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера з типами прояву професійно-особистісних якостей

рівні	типи прояву професійно-особистісних якостей
креативний	творча індивідуальність
досконалий	творча активність
пасивний	творча пасивність

Кількісні показники методик та їх переведення в 100-бальну шкалу представлені в табл. 2.12.

Таблиця 2.12

Кількісні показники оцінювання прояву професійно-особистісних якостей студентів за рефлексивно-оцінним критерієм

Типи прояву якості	Якості особистості					
	Самовладання		Комунікабельність		Креативність	
	показник	інтер- пре- тація	показник	інтер- пре- тація	показник	інтер- пре- тація
творча індивідуальність	80 – 46	100 – 57	1,00 – 0,77	100 – 77	132 – 100	100 – 76
творча активність	45 – 31	56 – 38	0,76 – 0,33	76 – 33	99 – 61	75 – 46
творча пасивність	30 – 20	37 – 25	0,32 – 0,10	32 – 10	60 – 22	45 – 16

Вищезазначені методики допомогли виявити прояв професійно-особистісних якостей студентів – самовладання, комунікабельності, креативності, та співвіднести їх з типами прояву професійно-особистісних якостей майбутнього інженера. Отримані результати відображені в табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Результати оцінювання прояву професійно-особистісних якостей студентів за

рефлексивно-оцінним критерієм на констатувальному етапі експерименту

Тип прояву якості	Якості особистості					
	Експериментальна група			Контрольна група		
	самов- ладання	комуніка- бельність	креатив- ність	самов- ладання	комуніка- бельність	креатив- ність
творча індивідуальність кіль.	27	43	9	32	51	11
творча індивідуальність %	12,0	19,1	4,0	14,2	22,7	4,9
творча активність кіль.	111	103	119	123	108	121
творча активність %	49,3	45,8	52,9	54,7	48,0	53,8
творча пасивність кіль.	87	79	97	70	66	93
творча пасивність %	38,7	35,1	43,1	31,1	29,3	41,3

Як видно з даних, представлених у таблиці, в прояву особистісних якостей студентів за рефлексивно-оцінним критерієм обох груп домінують типи прояву професійно-особистісних якостей майбутніх інженерів – творча активність і творча пасивність. Тоді як тип прояву професійно-особистісних якостей майбутніх інженерів – творчої індивідуальності особистісних якостей студента набрав найменшу кількість відсотків. Усе це дозволяє констатувати низький прояв даних якостей особистості студента, що демонструє пасивний рівень у сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.

На підставі отриманих за допомогою методик різних емпіричних даних було визначено середнє значення прояву кожного з типів професійно-особистісних якостей студентів за формулою:

$$\bar{X} = \frac{\Sigma_{\text{пок}}}{n}, \quad (2.4)$$

де $\Sigma_{\text{пок}}$ – сума показників,

n – кількість показників.

Результати констатувального експерименту представлені в табл. 2.14.

Таблиця 2.14

Узагальнені результати констатувального етапу (%)

Рівні	Експериментальна група	Контрольна група
креативний	10,7	11,0
творча активність	33,1	34,0
творча пасивність	56,2	55,0

Як видно з табл. 2.14 на початку проведення експерименту особливості прояву рівня сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в експериментальній і контрольній групах близькі за значенням, що свідчить про недолік умов у ВНЗ спрямованих на формування професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів.

Результати констатувального експерименту і теоретичні аспекти компонентів культурно-освітнього середовища, сутності професійно-особистісних якостей дозволило визначити модель професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу.

У моделі представлений гнучкий підхід, орієнтований не лише на предметний світ засвоєння предметів, але і на розвиток світу комунікації, зв'язків і ділових взаємин між суб'єктами, їх творче вдосконалення.

Одним з найбільш ефективних шляхів вирішення цієї проблеми у ВНЗ - "занурення" в культуру. Під "зануренням" розуміється така організація

навчальної додаткової діяльності, яка дозволяє студентам і викладачам наблизити до себе далекі епохи, виявитися в атмосфері іншої культури (залучення до життя основоположників і традицій вільної України, до життя Т. Шевченка та ін.). Це поступово "уживається" в епоху і її культуру, примірка її "вбрань" ("Вечори української пісні") і її "образу думки"

У моделі професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців в умовах культурно-освітнього середовища ВНЗ викладач і студент є суб'єктами даного середовища. Це означає, що вони, вступаючи в суб'єкт-об'єктні взаємодії з середовищем, проявляють себе як суб'єкти індивідуальної діяльності в її розвитку, а суб'єкт-суб'єктні стосунки роблять їх суб'єктами колективної діяльності по вдосконаленню компонентів культурно-освітнього простору (професійно-знаннєвого, комунікативного і професійно-творчого).

Таким чином, запропонована модель ґрунтується на наступних засадах:

1) діяльність студента має бути організована як професійно-значуща і самостійна; як творча, складніша і різноманітніша порівняно з тією, що представляється раніше;

2) діяльність студента є з'єднання процесів його власного осмисленого пошуку, освоєння, створення, культивування, зразків і норм (вона не може розглядатися однозначно як навчальна, оскільки із самого початку є інтегрованою, тобто навчально-професійно-творчою)[159]. Моделювання становлення студента в культурно-освітньому середовищі ВНЗ є досить складним процесом і здійснюється в декілька етапів (стадій).

Перший етап – *орієнтовно-професійний* – охоплює період безпосереднього навчання на першому курсі у ВНЗ і припускає адаптацію студентів до майбутнього процесу опанування професії. Основна мета цього етапу полягає в глибшому знайомстві з обраною професією і орієнтацією в її особливостях. Нові ідеї, які реалізуються в авторській моделі, ведуть до розширення уявлень про практику динамічної зміни середовища, способів, що включають комплекс, і прийомів, які мають свої особливості.

Другий етап професійно-особистісного становлення майбутнього

інженера – *навчально-професійний*. Метою даного етапу є розширення професійних знань, умінь і навичок, а також організація творчих справ студентів і вдосконалення системи міжособистісної взаємодії в них.

Третій етап реалізації моделі професійно-особистісного становлення майбутнього інженера – *проектно-професійний*. На цьому етапі акцентується увага на безпосередню організацію діяльності студентів через виконання проектних завдань, включених у виборі ними проектів. Діяльність студентів у цей період носила характер конструювання і моделювання різних форм діяльності майбутнього інженера.

Модель припускає побудову навчально-виховних завдань з метою вдосконалення процесу становлення сучасного інженера, здатного до творення, продуктивного діалогу в міжособистісної взаємодії, творчого уміння, готовності формулювати і вирішувати складні навчальні завдання.

Реалізація кожного етапу забезпечує досягнення відповідного рівня професійно-особистісного становлення студента :

- 1-й рівень - пасивний;
- 2-й рівень - досконалий;
- 3-й рівень - креативний.

Отже, проєктована нами модель професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів в умовах культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу буде зорієнтована на підготовку творчо активного фахівця, що має загальну, професійну і культурну ерудицію, установку на постійну самореалізацію, гармонійно розвинену і здатну до творчості людину.

Професійно-особистісне становлення майбутнього інженера проявляється у вигляді інтегральної освіти, що включає наявність сфери вираженості індивідуальності (мотиваційну, когнітивну, діяльну і рефлексивну), здатної в сукупності з компонентами культурно-освітнього середовища (професійно-знаннєвий, комунікативний, професійно-творчий) актуалізувати когнітивну складову на інформаційно-пізнавальному періоді,

процеси виховання – оцінке для рефлексії наповнення періоду нормативно-регуляційного, освіти – поведінкову доміанту ціннісно-естетичного періоду, а процеси самореалізації – спонтанно-креативну сферу діяльності. У моделі показано, що творчо-орієнтований освітній процес створює культурно освітнє середовище, якому властиві умови полімотиваційних результатів професійно-особистісного становлення.

Згідно даної моделі, ми виділили поведінковий аспект, що характеризує типи стратегії професійно-особистісного становлення або прояву професійно-особистісних якостей у студента.

Розроблена нами, що представлена нижче діагностична карта студента, складається з трьох блоків питань, які відповідають критеріям діагностування.

Діагностична карта для студентів

Пропонуємо оцінити рівень Ваших досягнень за 5 - бальною шкалою.

I БЛОК

1. Я здобуваю освіту, щоб добре влаштуватися в житті.
2. Я навчаюсь, щоб принести максимальну користь, довколишнім.
3. Чи вважаєте Ви важливими для себе практику (ознайомлювальну, виробничу і так далі)?
4. Я визначив(а) свій подальший освітній маршрут.
5. Я можу застосувати на практиці те, чому мене навчили.
6. Я самостійний(на) в освітньому процесі.

II БЛОК

1. Мій рівень культури і ерудиції в процесі навчання у ВТНЗ змінюється.
2. Зі мною хочуть співпрацювати мої товариші по групі.
3. Мені подобається взаємодіяти з викладачами і студентами, що навчаються у ВТНЗ.
4. Я намагаюсь проявити ініціативу в організації студентського життя.
5. Я звертаю увагу на опанування умінь ділового спілкування в процесі здобування вищої освіти.
6. Я готовий(а) застосувати на практиці навички ділового спілкування.

III БЛОК

1. Мені подобається творчо планувати свою діяльність.
2. Мені подобається вести щоденник і аналізувати свої досягнення і невдачі. Деякі мої індивідуальні особливості допомагають мені досягти того, що я хочу.
3. У мене є схильності до творчої діяльності.
4. Я хочу і зможу займатися науково-дослідною діяльністю.
5. Я взаємодію із викладачами, студентами по групі по-новому.
6. Я готовий(а) до вибору подальшого освітнього маршруту.

Ви набрали

20 і менш балів «Працюй краще»

20-40 балів «Ти міг би працювати краще»

40-60 балів «Результат середній, ти міг би працювати краще»

60-80 балів «Результат добрий»

80 і вище за бали «Відмінний результат»

Перший блок питань дозволив виявити рівень знань, умінь і навичок, пов'язаних безпосередньо з майбутньою професійною діяльністю. На питання: «Чи вважаєте Ви важливими для себе практику (ознайомлювальну, виробничу і так далі), яку ви проходите у період навчання у ВТНЗ» практично всі студенти відповіли упевнено. Більш того, 79% респондентів переконані в тому, що саме практика продуктивно дозволяє формувати особистісний сенс всього процесу навчання у ВТНЗ. Це, безсумнівно, свідчить про усвідомлення студентами важливості даної проблеми. Студентам також пропонувалося назвати найбільш важливі умови для формування особистісного розвитку. Слід зазначити, що лише 21% із опитаних вважають вироблення особових чинників і обмін ними однією з таких умов; 63% респондентів як одна з найважливіших умов назвали продуктивну організацію практики. Ніхто із опитуваних не висловив думку про недоцільність систематичної роботи по формуванню значення професійно-особистісного становлення, що свідчить про розуміння ними значущості практики в процесі навчання у ВТНЗ.

У той же час значна група опитаних студентів відзначила труднощі в цьому плані. Аналіз даного ускладнення дозволив визначити основні тенденції, з урахуванням яких надалі будувалася практична робота із формування у них ціннісних орієнтацій, що є основою професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.

Другий блок питань даної анкети був спрямований на з'ясування відношення студентів до організації ділового спілкування і взаємодії. При відповіді на питання: «Чи звертаєте Ви увагу на опанування умінь ділового спілкування в процесі здобування вищої освіти?» – 49% респондентів відзначили, що роблять це постійно, 26% відзначили, що роблять це іноді, а 19% – рідко.

Велика частина студентів усвідомлює, що успішне опанування досвіду ділового спілкування впливає на формування професійно-особистісного становлення, хоча цей процес і може бути відстрочений у часі. Проте, студентам інколи дуже складно визначити, наскільки ефективно йде процес формування професійно-особистісного становлення в контексті набуття даного досвіду, про що свідчить наявні ускладнення при самовизначенні, самореалізації і рефлексії продуктів власної діяльності. Більш того, більшість з них не розуміє існуючих взаємозв'язків між ефективним надбанням досвіду ділового спілкування і рівнем сформованості навиків професійно-ділового спілкування, а тим паче професійно-особистісного становлення.

Аналіз анкет показав, що більшість із опитаних студентів при визначенні цілей в оволодінні навичок професійно-ділового спілкування (61%) і підведенні її підсумків (45%) не розуміють значущості цілеспрямованого формування досвіду ділового спілкування, вважаючи, що він «прийде сам» після багатьох років професійної діяльності, також як й сформується професійно-особистісне становлення.

Третій блок питань анкети був спрямований на виявлення значущості для студентів розвитку творчих процесів в своїй особистості. Їх аналіз дозволяє зробити висновок про те, що творчі процеси викликають ускладнення у студентів і потребують додаткових затрат часу. Наприклад,

студенти не розуміють значущості ведення щоденників і необхідності письмово фіксувати недоліки в роботі, їх аналіз і тощо. Так, на початку практики студентам була надана можливість вибору: вести щоденники спостережень і аналізу своєї діяльності. Не усвідомлюючи доцільності цієї роботи, 72% опитаних відмовилися аналізувати і фіксувати в щоденниках свою діяльність.

З урахуванням результатів анкетування і виконання спеціальних завдань у програмі пошуково-констатувального етапу експерименту було передбачено визначення націленості майбутніх інженерів контрольної і експериментальної груп на опанування професії.

При обробці результатів ми використовували як кількісну, так і якісну оцінку, причому пріоритет віддавався останньому.

Спеціальні завдання були орієнтовані як на групове, так і на індивідуальне виконання і відповідали компонентному складу культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу.

Глибина розуміння важливості завдань і ступінь продуктивності при їх виконанні оцінювалися наступними балами:

1) слабка, зовнішньо орієнтована спрямованість на опанування професії, недостатнє розуміння ролі культурно-освітньої середовища ВТНЗ як умови професійно-особистісного становлення майбутнього інженера;

2) мотивована спрямованість на опанування професії в культурно-освітньому середовищі ВТНЗ;

3) активна участь у діяльності ВТНЗ, у справах, які не представляють ускладнення;

4) виконання лише тих завдань, що пов'язані з опануванням професії, які викликають зацікавленість;

5) творчий підхід до виконання всіх видів діяльності в умовах культурно-освітнього середовища ВТНЗ.

Результати анкетування було взято за основу при визначенні показників у розробці співвіднесення компонентів культурно-освітнього середовища й

сфер вираженості індивідуальності в моделі формування професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.

Як і будь-яка модель, модель професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі у вищому технічному навчальному закладі носить імовірнісний, прогностичний характер, будучи в той же час результатом теоретичного осмислення реального процесу професійної підготовки студентів-майбутніх інженерів.

Отже, уже практично нами була доведена необхідність організації культурно-освітнього середовища, з використанням методики, що сприяє формуванню професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів.

2.2 Апробація моделі професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі у вищому технічному навчальному закладі

Сутність формувального етапу полягала в апробації моделі шляхом визначення педагогічних умов формування професійно-особистісного становлення майбутнього інженера і створення культурно-освітнього середовища у вищому технічному навчальному закладі як засобу професійного становлення студентів, що впроваджувалось в експериментальних групах з метою цілеспрямованого розвитку їхніх професійних та особистісних якостей.

З урахуванням результатів констатувального експерименту й теоретичного обґрунтування розробленої моделі було визначено педагогічні умови професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, що реалізовувалися на всіх етапах експериментальної моделі: наявність позитивної мотивації у засвоєнні професійних знань, умінь і навичок та відповідної рефлексивної поведінки; врахування сфери вираженості особистісної індивідуальності (мотиваційна, когнітивна, діяльнісна,

рефлексивна) студентів; взаємозв'язок компонентів культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу (професійно-знаннєвий, професійно-творчий, комунікативний); поетапне професійно-особистісне становлення майбутніх професіоналів (орієнтовно-професійний, навчально-професійний й проектно-професійний).

У контрольних групах робота зі студентами здійснювалася традиційним способом, що характеризувалося стихійним зіткненням виокремлених умов культурно-освітнього середовища.

Зміст цього етапу експерименту повністю відповідав структурі розробленої нами моделі професійно-особистісного становлення студентів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, здійснюваного в тих же ВНЗ, що і в констатувальному експерименті.

У контрольній групі становлення майбутнього фахівця відбувалося у рамках традиційного культурно-освітнього середовища ВНЗ. У експериментальній групі – за допомогою спеціально розробленої моделі, що забезпечує полімотиваційні результати становлення, які виявляються у прояві професійно-особистісних якостей у студентів, як результат взаємодії сфер індивідуальності студента та компонентів культурно-освітнього середовища.

Основною метою формувального експерименту було впровадження і перевірка ефективності моделі формування професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі ВНЗ.

В експериментальній групі здійснювалося коригування програм навчання; відбиралися форми, методи і засоби, що дозволяють студентам найефективніше здійснити власне становлення як майбутнього інженера; впроваджувалися індивідуальні і групові професійно-освітні проекти на увесь період навчання у ВНЗ; вівся пошук нових форм творчої діяльності в умовах розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ.

Визначаючи зміст формувального експерименту, ми виходили з розуміння необхідності педагогічного супровіду розвитку сфер вираженості

індивідуальності студентів через усвідомлення свого професійного "Я-реальне" і "Я-перспективне", і на цій основі акцентували увагу на розробці та реалізації експериментальної програми, спрямованої на психолого-педагогічну підготовку майбутнього інженера – «Умови професійного успіху», зміст якої був реалізований у відповідності з визначеними етапами моделі.

У рамках реалізації програми психолого-педагогічної підготовки «Умови професійного успіху» була виконана велика науково-методична робота зі створення нових елективних спецкурсів, таких як «Технологія досягнення професійного успіху», «Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху», «Імідж ділової людини», спецкурсу (модуль) «Моє професійно-особистісне становлення в культурно-освітньому середовищі ВНЗ» і курс «Психологія успіху», які розроблені автором. Елективні курси – це академічні предмети, які входять до навчальних планів, але не є обов'язковими для всіх студентів [35, с. 104]. Були також апробовані практичні матеріали, розроблені автором: «Українська мова за професійним спрямуванням» (методичні рекомендації), «Українська мова у схемах і таблицях» (контрольні завдання та вправи з дисципліни), матеріали для проведення психолого-педагогічних тренінгів, пакет діагностичних методик.

Велике значення надавалося і творчій роботі студентів, однією з форм якої з'явилося складання портрета конкурентоспроможного фахівця-інженера. Така робота організовувалася і здійснювалася за допомогою педагогічних установок. Розглянемо варіанти таких установок:

- визначте, оцініть і проаналізуйте власний рівень конкурентоспроможності, використовуючи запропоновані діагностичні тести;
- сформулюйте проблеми-перешкоди, які ускладнюють вашу діяльність за формуванням у собі конкурентоспроможності;
- виберіть ті галузі культурно-освітнього середовища, участь в яких дозволить вам розвинути вказану вище якість, визначте їх роль у вашому професійному становленні, обговоріть зміст вашої подальшої діяльності з

викладачем; знайдіть партнерів у обраних галузях;

- оцініть свій рівень теоретичних знань і практичних умінь, необхідних для організації творчої діяльності у обраній галузі культурно-освітнього середовища;
- ознайомтеся з програмою розвитку культурно-освітнього середовища вашого ВТНЗ і визначте цілі, завдання і змісту своєї діяльності;
- співвіднесіть план участі в справах розвитку культурно-освітнього середовища і програми ВТНЗ опанування професії і на цій основі спроектуйте індивідуальний професійно-освітній маршрут власного становлення як конкурентоспроможного інженера в майбутньому.

Запропоновані педагогічні установки є своєрідною програмою, що дозволяє студентам здійснювати поетапне включення в процес безпосередньої адаптації у ВТНЗ.

Упровадження цих спецкурсів в освітню діяльність експериментальних вищих навчальних закладів було спрямовано на формування професійно-ділових якостей студентів, підготовку студентів до діяльності в різних сферах підприємства.

Студенти мали можливість обрати ті спецкурси, які найбільш відповідають їхнім інтересам та здібностям, обраному профілю (стали розділами курсу)

Розкриємо детальніше, яким чином здійснювалася реалізація запропонованої моделі та її педагогічний супровід.

Зміст і організаційні форми роботи зі студентами носили багатовекторний та комплексний характер і реалізовувалися протягом навчання студентів з першого до четвертого курсів.

У проєктованій моделі професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу викладач і студент є суб'єктами даного середовища. Це означає, що вони, вступаючи в суб'єкт-об'єктні взаємодії з середовищем, проявляють себе як суб'єкти індивідуальної діяльності в її розвитку, а суб'єкт-

суб'єктні стосунки роблять їх суб'єктами колективної діяльності по вдосконаленню компонентів культурно-освітнього середовища (професійно-знаннєвого, комунікативного і професійно-творчого).

Моделювання становлення студента в культурно-освітньому середовищі ВНЗ є досить складним процесом і здійснюється в декілька етапів.

Перший етап – орієнтовно-професійний – охоплює період безпосереднього навчання на першому та другому курсах у технічному ВНЗ і припускає адаптацію студентів до майбутнього процесу опанування професії. Основна мета цієї стадії полягає в глибшому знайомстві з обраною професією і орієнтацією в її особливостях. На даному етапі формувався інтерес до навчального діалогу, потребу в організації спілкування на суб'єкт-суб'єктній основі (на принципах співробітництва, співтворчості, співпереживання), ставлення до спілкування як до цінності, уміння самопрезентації, чому сприяли курси "Психологія і педагогіка", "Психологія успіху".

Ураховуючи особливості розвитку культурно-освітнього середовища на цьому етапі, ми організували і ввели в навчальний план за вибором короткочасний (16 годин) спецкурс для студентів "Моє професійно-особистісне становлення в культурно-освітньому середовищу ВНЗ" (додаток М).

Визначаючи зміст цього спецкурсу, ми виходили з розуміння необхідності педагогічного супроводу студентів в адаптації до умов ВНЗ, усвідомленні свого професійного "Я реальне" і "Я перспективне", і на цій основі сприяли активізації їх професійно-особистісному становленню в культурно-освітньому середовищі технічного ВНЗ.

Основна мета курсу "Психологія успіху" – сприяти студентам-майбутнім інженерам в опануванні мінімуму педагогічних і психологічних знань для створення іміджу процвітаючої людини (фахівця), удосконалення технології створення проекту свого професійного становлення. Курс включає такі розділи як: "Імідж процвітаючої людини"(у цій темі розкривалися

основні технології самопрезентації; акцентувалися особливості функціонуючого іміджу; розкривалися основні доданки особистої чарівливості, як основи емоційно-насиченого міжособистісного спілкування), "Психологія досягнення" (розкрити основні додатки успіху, умови, що зумовлюють успіх). Особлива увага приділялася виведенню формули успіху майбутнього інженера і основним правилам його закріплення. Розглядалися причини успіху і його характеристика, "Карта успіху процвітаючого фахівця" Розвивалися навички самооанлізу і самонавчання. Формувалися прийоми і правила ефективного спілкування з людьми. Удосконалювалося уміння визначати стратегію і тактику співпраці в колективі, "До професійної компетентності - через метод проектів" (формували уміння планувати проект і визначати зміст роботи, осмислювати значення своєї роботи, в проектах розвивали уміння створювати творчий "кейс" інженера-проектувальника), "Професійна майстерня процвітаючого фахівця" (формували уміння створювати власні проекти, уміння презентувати себе і свої ділові можливості, розвивали ділові якості). Крім цього, на заняттях було передбачено використання спеціально розроблених творчих завдань з елементами аналізу рефлексії й самоаналізу власної діяльності та діяльності своєї групи. Застосовувалися бесіди-діалоги в парах, трійках, внутрішньогрупові обговорення, професійних, соціальних, життєвих проблем, групові бесіди професійного характеру викладача зі студентами, індивідуальні бесіди зі студентами, рольові й ситуаційні ігри, які носили як повчальний, так і діагностичний характер. Занурення в уявну ситуацію дозволяло студентові програвати різні ролі, добровільно приймаючи на себе виконання певних правил, формуючи власну систему життєвих, професійних уявлень і понять.

На даному етапі проводився семінар для викладачів "Культурно-освітнє середовище ВНЗ, можливі шляхи його розвитку".

У ході проведення семінару були розглянуті питання про створення умов для розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ не лише для

викладачів, що працюють в експериментальній групі, але і для викладачів, що зацікавилися даною проблемою і що вирішили використовувати у своїй практичній діяльності фрагменти запропонованої моделі.

Серед проблем винесених на обговорення, особливу зацікавленість викликали наступні:

1) культурно-освітнє середовище в нашому ВНЗ, можливі напрями його розвитку;

2) методичне забезпечення процесу розвитку культурно-освітнього середовища нашого ВНЗ;

3) вплив культурно-освітнього середовища на професійно-особистісне становлення студента як майбутнього інженера.

Слід зазначити, що викладачі віднеслися із зацікавленістю до обговорення поставлених питань і висловили побажання працювати в цьому напрямі і брати участь в експерименті.

Основна мета мотиваційного компоненту сфери вираженості індивідуальності полягала у формуванні в студентів потреби в розвитку професійно-ділових якостей, необхідності оволодіння знаннями, важливими для інженера як ділової людини, позитивного ставлення учасників навчально-виховного процесу до проектної діяльності, підготовці викладачів до формування професійно-ділових якостей студентів через призму залучення до майбутньої професії.

Розпочинаючи з першого дня перебування у технічному навчальному закладі студентів, кураторам і викладачам доводилося:

- пояснення значення становлення себе як професійно-ділової особистості;
- створення життєвих ситуацій та вирішення їх разом зі студентами;
- ознайомлення студентів із біографіями видатних інженерів, керівників, політичних лідерів, що навчалися колись у Донецькому національному технічному університеті, про що кажуть експонати музею ДонНТУ;

- розігрування рольових ситуацій, проведення групових та індивідуальних вправ, які допомагають зрозуміти та усвідомити особливості внутрішнього стану, особисті переживання та ін.;

- ознайомлення студентів з основами проектної діяльності, пам'яткою щодо створення проектів тощо.

Орієнтовно-професійний етап завершувався традиційною конференцією "Моє місце в культурно-освітньому середовищі ВНЗ", на якій вирішувалися організаційні питання, вибору студентом спеціальності (на першому курсі студенти навчаються за напрямом), визначалася роль кожного першокурсника в активізації процесу професійно-особистісного становлення в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу. У ході проведення конференції і попередньої співбесіди було виявлено, що більшість (73%) студентів мають знання про зміст обраної професії і способи оволодіння нею, їх міжособистісна взаємодія носить стихійний характер, як і процес прояву творчості.

Отже, на першому етапі уся виконана робота сприяла активізації творчої пасивності в професійно-особистісному становленні студентів.

Другий етап становлення фахівця - навчально-професійний. Метою даного етапу є розширення професійних знань, умінь і навичок, а також організація творчих справ студентів і вдосконалення системи міжособистісної взаємодії в них.

Метою експериментальної роботи було пристосування студентів до української культури за допомогою курсів "Ділова українська мова", що включав розділи: "Краса української мови", "Мова сучасної ділової людини" "Мистецтво ведення ділової розмови", "Суржик – проблема української мови", "Запит як комунікативна інтенція мовця", та "Культура українського народу", розділами якого є: "Шевченко з нами назавжди", "У ньому горів огонь любові та добра", "Українські вечорниці" та ін.

Розробляючи тематику завдань, викладачі передбачали їх таким чином, щоб вони були особистісно значущі для майбутніх інженерів, а при

постановці й обговоренні проблем створювали такі ситуації, при яких студенти відчували дефіцит життєвих та професійних знань і навиків.

На цьому етапі проводився тренінг. Програма тренінгу включала три смислові блоки: «Потреба опанувати уміння спілкування», «Необхідно для майбутньої професії», «Мої перспективи в спілкуванні».

Як відмітили самі студенти тренінг спілкування дозволив їм усвідомити можливості спілкування і набути комунікативні уміння для спілкування з товаришами у групі й викладачами. Програма тренінгу включала три смислові блоки: "Потреба опанувати уміння спілкування", "Необхідно для майбутньої професії", "Мої перспективи в спілкуванні". Основний зміст кожного блоку представлений в таблиці 2.15.

Кожен блок тренінгу розпочинався з активізуючої бесіди (15-20 хв.) за основними проблемами, включав роботу з опитувачем "Мої побажання і очікування від спілкування в культурно-освітньому середовищі ВНЗ ", яке дозволило осмислити нормативно-спрямовуючі правила спілкування і відчуті кожному студентіві свою значущість у культурно-освітньому середовищу, надати особовий значущий сенс усьому подальшому процесу активізації професійного становлення студента.

Таблиця 2.15

Програма тренінгу спілкування

Смисловий блок	Основні проблеми	Очікуваний результат
----------------	------------------	----------------------

"Потреба"	Навчання у ВНЗ заради освіти або професії? Яке місце займає спілкування в професійній освіті? Чого я чекаю від спілкування у ВНЗ? Хто, чим і як мені може допомогти у формуванні умінь спілкуватися?	Мобілізація мотиваційної сфери; переоцінка значущості процесів спілкування для становлення фахівця; встановлення емоційно-оцінного відношення, залучення до діалогу; формування готовності прийняти і надати допомогу, освітньо-орієнтована спрямованість.
"Необхідність"	Уміння спілкуватися як доданок успіху? Що потрібно від мене в спілкуванні? За що мене цінуватимуть колеги? Яким мені "потрібно" стати в спілкуванні? Навіщо?	Підвищення когнітивної сфери індивідуальності і соціально-психологічної готовності до спілкування; оцінка чинників, значущих для спілкування; створення образу "Я-професійне" в спілкуванні.
"Перспективи"	Що, коли і як я "можу" обирати в спілкуванні; роль спілкування в становленні майбутнього фахівця, в підготовці проекту?	Емоційне задоволення від спілкування; стимулювання оптимістичного і критичного відношення до системного самостворення студента; формування індивідуального запиту на спілкування.

Особливо важливим на початку цього етапу було зробити так, щоб процес переходу до різноманітності соціально-педагогічних контактів був рівнішим і одночасно уникнути небажаних проблем/труднощів. Представлені вище форми роботи якраз і сприяли цьому процесу.

Особлива увага надавалася ситуаціям, завдяки яким студенти набували

досвід самоаналізу й самооцінки своєї поведінки в колективі, що сприяло їх особистісному розвитку, оскільки в них формувалися ділова спрямованість, уміння вирішувати різного роду життєві проблеми, долати труднощі в їх розв'язанні, володіти собою, своїми емоціями, відчуттями. Такі ситуації не виникали стихійно, а створювалися цілеспрямовано й ставали певним інструментарієм, що дозволяло вирішувати поставлені задачі. Так, одним із напрямів роботи формувального експерименту стало проведення зі студентами таких ситуацій.

По-перше, ціннісно-виборчі ситуації, які характеризуються вихованням спонукали до розвитку ціннісного ставлення студентів до професії, людей, прийнятті обґрунтованих, грамотних рішень, заснованих на вільному етичному виборі (“Інтерв'ю”, “Бінго”, “Група, як дзеркало”, “Аукціон” “Зигзаг” й ін.).

Рефлексивні ситуації актуалізують особові й групові мотиви поведінки в різноманітних видах діяльності. Діагностика є ключовою ланкою таких ситуацій і дозволяє самому студенту, групі студентів визначити ті якості фахівця, які вимагають особливої уваги.

Третій етап реалізації моделі професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів – проектно-професійний. На даному етапі акцентується увага на безпосередню організацію діяльності студентів через виконання проектних завдань, включених у обрані ними проекти. Діяльність студентів у цей період носила характер конструювання і моделювання різних форм діяльності майбутнього інженера.

На заняттях з “Психології і педагогіки” у рамках теми “Проектна діяльність в освіті”, коротко представляли історичну довідку про виникнення методу проектів, розповідали про різноманітні типи проектів, дидактичні можливості проектної діяльності, про те, які знання, уміння, навички студенти можуть набути під час роботи над проектом, знайомили учнів із вимогами до оформлення й презентації їх майбутніх проектів:

1. Проект повинен відповідати лінгвістичному відношенні (не мати граматичних, орфографічних і лексичних помилок).
2. Матеріал, що надає студент, має бути логічно викладений, цікавим, оригінальним, проблемним, вірізнятися новизною.
3. Тема проекту має бути повністю розкрита.
4. Проект має бути барвисто оформлений, містити ілюстрації, фотографії, слайд-презентацію тощо.

Викладач надавав пам'ятки, список веб-сайтів для пошуку інформації, здійснював лінгвістичну підтримку, давав практичні поради, як краще представити той або інший проект, пропонував план роботи над проектом, де була представлена діяльність студента на кожному етапі.

Для успішної проектної діяльності необхідно було викликати у студентів зацікавленість до проектної діяльності, підвищити їх пізнавальну творчу активність, налаштувати на те, що створення проекту – це творчий процес, що вимагає самостійного висування проблем, генерування оригінальних ідей, розкриття його творчого потенціалу.

Прикладом може служити використання такої форми діяльності, як “Студентська платформа”, коли студенти залучаються до активного висловлювання власної позиції щодо винесеної на обговорення реально існуючої навчальної, професійної, життєвої проблеми, показують свої знання в області рішення проблем, компетентність, ціннісні орієнтації, конкретні уміння.

Креативні ситуації розкривають творчий потенціал у рішенні студентами життєвих проблем, ділових задач, у процесі розв'язання яких студенти пропонували нове бачення, альтернативи поширеним способом рішення проблеми. Студентам пропонувалися такі завдання: “Допоможи собі сам”, “Однохвилинний виступ”, “Аварія корабля” й ін.

Невичерпними можливостями щодо набуття досвіду досягнень ділового успіху характеризується виховна робота, методи й форми якої під час експерименту змінилися. Виходячи із запропонованого нами портрету студента-майбутнього

інженера як ділової особистості (табл. 2.1) ми пропонували проводити в експериментальних закладах такі виховні заходи (табл. 2.16).

Таблиця 2.16

Комплекс заходів із набуття студентами ділового досвіду

Рольовий репертуар	Виховні заходи
Я – майбутній інженер	зустрічі з підприємцями, керівниками підприємств, екскурсії на підприємства, ділова гра “Як людині жити за прибутками своїми...”, “Я – це...”, знайомство із сайтами ділової людини.
Я – новатор	години відвертого спілкування “Чи важко бути діловою людиною?”, “Як домогтися успіхів у навчанні”, “Розкажи мені про мене”, інтелектуальний марафон, ділова гра “Податковий інспектор”, “Робочий тиждень інженера гірничого підприємства”.
Я – організатор	ділова гра “Міста”, “Відкриття фірми”, участь у молодіжному форумі.
Я – комунікатор	студентська платформа “Я маю таку думку”, гра “Ділове спілкування” (оволодіння технікою телефонних розмов, службових прийомів, ділових нарад), дебати.

Отже, у будь-яких видах діяльності відбувається набуття студентами ділового досвіду досягнень, їх самореалізація.

У підтвердження цьому представимо детальніше таку форму роботи як організаційно-діяльнісна гра "Я - конкурентоздатний фахівець - інженер у майбутньому", оскільки вона носить інноваційний характер для першокурсників. Вона була спрямована на активізацію процесів професійного становлення студентів у культурно-освітньому середовищі технічного ВНЗ. Змістом гри був усебічний критичний аналіз і оцінка професії інженера і його професійної діяльності, її норм і цінностей. Метою гри було самопрезентація себе працедавцю.

У результаті студенти створювали колективний "портрет" професії, проектували програму власної культурно-освітньої діяльності у відповідному середовищі ВНЗ, яке вони детально вивчали в період проведення спецкурсу для студентів "Моє професійно-особистісне становлення в культурно-

освітньому середовищу ВНЗ", а також здійснювалася діагностика придатності студентів до обраної професії, розробка ними у взаємодії з викладачем-куратором планів особистісної самореалізації.

Велике значення надавалося і творчій роботі студентів, однією з форм якої є складання портрета конкурентоспроможного фахівця-інженера. Така робота організовувалася і прямувала за допомогою педагогічних установок. Розглянемо варіанти таких установок :

- визначте, оцініть і проаналізуйте власний рівень конкурентоспроможності, використовуючи запропоновані діагностичні тести;
- сформулюйте проблеми-перешкоди, які ускладнюють вашу діяльність по формуванню у собі конкурентоспроможності;
- виберіть ті галузі культурно-освітнього середовища, участь в яких дозволить вам розвинути вказану вище якість, визначте їх роль у вашому професійному становленні, обговоріть зміст вашої подальшої діяльності з викладачем; знайдіть партнерів у обраних галузях;
- оцініть свій рівень теоретичних знань і практичних умінь, необхідних для організації творчої діяльності в обраній галузі культурно-освітнього середовища;
- ознайомтеся з програмою розвитку культурно-освітнього середовища вашого ВНЗ і визначите цілі, завдання і зміст своєї діяльності;
- співвіднесіть план участі в справах розвитку культурно-освітнього середовища і програми ВНЗ опанування професії і на цій основі спроектуйте індивідуальний професійно-освітній маршрут власного становлення як конкурентоспроможного фахівця в майбутньому.

Запропоновані педагогічні установки є своєрідною програмою, що дозволяє студентам здійснювати поетапне включення в процес безпосередньої адаптації у ВНЗ.

У зміст діяльності студентів входило знайомство з адміністрацією і педагогічним колективом технічного ВНЗ, його традиціями і правилами роботи, вивчення конкретних умов організації навчально-виховного процесу

(матеріально-технічна база, аудиторії і їх устаткування, бібліотека, план, що визначає зміст навчально-виховної роботи філії, правила і статут навчального закладу, розклад занять, студій і занять за вибором).

У результаті виконаної роботи, як показали наші спостереження і результати анкетування, вибір студентами спеціальності і навчального закладу у результаті визначався як рівнем власних професійних можливостей і індивідуальними практичними завданнями, тобто усвідомленими професійно-освітніми установками (32%), так і особистими спонуканнями, що включають інтерес до ВНЗ, до його культурно-освітнього середовища(42%); у деяких студентів відмічено формальне відношення до вибору ВНЗ і спеціальності інженера (26%).

Таким чином, уся діяльність студентів будувалася у рамках реалізації професійно-знаннєвого, комунікативного, професійно-творчого компонентів культурно-освітнього середовища і активізації професійно-особистісного становлення студентів, дія яких була спрямована на реалізацію сфер виразності індивідуальності студента і формування стійкого позитивного усвідомлення себе в професії; на полегшення процесу адаптації студентів до умов вищого технічного навчального закладу, актуалізацію творчого начала в різних видах діяльності.

У рамках професійно-знаннєвого компоненту культурно-освітнього середовища ВНЗ, який безпосередньо забезпечує освітню діяльність професійно-особистісного становлення майбутнього інженера, особлива увага була звернена на вибір студентами проблеми і теми професійно-освітнього проекту на увесь подальший період навчання у ВНЗ.

Механізм вибору студентом теми власного проекту представлений наступною логічною послідовністю: що треба знати, уміти для успішної професійної діяльності - " що я знаю, умію - що не виходить або потрібно/хочу дізнатися" - тема проекту. Тема не нав'язувалася студентові ззовні, а визначалася ним самим, виходячи з професійно-освітніх потреб, можливостей і проблем, що виникають у період ознайомлювальної практики,

що мала місце на другому курсі. З метою надання допомоги студентам було запропоновано тематику проектів, яка відбиває поліфункціональну спрямованість діяльності сучасного інженера і типові проблеми-перешкоди в становленні фахівця. Наприклад:

1. Особливості міжкультурного спілкування в діловому середовищі.
2. Позитивний образ стосунків у трудовому колективі.
3. Сучасні проблеми безпеки на виробництві.
4. Особливості професійної діяльності гірничого інженера.
5. Малі міста Донецької області : виробнича сфера шахт, соціальна сфера, культурне середовище.

Визначивши тему проекту, студент включався в безпосередню пошагову роботу з її виконання, маючи можливість отримувати консультації викладача ВНЗ. Діяльність студентів мала на увазі підготовку доповідей із різних галузей специфіки спеціальності, участь у спецпрактикумах.

Проектні завдання і реалізація педагогічних умов у цей період були спрямовані на осмислення власних професійно-ціннісних орієнтирів, розвиток мотивації через виділення професійно значущих мотивів участі в заходах, спрямованих на професійно-особистісне становлення студентів у культурно-освітньому середовищі ВНЗ. У процесі цієї роботи студенти опановували досвід постановки цілей свого професійного становлення, його окремих етапів, досвідом організації власної професійно-спрямованої діяльності.

У межах цього, були використані традиційні форми: лекція, бесіда, консультування - й інноваційні: заочна екскурсія по підприємству, підготовка презентаційних тек "Паспорт професії інженера", "Інтернет у роботі інженера", "Спостережлива практика одного дня".

У цей період студенти почали збір матеріалу за обраним освітнім проектом, вивчаючи теорію питання і її практичну реалізацію.

У межах цього напряму студенти використовували доступні ним методи дослідження: вивчали документацію в діяльності інженера, розмовляли з

практичними працівниками, аналізували продукти діяльності фахівців (плани розвитку, економічні проекти і так далі), матеріали яких використовували при підготовці освітніх проектів. Разом з цим викладачами проводились індивідуальні і групові консультації, основним завданням яких було надання педагогічної допомоги студентам у плануванні своєї діяльності, виборі оптимальних методів діагностики, аналізі отриманих матеріалів і рішенні інших щодня виникаючих проблем. В одночас робота педагогів, яка носила стимулюючий і спрямовуючий характер, була спрямована на виявлення і розвиток професійно-особистісного відношення у студентів до здійснюваної діяльності.

Так, наприклад, розмовляючи із студентами, ми спонукали їх до роздумів за допомогою запитань:

1. У чому сенс вашої діяльності у період практики?
2. Чому так важливо знати особливості економічного розвитку країни й світу?
3. З чого розпочинається вивчення діяльності інженера?
4. Чому зростає роль діагностики ефективності діяльності фахівця-інженера на сучасному етапі розвитку суспільства?
5. Що сприяє і заважає вам у виконанні цього виду роботи?

Крім того, ми з'ясували міру усвідомлення і розуміння студентами значущості своєї роботи в цей період навчання у ВТНЗ. Виконана робота за самовизначенням студентів обговорювалася на конференції "Мої практичні навички у професії", "Дні Науки" ДВТНЗ.

Студенти самостійно визначали "віяло" сенсів майбутньої освітньої і професійної діяльності, обговорюючи і усвідомлюючи кожного з них. Цим самим вони набули навички визначення тих питань у конкретному освітньому проекті, які були значущі для них, для їх соціального і інтелектуально-культурного статусу в усіх компонентах культурно-освітнього середовища і напрямів їх професійного становлення.

Отже, професійно-особистісний сенс стає для студентів предметом

усвідомленого аналізу, якщо вони набули ціннісне відношення, спонукаючи до продуктивного виконання професійних обов'язків, навчилися ефективно будувати будь-яку діяльність, свої взаємини з оточенням, а також визначати перспективу свого професійно-особистісного розвитку.

Проектні ситуації спонукали студентів до усвідомлення правильності власних дій, їх значущості для оточуючих і для себе особисто, сприяли прийняттю грамотних рішень, прогнозуванню можливих наслідків власної діяльності, визначенню її перспектив (“Співбесіда”, “Ситуативні справи”, “Переговори” тощо).

Отже, активізація проектної діяльності сприяла уведенню в навчально-виховний процес спецкурсу за вибором студентів “Проектна діяльність у професійно-особистістному становленні студента-майбутнього-інженера”, що допомагає студентам набути досвід самостійного і творчого вирішення практичних, життєвих, професійних завдань.

Реалізації завдань курсу сприяв доцільний вибір форм проведення занять. Заняття розвиваючі за формою, змістом і способом організації діяльності студентів, побудовані за принципом взаємодії викладача з ними й багато в чому відрізняються від традиційних занять у вузі, оскільки засновані, насамперед, на діалогічності спілкування, безоцінному прийнятті студентів.

Форми, методи, прийоми проведення занять різноманітні. Поряд із розглядом теоретичних питань значна увага приділяється практичним заняттям, серед яких семінари, практичні справи, психологічні практикуми, тренінги, дискусії, мозковий штурм, круглі столи, рольові та ділові ігри, дебати, студентська платформа, проектна діяльність, презентація, індивідуальні завдання тощо. Лекційну форму роботи ми використовували в проведенні деяких занять, переважно на заняттях, які містили основи теоретичних знань. Але в більшості випадків ми використовували бесіди, як одну з форм активного навчання й залучення студентів у діяльність, а під час занять звертали увагу в роботі зі студентами на діалог, на розвиток уміння

слухати, зіставляти, міркувати над запропонованою проблемою. Такі бесіди сприяли широкому залученню досвіду студентів, їхніх знань до більш повного розкриття досліджуваної проблеми.

Вивчення курсу, з метою активізації сфери виразності індивідуальності, студентам видаються індивідуальні творчі завдання, наприклад, зробити комп'ютерну презентацію проекту. Зміст завдань для студентів на практичних заняттях диференційовано залежно від результатів діагностики рівня професійно-особистісного становлення студентів через виявлення сформованості професійно-ділових якостей студентів.

Проектна діяльність є базовою педагогічною технологією, що дозволяє формувати професійно-ділові якості та ключові компетентності студентів і базових заняттях із спеціальності. У цій ситуації основним завданням стало сполучення лекційної й проектної форм організації освітнього процесу в режимі функціонування технічних ВНЗ.

Фактором, сприятливим для організації проектної діяльності студентів, на цьому етапі став сам зміст навчальних предметів за специфікою обраної спеціальності. Так, навчальні предмети (умовно назвемо їх "загальнокультурними") спрямовані на формування світоглядної картини, присвоєння знань про найбільш загальні закономірності, що може бути забезпечене на основі досить широкої розмаїтості конкретних знань про предмети, події, явища.

У проектній діяльності студент знаходиться в постійному саморозвитку, стаючи суб'єктом власного життя. А викладач є найважливішим ресурсом, від педагогічного супроводу якого залежить активність професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера.

Проведена робота сприяла координації дій учасників експерименту; стимулюванню інноваційної діяльності викладачів; створенню позитивного мікроклімату, який необхідний для продуктивної співпраці.

У процесі роботи над будь-яким проектом кожний викладач дотримувався алгоритму створення "ситуації успіху" в проектній діяльності.

Головне завдання при підготовці до проекту – зробити так, щоб студенти “зайнялися проектом”, у них з’явилося бажання розкрити й представити свої творчі здібності, виразити своє “Я”. Ми націлювали студентів установками: “У вас обов’язково все вийде”, “Ви зможете створити успішний проект”, “Упевнена, що ваші проекти будуть кращими, ніж попередні”. Важливо перебороти байдужість студентів до діяльності, запобігти формальному ставленню до проекту, створити позитивний настрій.

Якщо проект був груповий, то викладач був організатором сприятливої психологічної атмосфери в групі. Як керівник він включався в систему відносин співробітництва, співтворчості, відповідав за якість кожного проекту. Його завдання ускладнювалося ще й тим, що саме він допомагав організувати суб’єкт-суб’єктні відносини студентів у групі, створював умови для трудової дисципліни, організації проектної діяльності, що розкривала потенціал кожного студента. Для створення такої атмосфери спілкування викладач перебував не “над” студентом, а “поруч” із ним, щоб вчасно простягнути руку допомоги, бути його партнером, колегою. Установлення сприятливих взаємин між викладачем і студентом, заснованих на довірі й взаєморозумінні, було стимулом для успішної проектної діяльності.

Отже, на цьому етапі важливо зацікавити студентів пізнавальним процесом, проектною діяльністю, підбадьорити, заохотити, налаштувати на вдаль завершення й презентацію проекту.

Завдання викладача – адекватно оцінити сам проект як результат самостійної пізнавальної діяльності й зусилля, витрачені в процесі його створення. Якщо проект є вдалим, викладач, щоб створити “ситуацію успіху”, виражав своє задоволення, заохочував студента, вказував на переваги, звертав увагу студентів на креативні знахідки, які вони можуть використовувати в подальших проектах. Викладач схвалював проект, давав установку на подальшу успішну роботу.

Під час реалізації проектної діяльності були використані такі прийоми створення “ситуації успіху”: позитивний настрій; заохочення; похвала.

Першим кроком було створення інформаційного індивідуального проекту “Мій шлях до професійно-ділового успіху”. Студенти готували повідомлення про свої особисті досягнення, побудову своїх цілей для досягнення успіху в професійному житті. Обговорення проектів відбувалося на практичних заняттях.

У процесі роботи над проектом відбулися зміни у діяльнісному і рефлексивному компонентах сфери виразності особистості.

Студенти розвивали такі вміння й навички у галузі проектної діяльності: навички роботи з інформаційними джерелами, навички прийняття рішень, оцінювання ситуації, логічного проектування власних дій, освоєння засобів проектної діяльності.

Відзначено новоутворення – розвиток зацікавленості до проектної діяльності, підвищення рівня загальної культури, професійної спрямованості.

Другий крок – створення практико-орієнтованого групового проекту в студентському самоврядуванні або творчого групового проекту у процесі самостійної роботи (проектних майстернях). Ці умови передбачали ознайомлення студентів з алгоритмом роботи над проектом, удосконалення навичок практичного застосування інформаційних технологій для рішення завдань. У студентському самоврядуванні під керівництвом керівника курсового проекту студенти мали змогу створити проекти програм. У кожній групі працювало до 6-8 студентів. Проекти обговорювалися на засіданнях студентського самоврядування, де вони розкривали ідею проекту, визначали його бюджет тощо. Результатом проекту був сценарій програми. Оцінювало проекти журі, до складу якого входили викладачі. Найцікавіші проекти в подальшому були подані на конкурс наукових робіт.

Через створені групові проекти в студентському самоврядуванні студенти вчилися працювати в команді, доводити, відстоювати свою точку зору, слухати не лише викладача й себе, а й інших, визнавати свої помилки. На етапі захисту проекту студенти розвивали навички монологічної мови, представляючи інформацію зі своєї теми.

Усі заняття, проекти були орієнтовані на підготовку студентів-майбутніх інженерів до майбутньої діяльності та професії.

Велику роль в інтеграції теоретичних знань з практичною діяльністю майбутнього інженера зіграли науково-практичні семінари, тематика яких була визначена викладачами спільно із студентами, виходячи з їх освітніх потреб і ускладнень у практичній діяльності. Наприклад, нами були проведені семінари з наступних тем: "Розвиток молодіжного ринку праці", "Поліпшення інформаційного обслуговування підприємства", "Підтримка малого бізнесу" та ін.

Форми проведення семінарів були різні: дискусії, бесіди, обговорення окремих статей і аналіз практичного досвіду і так далі. У рамках таких семінарів студентам надавалась можливість представити результати теоретичного блоку свого професійно-освітнього проекту. Це були доповіді, повідомлення, інформаційно-тематичні довідки, огляд літератури та ін.

Як показує досвід, така організація сприяла комплексному розгляду і глибокому опрацюванню значущих для студентів проблем. Це допомогло їм побачити вже вивчені, знайомі явища, факти по-новому, переосмислити теорію з практичного боку, узагальнити свій досвід і дати йому теоретичне обґрунтування.

Для розвитку об'єктивності аналізу рефлексії і самооцінки у студентів ми обов'язково доповнювали її взаємоаналізом і взаємооцінкою, тобто зовнішньою або груповою рефлексією. У загальному вигляді процедура рефлексії виглядала таким чином: самоаналіз/самооцінка – аналіз/оцінка "колегами" – студентами-аналіз/оцінка викладачем-консультантом. Така послідовність дозволила нам не лише досягти повноти і об'єктивності аналізу процесу професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера, але і притягнути суб'єктів культурно-освітнього середовища до нього. У процесі аналізу ми звертали увагу на уміння студентів самостійно побачити позитивні і негативні моменти у своїй роботі, розкрити причини проблем, що виникали, обґрунтувати їх з наукових позицій.

Педагогічне супроводження на цьому етапі набувало характеру співпраці викладачів і студентів і здійснювалося на основі кооперації і партнерства, обміну думками і відкритого діалогу, реалізовувалося у формі індивідуальних і групових консультацій із використанням таких методів, як "Мозаїка" і "Метод ділової взаємодії".

"Мозаїка" – це не лише найбільш складний, на наш погляд, метод взаємодії рефлексії, але і максимально продуктивний, оскільки дозволяє охопити усі особистісні і професійні сфери фахівця. Для проведення рефлексії на основі цього методу ми організували "Студію професійного образу", що об'єднує блоки, відповідні трьом компонентам культурно-освітнього середовища: "Подальше професійно-освітнє самовдосконалення", "Ділове спілкування", "Мій творчий імідж", які відбивають важливі компоненти професійної культури інженера.

У роботі студії студенти представляли і обговорювали результати проведеного самоспостереження і спостереження за "колегами", розкривали негативні моменти, що заважають професійній діяльності, визначали шляхи їх усунення. В цілях дотримання принципу свободи кожного, забезпечення комфортних психологічних умов, імена студентів, що допускали серйозні помилки і промахи, не називалися, тобто робота проводилася анонімно. За бажанням кожен міг отримати від однокурсників і викладачів письмове резюме про себе.

"Мозаїка" дуже добре поєднувалася з "Методом ділової взаємодії", що припускає участь експертів (викладачі, адміністрація ВНЗ, практичні працівники, старшокурсники), думка яких доповнювала думки учасників обговорюваної проблеми і сприяла виробленню об'єктивної комплексної оцінки.

Як відмічали багато студентів експериментальної групи, самоаналіз і колективне обговорення процесу розвитку культурно-освітнього середовища як чинника професійного становлення було для них корисним і важливішим, ніж отримані оцінки за усі види практики. Отже, в процесі групової рефлексії

студенти вчилися на своєму досвіді, відстежували його, аналізували помилки на кожному етапі професійного становлення, знаходили ефективні шляхи їх усунення.

Така робота, як відзначали студенти, дозволила їм обґрунтовано підійти до складання планів, пов'язаних з розвитком кожного компонента культурно-освітнього середовища. Важливо, що ці плани визначали перспективу подальшого становлення фахівців у практичній діяльності. Випускники змогли підійти серйозно до складання наступних планів : "Професійно-освітній маршрут на перший рік професійної діяльності", "План самовдосконалення в міжособистісної взаємодії", "План творчого саморозвитку". Як показав їх аналіз, студенти охопили усі сторони професійної діяльності інженера, а ті, хто працюють за фахом (84%), наслідували їх у своїй практичній діяльності.

Особливо необхідно визначити вибудовування студентами індивідуального професійно-особистісного маршруту (Р. Серьожникова) [198] на перший рік професійної діяльності, який допомагає наочно представити напрями подальшої роботи і дозволяє студентам не лише чітко ставити перед собою цілі майбутньої професійної діяльності, але і, що дуже важливо, цілеспрямовано відстежувати отримані результати, здійснюючи індивідуальну або спільну з викладачем-консультантом рефлексію.

У подальшій роботі професійно-освітній маршрут дозволяв студентів фіксувати не лише рівень своїх досягнень на даний момент, але і порівнювати його з колишніми успіхами в опануванні професії, прогнозувати подальші дії і їх результати.

Особливу увагу на цьому етапі ми приділили вивченню студентами бази своєї майбутньої діяльності, тобто реально функціонуючого підприємства, яке на певний період стане простором реалізації професійно-особистісного маршруту студента, культурно-освітнім середовищем його професійної діяльності.

Звичайно, ця робота мала дати позитивні результати, що отримало своє

підтвердження в процесі контрольного експерименту.

2.3 Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження

Сутність формувального етапу полягала в апробації моделі формування професійно-особистісного становлення майбутнього інженера шляхом створення культурно-освітнього середовища у вищому технічному закладі як засобу активізації професійного становлення студентів, що впроваджувалось в експериментальних групах з метою цілеспрямованого розвитку їхніх професійно-особистісних якостей. У контрольних групах робота зі студентами здійснювалася традиційним способом, що характеризувалося стихійним зіткненням виокремлених умов культурно-освітнього середовища.

Зміст контрольного експерименту повністю відповідав структурі розробленої нами моделі професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, здійснюваного в тих же ВНЗ, що і в констатувальному експерименті.

В експериментальній групі – за допомогою спеціально розробленої моделі, орієнтованої на активізацію прояву професійно-особистісних якостей студента через призму критеріальних показників професійно-особистісного становлення майбутнього інженера.

В експериментальній групі здійснювалося корегування програм навчання; відбиралися форми, методи і засоби, що дозволяють студентам найефективніше здійснити власне становлення як майбутнього інженера; впроваджувалися індивідуальні і групові професійно-освітні проекти на увесь період навчання у ВНЗ, вівся пошук нових форм творчої діяльності в умовах розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ.

Отримані результати наочно свідчать про те, що в експериментальній групі, де апробувалася і впроваджувалася модель професійно-

особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, сталися істотні зміни, ніж у контрольній групі.

Проаналізуємо за допомогою методик якісні зміни, що відбулись зі студентами експериментальної та контрольної груп у порядку, зазначеному в констатувальному експерименті.

Спостереження за діяльністю студентів як на заняттях, так і поза ними, аналіз проектних робіт, анкетування, тестування, бесіди, проведені зі студентами, викладачами показали, що використання моделі формування професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера при реалізації у якості змістового аспекту програми психолого-педагогічної підготовки “Умови професійного успіху”, активізує сферу виразності індивідуальності студента и прояв його професійно-особистісних якостей, що проявляється у динаміці зміни рівнів професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів. Студенти експериментальної групи стали більш по-діловому відноситися до справи, з’явилася чітко виражена цілеспрямованість у діяльності на досягнення результатів, прагнення до успіху. Викладачами відзначено, що студенти із задоволенням брали участь у різнопланових заняттях, пов’язаних із реалізацією програми психолого-педагогічної підготовки в ВНЗ і активно, і з бажанням виконували громадську роботу.

Зміни, що відбулись у процесі формування професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі експериментальної групи, обумовлені використанням сучасних ефективних методів і форм впливу на сфери виразності індивідуальності (мотиваційну, когнітивну, діяльнісну, рефлексивну), акцентуванням уваги студентів на значущості таких характеристик, як потреба досягнення успіху і спрямованість на справу, а не тільки на себе й спілкування з товаришами, що виявлялося в виразності компонентів культурно-освітнього середовища в контексті їх критеріальних показників (мотиваційно-пізнавальний,

операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний) через активізацію професійно-особистісних якостей студентів. Активізація прояву професійно-особистісних якостей за мотиваційно-пізнавальним критерієм відображені в табл. 2.17.

Таблиця 2.17

Результати оцінювання прояву професійно-особистісних якостей за мотиваційно-пізнавальним критерієм на контрольному етапі експерименту

Типи прояву якості	Якості особистості			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	ділова спрямованість	прагнення до успіху	ділова спрямованість	прагнення до успіху
творча індивідуальність, кіл.	87	104	58	40
творча індивідуальність %	38,7	46,2	25,8	17,8
творча активність, кіл.	114	119	77	167
творча активність %	50,7	52,9	34,2	74,2
творча пасивність кіл.	24	2	90	18
творча пасивність %	10,7	0,9	40,0	8,0

За результатами, представленими в таблиці, видно, що в експериментальній групі майже в чотири рази менша кількість студентів із проявом творчості пасивній професійно-особистісних якостей порівняно з контрольною групою; на 16,5 % більше студентів із творчою активністю у прояву професійно-особистісних якостей й на 12,9 % більше студентів з творчою індивідуальністю у прояві професійно-особистісних якостей.

Менше стало студентів в експериментальній групі з проявом прагнення до успіху – творча пасивність (на 7,1 % порівняно з контрольною групою); зменшився показник прояву творчості активної професійно-особистісних якостей в експериментальній групі на 21,3 %, порівняно з контрольною групою; у той же час прояв творчої індивідуальності професійно-особистісних якостей студентів в експериментальній групі збільшився на

28,4 %.

Обчислимо за формулою (2.2) (див. 2.1) активність прояву професійно-особистісних якостей за мотиваційно-пізнавальним критерієм для експериментальної та контрольної груп на початку й після завершення експерименту та визначимо рівні сформованості професійно-особистісного становлення майбутнього інженера на констатувальному та контрольному етапах експерименту (табл. 2.18).

Отже, цілеспрямоване формування в студентів спрямованості на справу, потреби на досягнення успіху є основою ефективної активізації прояву сформованих професійно-ділових якостей у студентів, тому що забезпечує безперервну активізацію роботи внутрішнього світу людини.

Отже, у традиційному освітньому процесі, який не ставить за мету активізацію професійно-особистісних якостей студентів, основою чого є формування професійно-ділових якостей студентів у культурно-освітньому середовищі і не веде пошуків нових підходів до вирішення цієї проблеми, активізація професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів здійснюється повільно й недостатньою мірою. Для ефективного професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів потрібна спеціально організована творча діяльність, у тому числі й проектна в контексті культурно-освітнього середовища.

Таблиця 2.18

Узагальнені результати прояву професійно-особистісних якостей студентів за мотиваційно-пізнавальним критерієм

Типи прояву якостей	Експериментальна група		Контрольна група	
	початкові	підсумкові	початкові	підсумкові
творча індивідуальність %	19,1	42,4	20,7	21,8
творча активність %	56,0	51,8	55,1	54,2
творча	24,9	5,8	24,2	24,0

пасивність %				
--------------	--	--	--	--

Очікуваними стали й зміни в формуванні професійно-особистісних якостей студентів за операційно-діяльнісним критерієм. Цьому сприяли активна колективна, індивідуальна самостійна діяльність студентів експериментальної групи в співпраці з викладачами. Завдяки такій діяльності були розроблені й реалізовані проекти, що мали не тільки конкретну практичну спрямованість, але й велике виховне значення. Учасники експерименту стали активно працювати в рамках системи конкурсів різного рівня, брати участь у підготовці й проведенні суспільних заходів, семінарів, конференцій, обговорювали проблеми й пошуки їх розв'язання в дебатах, диспутах.

За результатами презентації і захисту проектів автори найцікавіших проектів, що містять елементи теоретичної і практичної новизни, отримали право на публікацію статті в студентській збірці наукових робіт. Більшість студентів відмітили, що продовжують розробку проекту і використовують його результати при підготовці дипломного проекту.

Таким чином, в змістовному плані ця стадія була найбільш

результативною: 84% студентів досягли креативного рівня. При цьому вони показали високий рівень опанування способів і прийомів професійної діяльності, свою спрямованість на творчу самореалізацію в міжособовому діловому спілкуванні і поведінці, уміння планувати процес творчої самореалізації в подальшій професійній діяльності

Отримані результати вивчення відображені в табл. 2.19.

Порівнюючи отримані показники з результатами констатувального експерименту, бачимо, що кількість студентів з типом прояву професійно-особистісних якостей студентів – творча індивідуальність за час проведення експерименту збільшилася в експериментальній групі (так прояв організаторських схильностей – на 17,3 %; відповідальності – на 18,7 %; а

готовності до ризику зменшився на 10,2 %). У контрольній групі таких змін не спостерігалось (прояв організаторських схильностей активізувався на 2,7 %; відповідальності – на 2,6 %; готовності до ризику – на 1,1 %). Отже, у майбутніх інженерів експериментальної групи спостерігається позитивна динаміка змінення типів творчої активності прояву професійно-особистісних якостей студентів за операційно- діяльнісним критерієм.

Отримані результати за методиками дозволили визначити узагальнені результати активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за операційно-діяльнісним критерієм, які наведені в табл. 2.20.

Таблиця 2.19

Результати активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за операційно-діяльнісним критерієм на контрольному етапі експерименту

Типи прояву якості	Якості особистості					
	Експериментальна група			Контрольна група		
	організаторські схильності	відповідальність	готовність до ризику	організаторські схильності	відповідальність	готовність до ризику
творча індивідуальність, кіл.	81	96	25	51	66	46
творча індивідуальність, %	36,0	42,7	11,1	22,7	29,3	20,4
творча активність, кіл.	125	85	135	150	90	91
творча активність, %	55,6	37,8	60,0	66,7	40,0	40,4
творча пасивність, кіл.	19	44	65	24	69	88
творча пасивність, %	8,4	19,6	28,9	10,7	30,7	39,1

Узагальнені результати активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за операційно-діяльнісним критерієм

Типи прояву якостей	Експериментальна група		Контрольна група	
	початкові	підсумкові	початкові	підсумкові
творча індивідуальність, %	21,4	30,0	21,8	24,1
творча активність, %	49,3	51,3	48,7	49,0
творча типічність, %	29,3	18,7	29,5	26,9

Отже, проведена робота сприяла активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за операційно-діяльнісним критерієм.

Повторна діагностика активності прояву професійно-особистісних якостей студентів за рефлексивно-оцінним критерієм показала, що самовладання, комунікабельність та креативність студентів стали більш виразними. Під час виконання завдань у групі, колективі, студенти навчилися стримувати свої негативні емоції, не боятися висловлювати свої думки, слухати один одного, поважати думки інших, у разі потреби переконувати у своїй позиції. Студенти з більшою чуйністю стали сприймати проблеми однокурсників й інших людей. Підсумкове діагностування активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за рефлексивно-оцінним критерієм представлене в табл. 2.21.

Таблиця 2.21

Результати активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за рефлексивно-оцінним критерієм на контрольному етапі експерименту

Типи прояву якостей	Якості особистості					
	Експериментальна група			Контрольна група		
	самов- ладання	комуніка- бельність	креатив- ність	самов- ладання	комуніка- бельність	креатив- ність
творча індивідуальність, кіл.	44	88	21	33	55	10
творча індивідуальність, %	19,6	39,1	9,3	14,7	24,4	4,4
творча активність, кіл.	153	87	142	129	106	127
творча активність, %	68,0	38,7	63,1	57,3	47,1	56,4
творча пасивність, кіл.	28	50	62	63	64	88
творча пасивність, %	12,4	22,2	27,6	28,0	28,4	39,1

Отримані результати за методиками “КОС”, “Індекс толерантності”, “Шкала реактивної (ситуативної) й особистісної тривожності” дозволили визначити узагальнені результати активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за рефлексивно-оцінним критерієм, які представлені у табл. 2.22.

Таблиця 2.22

Узагальнені результати активізації прояву професійно-особистісних якостей студентів за рефлексивно-оцінним критерієм

Типи прояву якостей	Експериментальна група		Контрольна група	
	початкові	підсумкові	початкові	підсумкові
творча індивідуальність, %	11,7	22,7	13,9	14,6
творча активність, %	49,3	56,6	52,2	53,6
творча пасивність, %	39,0	20,7	33,9	31,8

Аналіз та узагальнення результатів засвідчили, що у процесі формування професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу значних змін і мали позитивну динаміку. У той же час порівняння результатів констатувального та контрольного експериментів студентів контрольної групи продемонструвало значні зміни в типах активізації професійно-особистісних якостей студентів. Результати експериментальної роботи наведені в табл. 2.23.

Таблиця 2.23

Узагальнені результати експериментальної роботи (%)

Типи прояву професійно-особистісних якостей	Експериментальна група		Контрольна група	
	початкові	підсумкові	початкові	підсумкові
творча індивідуальність	15,7	28,5	17,0	18,3
творча активність	53,1	56,9	54,0	54,6
творча пасивність	31,2	14,6	29,0	27,1

Результати показують, що в експериментальній групі кількість студентів із проявом професійно-особистісних якостей типу – творча індивідуальність, підвищилася на 12,8 %, у контрольній групі – на 1,3 %; з типом прояву активної типічності професійно-особистісних якостей студентів підвищилася на 3,8 %, у контрольній групі – на 0,6 %. Отже, порівняння результатів експериментальної та контрольної груп свідчить про ефективність запропонованої моделі активізації професійно-особистісного становлення студента-майбутнього інженера в культурно-освітньому

середовищі технічного вчн.

Результати тестування студентів на початку та в кінці експерименту за вищезазначеними методиками представлені в розрахункових таблицях (додаток Н).

Аналіз результатів, отриманих на початку та в кінці експерименту, був проведений із використанням системи програмного забезпечення аналізу даних STATISTICA та комп'ютерної програми “Статистика в педагогіці”.

У процесі аналізу результатів дослідження визначились критерії:

- критерій Стьюдента, що виявляє вірогідність різниці середніх значень у двох вибірках (t - Std);
- критерій Вілкоксона-Манна-Уїтні, що виявляє довільні попарні розходження характеристик виборок у шкалі відносин (W).

Типовою задачею аналізу даних у педагогічних дослідженнях є встановлення збігів або відмінностей характеристик експериментальної та контрольної групи. Для цього формулюються статистичні гіпотези:

- гіпотеза про відсутність відмінностей (нульова гіпотеза);
- гіпотеза про значущість відмінностей (альтернативна гіпотеза).

Для ухвалення рішень про те, яку з гіпотез треба прийняти, використовують статистичні критерії. Тобто на підставі інформації про результати експериментальної й контрольної груп обчислюємо емпіричне значення критерію (табл. 2.24). Це число порівнюємо з відомим еталонним числом, так званим критичним значенням критерію. У педагогічних дослідженнях звичайно обмежуються значенням 0,05, тобто допускається не більше ніж 5 % можливість помилки. Критичні значення критеріїв $t_{0.05} = 1,96$; $W_{0.05} = 1,96$ [167, с.10].

Якщо отримане емпіричне значення критерію виявляється меншим або дорівнює критичному ($t_{\text{емп}} \leq 1,96$; $W_{\text{емп}} \leq 1,96$), то приймається нульова гіпотеза – вважається, що характеристики експериментальної й контрольної груп співпадають з рівнем значущості 0,05. Якщо емпіричне значення критерію виявляється строго більше критичного ($t_{\text{емп}} > 1,96$; $W_{\text{емп}} > 1,96$), то

	1	2	3	4	5	6	7	8
професійна спрямованість	0,05	12,89	4,51	1,95	0,23	4,86	4,22	0,14
настанова на саморозвиток	0,44	11,22	5,92	1,93	0,59	5,20	4,92	0,55
організаторські схильності	0,34	11,85	3,45	1,78	0,13	3,82	3,48	0,19
відповідальність	0,02	11,20	3,17	1,90	0,17	4,66	3,54	0,17
готовність до ризику	0,02	5,56	2,09	0,42	1,27	2,83	2,67	0,33
самовладання	0,41	12,87	5,78	0,84	0,49	6,47	6,12	0,27
комунікативність	0,52	10,91	3,13	1,075	0,48	4,01	3,14	0,10
креативність	0,38	8,85	3,19	1,91	0,21	3,99	3,61	0,13

Статистичний аналіз результатів контрольної групи на початку експерименту та після його завершення показує, що при всіх вимірюваннях приймається нульова гіпотеза (табл. 2.24, колонки 4, 8). Тобто характеристики контрольної групи приймаються на рівні значущості 0,05, початкові та кінцеві стани контрольної групи співпадають, що свідчить про те, що характеристики контрольної групи є однорідними.

Отже, початкові (до початку експерименту) результати експериментальної й контрольної груп співпадають, а кінцеві (після закінчення експерименту) – розрізняються. Можна зробити висновок, що ефект змін обумовлений саме застосуванням експериментальної моделі професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів в умовах культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу.

Для кількісного і якісного підтвердження ефективності впровадження моделі професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі ВТНЗ ми користувалися також рівневою системою, представленою нами в параграфі 2.1 і аналогічним діагностичним апаратом, результати якої подано в таблиці 2.25.

Таблиця 2.25

Порівняльні дані рівнів сформованості

професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу(%)

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	конст.	контр.	конст.	контр.
креативний	10,7	29,5	11,0	13,3
досконалий	33,1	60,2	34,0	40,6
пасивний	56,2	10,3	55,0	46,1

Як свідчать дані таблиці, серед студентів ЕГ відбулися значні позитивні зміни не тільки щодо типів прояву професійно-особистісних якостей але і рівнів сформованості їхнього професійного становлення у культурно-освітньому середовищі після проведення формувального експерименту порівняно із констатувальним.

Так, в ЕГ з пасивним рівнем залишилося 10,3% студентів, тоді як у КГ, 46,1% студентів залишилися в межах пасивного рівня. Досконалий рівень професійно-особистісного становлення засвідчили 60,2% студентів ЕГ, чисельність таких студентів у КГ склала 40,6 %, креативний рівень –29,5 % студентів ЕГ і лише 13,3%. КГ.

Отримані результати наочно свідчать про те, що в експериментальній групі, де апробувалась і впроваджувалась модель професійно-особистісного становлення в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, сталися істотні зміни, ніж у контрольній групі.

Кількісні і якісні показники студентів контрольної групи значно відстають від показників експериментальної групи, що відбиває тенденцію їх переважного професійного становлення і підтверджує ефективність і виправданість упровадження моделі.

Дані формувального експерименту дозволили виявити ефективність запропонованої моделі формування професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного закладу і визначити, в якій мірі використані форми, способи і методи сприяли

найбільшій результативності досліджуваного процесу. Зіставлення даних, отриманих на кожному етапі становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі ВНЗ, переконливо свідчить про те, що динаміка цього процесу ефективніше в експериментальній групі, ніж у контрольній групі. Це підтверджує ефективність розробленої нами моделі професійно-особистісного становлення студентів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу і можливість її впровадження в освітній процес установ професійної спрямованості.

Непрямим підтвердженням ефективності проведеної роботи може служити розширення зв'язків з організаціями, прагнення студентів до самореалізації, прояву креативності у створенні власних проєктів, поява не тільки учасників, але й призерів численних наукових конкурсів.

Висновки з другого розділу

З позиції рівневого підходу, з урахуванням компонентного складу (професійно-знаннєвого, комунікативного, професійно-творчого) і етапів професійного становлення студентів (орієнтовано-професійна, навчально-професійна, проєктно-професійна) виявлено і обґрунтовано три рівня професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів (пасивний, досконалий, креативний).

Експериментально доведено, що реалізація моделі формування професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, змістовим аспектом якого є програма психолого-педагогічної підготовки “Умови професійного успіху” сприяє активізації типів прояву професійно-особистісних якостей студента, що підвищує рівень професійно-особистісного становлення студентів–майбутніх інженерів.

Визначено педагогічні умови професійно-особистісного становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі, що

реалізувалися на всіх етапах експериментальної моделі: наявність позитивної мотивації у засвоєнні професійних знань, умінь і навичок та відповідної рефлексивної поведінки; врахування сфери вираженості особистісної індивідуальності (мотиваційна, когнітивна, діяльнісна, рефлексивна) студентів; взаємозв'язок компонентів культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу (професійно-знаннєвий, професійно-творчий, комунікативний); поетапне професійно-особистісне становлення майбутніх професіоналів (орієнтовно-професійний, навчально-професійний й проектно-професійний).

Успішність реалізації моделі професійно-особистісного становлення студентів–майбутніх інженерів в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу та достовірність отриманих результатів підтверджується комплексною методикою дослідження, проведеного з урахування особливостей розвитку студентів і організації освітнього процесу в технічному ВНЗ.

Ефективними засобами активізації професійно-особистісного становлення студентів–майбутніх інженерів в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу стали: програма психолого-педагогічної підготовки «Умови професійного успіху», що включає спецкурс (модуль) для студентів «Моє професійно-особистісне становлення в культурно-освітньому середовищі ВНЗ», «Психологія успіху» та елективні спецкурси: «Технологія досягнення професійного успіху», «Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху», «Імідж ділової людини», а також практичні матеріали, розроблені автором: «Українська мова за професійним спрямуванням» (методичні рекомендації), «Українська мова у схемах і таблицях» (контрольні завдання та вправи з дисципліни), матеріали для проведення психолого-педагогічних тренінгів, пакет діагностичних методик.

Основними етапами щодо реалізації моделі є орієнтовно-професійна, навчально-професійна, проектно-професійна, які припускають актуалізацію

сфер вираженості особистості – мотиваційну, когнітивну, діяльну, рефлексивну, у типах прояву професійно-особистісних якостей – творча пасивність, творча активність і творча індивідуальність. Так, метою першого етапу було активізувати творчу пасивність у професійно-особистісному становленні студентів через формування у них системи знань про професію, її ролі в житті, розвитку вмінь міжособистісної взаємодії, а також прояву творчості, хоча б епізодично; другого етапу – забезпечення професійних знань, умінь і навичок, а також організація творчих справ студентів і вдосконалення системи міжособистісної взаємодії в них. Особлива увага на цьому етапі спрямовувалася на вибір студентами проблеми і теми професійно-освітнього проекту на подальший період навчання у вищому технічному навчальному закладі; третій етап – акцентувалась увага на безпосередній організації діяльності студентів у процесі виконання ними проектних завдань. Особливістю даного етапу було конструювання і моделювання студентами різних форм діяльності майбутнього інженера.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що мета дослідження досягнута, усі завдання успішно вирішені й вони можуть служити базою вдосконалення процесу професійно-особистісного становлення студентів–майбутніх інженерів в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, так на прикінцевому етапі дослідження креативний рівень у сформованості професійно-особистісного становлення продемонструвала значна кількість студентів експериментальної групи (ЕГ-66) у порівнянні зі студентами контрольної групи (КГ-30).

Основні наукові результати другого розділу опубліковані в роботах автора [142;143; 144].

ВИСНОВКИ

У дисертації вперше розроблено й науково обґрунтовано експериментальну модель і методику професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу.

Культурно-освітнє середовище вищого технічного навчального закладу розглядаємо як даність, що детермінує ціннісно-сміслове входження особистості в загально-професійний простір студентів і викладачів як суб'єктів, а його структурні компоненти сприяють професійно-особистісному становленню майбутніх інженерів у процесі міжсуб'єктної взаємодії і

творчого перетворення предметної діяльності, спрямованої на формування системи професійних знань, умінь і навичок.

Професійно-особистісне становлення майбутнього інженера визначено як "формування" (перетворення) особистісних якостей, що проявляється в узагальнених, специфічних властивостях особистості, які характеризують можливості особистісного потенціалу в професійно-освітній діяльності, міжособистісній діловій взаємодії і творчій професійній діяльності й обумовлюють успішність прояву творчої індивідуальності.

Професійно-особистісне становлення майбутнього інженера в культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу розуміємо як процес підвищення професійної освіченості (навченості) студента, його активне включення в професійно-навчальну, креативну міжособистісну діяльність і самоствердження в ній, формування у майбутніх інженерах ціннісних орієнтацій, особистісного сенсу обраної професії.

Професійно-особистісне становлення майбутніх інженерів відбувається більш ефективно за таких педагогічних умов: наявність позитивної мотивації у засвоєнні професійних знань, умінь і навичок та відповідної рефлексивної поведінки; врахування сфери вираженості особистісної індивідуальності (мотиваційна, когнітивна, діяльнісна, рефлексивна) студентів; взаємозв'язок компонентів культурно-освітнього середовища вищого технічного навчального закладу (професійно-знаннєвий, професійно-творчий, комунікативний); поетапне професійно-особистісне становлення майбутніх професіоналів (орієнтовно-професійний, навчально-професійний й проектно-професійний).

У дослідженні було визначено критерії оцінки рівня професійно-особистісного становлення студентів-майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі технічного вишу: мотиваційно-пізнавальний (спрямованість на професійну діяльність; настанова на саморозвиток; позитивне ставлення до оволодіння способами і засобами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками); операційно-

діяльнісний (наявність комунікативних та організаторських умінь, реалізація їх у навчальній діяльності; вміння організувати міжособистісну взаємодію; вміння планувати і здійснювати науково-дослідну, проектувальну діяльність); рефлексивно-оцінний (спроможність оцінювати співтворчу діяльність; міжособистісну взаємодію, здатність до аналізу і рефлексії власної навчальної діяльності). Згідно з критеріями та їх показниками було схарактеризовано типи активізації прояву професійно-особистісних якостей студента (творча пасивність, творча активність, творча індивідуальність) і рівні професійно-особистісного становлення майбутнього інженера (креативний, досканалій, пасивний).

На формувальному етапі експерименту розроблено модель професійно-особистісного становлення майбутніх інженерів у культурно-освітньому середовищі вищого технічного навчального закладу, що реалізовувалася за такими етапами (орієнтовно-професійний, мета якого полягала в адаптації студентів до майбутнього процесу опанування професії, ознайомлення їх з обраною професією; навчально-професійний, який був спрямований на забезпечення професійних знань, умінь і навичок, а також організацію творчих справ студентів і вдосконалення системи міжособистісної взаємодії в них; проектно-професійний, на якому акцентувалась увага на безпосередній організації діяльності студентів у процесі виконання ними проектних завдань). Засобами виступили елективні («Технологія досягнення професійного успіху», «Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху», «Імідж ділової людини»), навчальний («Психологія успіху») курси; тренінги, рольові ігри.

За результатами прикінцевого етапу з'ясувалося, що креативний рівень було виявлено у 29,5 % студентів ЕГ і 13,3% КГ, досканалій – 60,2% студентів ЕГ і 40,6 % КГ, пасивний – 10,3% студентів ЕГ і 46,1% - КГ.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань процесу формування професійних якостей майбутніх інженерів, які мають різний рівень професійно-особистісного становлення студентів у культурно-освітньому

середовищі технічного ВНЗ. Воно відкриває подальшу перспективу для більш глибокого визначення особливостей культурно-освітнього середовища у професійній підготовці фахівців другого напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдуллина // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 165–170.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980.-335 с.
3. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности. Методологические проблемы психологии /К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1973. – 288 с.
4. Актуальные вопросы совершенствования подготовки конкурентоспособных специалистов в новых социально-экономических условиях / Мат. IX межд. науч.-практ. конф./ Отв. ред. А. А. Слободянюк. – Севастополь, 2002. – 224 с.
5. Акимов С.С. Готовность бакалавров технологического образования к научно-исследовательской деятельности /С.С.Акимов // Информационные технологии в образовании: VIII открытая научно-практическая конференция студентов и аспирантов / под ред М.И. Потеева, Н.Н. Горлушкиной. – СПб.: Издательство СПбГУИТМО, 2005. – С.15-17.
6. Александрова А. В. Личность: определение и описание / А. В. Александрова // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. – С. 34–42.
7. Алексеева Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання в вищому навчальному закладі: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 “Загальна психологія, історія психології” / Т. В. Алексєєва. – К., 2004. – 20 с.
8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания /Б.Г.Ананьев . – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968.–339 с.
9. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития/Андреев В.И. . Кн. 1. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 565 с.
10. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития

- /В.И. Андреев . 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
11. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту / В.П. Андрущенко– К.: Знання України, 2005. – 604 с.
 12. Арнольдov А.И. Введение в культурологию: Учебное пособие/ Арнольдov А.И.. – М.: Нар. Академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. – 116 с.
 13. Арутюнов С.А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие /Арутюнов С.А. – М.: Наука, 1989.–243 с.
 14. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы /Архангельский С.И. – М.: Высшая школа, 1980.– 368 с.
 15. Афанасьев Ю.А., Стогалов А.С., Шеховцев С.Г. Об универсальном знании и новой образовательной среде /Ю.А. Афанасьев., А.С. Стогалов, С.Г. Шеховцев // Развивающая педагогика в универсальной образовательной среде: материалы к обсуждению: Тезисы докладов науч.-метод. конф. – М.: Инноватор, 1999. – С. 2-4.
 16. Афанасьев Ю.А., Стогалов А.С., Шеховцев С.Г. Об универсальном знании и новой образовательной среде // Развивающая педагогика в универсальной образовательной среде: материалы к обсуждению: Тезисы докладов науч.-метод. конф. – М.: Инноватор, 1999. – С. 2-4.
 17. Бабак В., Лузик Е. Фундаментальна підготовка в сучасному університеті: традиції та перспективи / В. Бабак., Е. Лузик. // Вища освіта України. – 2003. – №1. – С. 78 – 83.
 18. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект/Бабанский Ю.К. – М.: Педагогика, 1982. – 192с.
 19. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое

- пособие. / В. И. Байденко В. И. – М., 2006. – 301 с.
20. Барбина Е.С., Семиченко В.А. Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы: [Учеб.-метод. пособие]./ Е.С. Барбина, В.А. Семиченко. – К.: Полиграфкнига, 1996. – 261 с.
 21. Батищев Г.С. Социальные связи человека в культуре/ Г. С.Батищев . // Культура, человек и картина мира. - М.: Наука, 1987. - С. 90-135.
 22. Беспалько В. П. Мониторинг качества обучения – средство управления образованием / В. П. Беспалько // Мир образования. – 1996. – № 2. – С. 31–36.
 23. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М.: Республика, 1993. – 381 с.
 24. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навчально-методичне видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
 25. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» /І. М. Богданова. – Інститут педагогіки АПН України. – К., 2003. – 38с.
 26. Богданов Е.Н., Тюмасева З.И. Образовательные системы и системное образование: Монография/Богданов Е.Н., Тюмасева З.И. – Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2002. – 316с.
 27. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества/ Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост, ун-та, 1983. – 173 с.
 28. Божович Л.Г. Личность и ее формирование в детском возрасте /Л.Г. Божович . – М.: Просвещение, 1968.– 464 с.
 29. Богуш А. М. Принципи модернізації вищої освіти у ХХІ столітті / А. М. Богуш // Освіта. – 1999. – №4. – С.13-19.
 30. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. / А. А. Бодалев – М.,1998. – 280 с.

31. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания /Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 29–36.
32. Борытко Н.М. Теория обучения / Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИ-ПК РО, 2006. – 72 с.
33. Бреднева Н. А. Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Бреднева Надежда Анатольевна. – М., 2009. – 190 с.
34. Брушлинский А.В. Мышление и общение. - Минск: Университетское образование, 1990.– 212 с.
35. Бутенко В. Г. Шляхи удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі / В. Г. Бутенко // Зб. наук. праць. Педагогічні науки. Випуск XXX / Херсонський державний ун-т. – Херсон, 2002. – С.11–16.
36. Бухлова Н. Словник сучасних психолого-педагогічних термінів / Н. В. Бухлова, Л. М. Коновалова. – Донецьк: Каштан, 2008. – 162 с.
37. Валиев И.Г. Модель специалиста-выпускника колледжа/ И.Г.Валиев // Специалист – 1996.-№3.–С. 3-4.
38. Валицкая А.П. Современные стратегии образования: варианты выбора // Педагогика, - 1997. - № 2. - С. 3-8.
39. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: [метод. пособие.] / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
40. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход/ Вербицкий А.А. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
41. Веселова В.В. Американская школа: ценности образования (1960-1990-е годы)/Веселова В.В. . – М.: Витязь, 1999.– 144 с.
42. Видт И.Е. Культурологический аспект подготовки учителя в системе продуктивного образования/Видт И.Е. // Альманах «Продуктивное образование». Вып. 2 . – Саратов: Научная книга, 2004. – С. 22-25.
43. Виленский М.Я. Образцов П.И., Уман Л.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / М. Я. Виленский, М. Я. Образцов, Л. И. Уман – М., 2005. – 190 с.

44. Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. – Ч.1. – К., 1996. – 116 с.
45. Вопросы истории и качества педагогического образования. Сб. науч. статей. Вып. 1 /Под науч. ред. Д.М.Забродина. – М., 2006. – 308 с.
46. Врублевская Е.Г, Гуманитарные основы педагогической деятельности/ Е.Г. Врублевская. – Хабаровск: Изд-во ДВАГС, 2006. – 181 с.
47. Всесвітня декларація про вищу освіту для ХХІ ст.: підходи, практичні заходи та рамки пріоритетних дій, спрямованих на реформу та розвиток вищої освіти, схвалені Всесвітньою конференцією з вищої освіти в Парижі 9 жовтня 1998 року // Образование в ХХІ веке. – К., 2001. – С.29-30.
48. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М: Педагогика, 1991. – 480 с.
49. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования. Вып. 2. / Под ред. Н.Б. Крыловой. – М., 1995.–С. 16-45.
50. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. Вып. 3. / Под ред. Н.Б. Крыловой. – М., 1995. – С. 58-63.
51. Галенко С. В ожидании образовательной революции: проблема смысла и понимания/ С.В. Галенко // Alma mater, 1997, № 6. – С.6– 12.
52. Георгиева Т.С. Образование как сфера культуры: пути обновления. Информационно-технологическая революция и подготовка кадров в США /Георгиева Т.С. .— М.: НИИТхим, 1992. – 68 с.
53. Гершунский Б.С. Философия образования для ХХІ века / Гершунский Б.С. . – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
54. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию /Гессен С.И. – М.: Школа-пресс, 1995.– 447 с.
55. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: Монография /А.В. Глузман. – К.: Просвіта, 1996. – 312 с.

56. Годник С.М. Педагогическая деятельность: парадоксы теории и практики / Годник С.М. // Вестник Воронежского государственного университета. Воронеж: ВГУ ВГИ МОСУ, – 2001. - № 1.– С. 27-38.
57. Голуб Г. Технология портфолио в системе педагогической диагностики. Методические рекомендации для учителя по работе с портфолио проектной деятельности учащихся / Г. Голуб, О. Чуракова. – Самара: Профи, 2004. – 62 с.
58. Голубенко Л.Н., Таланова Л.Г., Цокур О.С. Профессиональная педагогика: [Учебн. пособие] /Л.Н. Голубенко, Л.Г. Таланова, О.С. Цокур. – Ч.1 – Одесса, 1997. – 56 с.
59. Горнов А.А., Железовская Г.И. Организационно-педагогическая система воспитательной работы с социально дезадаптированными подростками /Горнов А.А., Железовская Г.И. – Балаково: Научное издание, 1999. – 102 с.
60. Горнова Н.В., Железовская Г.И. Профессионально-личностное становление будущего учителя: Монография/Горнова Н.В., Железовская Г.И. .— Балаково: Научное издание, 1999. – 108 с.
61. Гузеев В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы, - 1995. - № 6. - С. 39-47.
62. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения / Гузеев В.В. – М.: Народное образование, 2001. – 127 с.
63. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / Под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Пед. общество России, 1998. – 333 с.
64. Гусинский Э.Н. Образование личности / Гусинский Э.Н.. – М.: Интерпракс, 1994. – 136 с.
65. Гуторова А.В. Формирование профессиональной позиции у студентов педагогического вуза: автореф. дис. на соискание степени канд..пед. наук: спец 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/А.В. Гуторова. – Волгоград, 1996. – 21 с.
66. Дзундза А.І. Комуникативна культура як умова ефективності проектування

- середовища педагогічної взаємодії /А.І. Дзунза // Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Випуск 3 (145) // Донецький національний технічний університет. – Донецьк, 2009. – С.18 – 21.
67. Диканова С.Ф. Формирование у будущего специалиста компетентности в сфере личностного самосовершенствования /С.Ф. Диканова // Известия Волгоградского педагогического университета, 2009. – №1.– С.32-36. .
68. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. Сб. науч. тр. – М.: НИИОПП, 1981. – 157 с.
69. Дмитриев Г.В. Многокультурное образование / Дмитриев Г.В. – М.: Нар. Образование, 1999.–208 с.
70. Дмитренко Т.А. Компетентностный подход в образовании как фактор повышения качества образовательного процесса в вузе /Т.А. Дмитренко// Профессионализм человека: компетентностный подход в образовании. – М.: МАНПО, 2011. – С. 11-114.
71. Добрянський І. Сучасні тенденції розвитку вищої школи: соціокультурний, регіональний та особистісний аспект /І. Добрянський. //Вища школа. – 2004. – с.22-28.
72. Драч І.І.Самостійна робота студентів вищих навчальних закладів як важливий елемент сучасної підготовки фахівців /І. Драч //Нові технології навчання. –К.: НМЦ ВО,2004. – Вип. 37. – с. 86-91.
73. Дружилов С.А. Становление профессионализма как процесс формирования концептуальной модели профессиональной деятельности / Дружилов С.А. //Журнал прикладной психологии. – М.:ИД «ЭКО», 2004, №6. – С.40-45.
74. Дубіна О.Є. Основи проектування та розробки навчальних курсів за модульною технологією: [Навч. посібник] /О.Є. Дубіна. – Кіровоград: ТОВ „Полімед-Сервіс”, 2005.–112 с.
75. Євдокимов В.І., Агапова Т.П., Гавриш І.В., Олійник Т.О. Педагогічний експеримент. – Х.: “ОВС”, 2001. – 148 с.
76. Жовтоніжко І.М. Роль оцінювально-ціннісних знань студентів вищих

- навчальні закладів як складової системи їх індивідуальних цінностей // Ціннісні парадигми освіти /І.М. Жовтоніжко І.М. – Харків: Основа, 2005. – с. 122-128.
77. Журавский В.М., Приходько В.М., Луканин В.Н. и др.. Высшее техническое образование в России: История, состояние, проблемы развития./Журавский В.М., Приходько В.М., Луканин В.Н. и др. – М.,1997. – 211 с.
78. Закон України “Про освіту”. – К.: Райдуга, 1992. – 67 с.
79. Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. Психотехнологии профессионального роста педагога / Зеер Э.Ф., Шахматова О.Н. // Развитие нового качества начального профессионального образования. Вып.1. Екатеринбург: РГППУ, 1997.– С. 19-26.
80. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие/ Зимняя И.А. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
81. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования /Зинченко В.П. // Педагогика, – 1997.– №5.– С. 3-17.
82. Зорин В.И. Философский толковый словарь «Евразийская мудрость от А до Я»/Зорин В.И. – Алматы:Создик-Словарь, 2002. – 407 с.
83. Зябкин В. Педагогический процесс в школе / В. Зябкин. – К.: Радянська школа, 1990.
84. Зязюн І.А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадігми, освітні технології, діалектика педагогічної дії./І.А. Зязюн. // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти. – Київ, 2003. – С.18–31.
85. Исаев Е.И. Проблемы проектирования психологического образования педагога /Е.И. Исаев // Вопросы психологии. - 1997. - № 6. - С. 76-94.
86. Истратова О. Н. Психодиагностика: коллекция лучших тестов / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов н/Д: Феникс, 2005 . – 375 с.
87. Каган М.С. Человеческая деятельность/Каган М.С. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
88. Калмыков А.А., Хачатуров Л.А. Опыт организации виртуальных

- образовательных сред / А.А. Калмыков, Л.А. Хачатуров // Школьные технологии. – 2000. – № 2. – С. 207-213.
89. Калугіна Ю. Проблеми формування морально-етичних цінностей у фахівців фінансово-економічного профілю / Ю. Калугіна // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2006. – Вип. 6 (19). – С. 70–74.
90. Капустина А. Н. Социально-психологическая диагностика профессиональных качеств личности: дис. ... кандидата псих. наук : 19.00.07 / Капустина Александра Николаевна. – Л., 1985. – 147 с.
91. Кирьякова А. И. Теория ориентации личности в мире ценностей: [Монография] /А.И. Кирьякова. – Оренбург, 1996. – 188 с.
92. Кічук Н. В. Освіта у сучасному світі (порівняльний контекст): [Навч. посіб. для студ. пед. спец] /Н.В. Кічук. – Ізмаїл:Ізмаїльський держ. педагогічний ін-т, 2001. — 88 с.
93. Климов Е.А. Психология профессионала /Е.А. Климов. – М.: МГУ, 1996. – 200с
94. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Климов Е.А. – Ростов н / Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 512 с.
95. Коберник О. Проектування навчально-виховного процесу: управлінський аспект / О. Коберник // Освіта і управління. – 1997. – № 4.
96. Ковалев А.Г. Проблема взаимоотношения людей в процессе их общения /А.Г. Ковалев // Психологическое воздействие на личность и группу. – Иваново, – 1989. – С. 76-83.
97. Ковалев А.Г., Абрамова Ю.Г. Пространственный фактор школьной среды: альтернативы и перспективы / Ковалев А.Г., Абрамова Ю.Г. // Учителю об экологии детства. – М.,1996.– С. 189-199.
98. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека /Коган Л.Н. – М.,1984. –177 с.
99. Козырев В.А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета. Монография /Козырев В.А. – СПб.: Изд-во РГПУ, 1999. – 275 с.

100. Колесников Н.А., Эйдельмант В.И. Адаптация профессионального образования в рыночных условиях / Колесников Н.А., Эйдельмант В.И. // Специалист. – 1997. – № 5. – С. 4-8.
101. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей / Колеченко А.К. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
102. Кон И.С. Психология ранней юности. Книга для учителя / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
103. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе:[учеб. пособие] /Л.В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПУ, 2007.– 318с.
104. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки // Управління освітою. - 2006. - №18 (вер.). - С. 14-16.
105. Корепанова Н.В., Хакимзянова И.М., Щербакова О.И. Профессионально-личностное становление и развитие педагога / Н.В. Корепанова, И.М. Хакимзянова, О.И. Щербакова // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 66-71.
106. Коссов Б.Б., Виноградов В.Л., Гуртовой Е.С., Добродеева И.Ю. Гуманитарные дисциплины и становление личности / Коссов Б.Б., Виноградов В.Л., Гуртовой Е.С., Добродеева И.Ю.// Высшее образование в России. – 1997. – № 4. – С. 60-67.
107. Кравченко А.И. Культурология: словарь/Кравченко А.И. – М.: Академ. Проект, 2000. – 671с.
108. Кравченко Т.В. Осорбистість і соціальне середовище: проблеми взаємодії /Т.В. Кравченко// Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – збірник наукових праць. –Київ-Житомир:Вид-во Волинь, 2006. –Кн.І. – С. 132-137.
109. Кречетников К.Г. Креативная образовательная среда на основе информационных и телекоммуникационных технологий как фактор саморазвития личности /Кречетников К.Г. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2004. - 22 июня. <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-10.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.
110. Крылова Н.Б. Как мы можем изменить культурные ценности

- образования /Крылова Н.Б. // Народное образование. – 1997. – № 9. – С. 20-24.
111. Крылова Н.Б. Культурные модели образования с позиции постмодернистской педагогики /Крылова Н.Б. // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. М.: Инноватор, 1997. - С. 185-204.
112. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000.–272 с.
113. Крылова Н.Б. Культурология образования / Крылова Н.Б. – М.: Народное образование, 2000.– 272 с.
114. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания / Кудрявцев Т.В. – М.:МЭИ, 1985.– 126 с.
115. Кузьмина Е.И. Психология свободы/ Кузьмина Е.И. – М.: Наука, 1994. – 195 с.
116. Куликов Л. Психология личности в трудах отечественных психологов / Л. Куликов. – СПб: Издательство Питер, 2000. – 480 с.
117. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Кулюткин Ю.Н. // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 21-30.
118. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся / Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. – М.: Педагогика, 1971. –111с.
119. Кулюткин Ю.Н., Тарасов С.Н. Образовательная среда и развитие личности/Кулюткин Ю.Н., Тарасов С.Н.// Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 6.
120. Кунтыш В. Г. Развитие профессиональных качеств инженера-педагога у студентов технического вуза: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Кунтыш Виктор Григорьевич. – Л., 1989. – 195 с.
121. Курбатов Р. Педагогика Ковчега / Курбатов Р. // Частная школа. – 1995. – № 3. – С. 3031.

122. Курлянд З. Н. Фактор повышения качества подготовки профессионала – становление его позитивной Я – концепции / З.Н. Курлянд // Збірник наукових праць «Сучасні проблеми навчання і виховання»- Одеса, ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. – 2006.
123. Левшин С.В. Самосовершенствование личности в педагогическом процессе/ С.В. Левшин // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена.– С.петербург, 2008, №69. – С.433-436.
124. Лекторский В.А. Образование и культура/ Лекторский В.А. // Развивающаяся психология – основа гуманизации образования / Под ред. Ляудис В.Я., Корж Н.Н.– М.: 1998.– С. 125-126.
125. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность/ Леонтьев А.Н. – М.: Политиздат, 1975.– 302 с.
126. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / Леонтьев А.Н. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 479 с.
127. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций/ Лернер И.Я. // Педагогика.–1996. – № 2. – С. 21-27.
128. Лизинский В.С. Идея к проектам и практика управления школой/Лизинский В.С. – М.: Образ. Центр Пед. поиск, 2000. – 160 с.
129. Локшина О. Світові тенденції (з історії становлення та розвитку моніторингу якості освіти) /Локшина О. //Управління освітою. – 2003. – №5. – С. 1-23.
130. Лукашевич М. П. Теорія і практика самоменеджменту: навч. посібник / М. П. Лукашевич. – К.: МАУП, 1999. – 360 с.
131. Майнулов Ю. С. Средовой подход в воспитании: автореф. дис.на соискание ученой степени д-ра пед. наук: 13.00.01/ Ю.С. Майнулов. – М., 1997. – 43 с.
132. Максименко Ю. Основы теории вероятностей и математической статистики для психологов / Ю. Максименко, Г. Матвеев. – Донецк: Юго-Восток, 2001. – 122 с.
133. Малинин В.И. Педагогический эксперимент как методологическая

- проблема / Малинин В.И, Эггольм И.К. // Сов. педагогика. – 1970. – № 8. – С. 62-68.
134. Марищук В. Л. Психологические основы формирования профессионально-значимых качеств: дис. ... доктора псих. наук : 19.00.06 / Марищук Владимир Леонидович. – Л., 1982. – 351 с.
135. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Книга для преподавателя/ А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
136. Маслак А.А., Анисимова Т.С. Измерение качества высшего образования в странах мира /Маслак А.А., Анисимова Т.С. // Педагогическая диагностика. – 2004. – №1. – с. 130-154.
137. Махлах Е. О методе изучения качеств личности школьника / Е. Махлах // Советская педагогика. – 1965. – № 10.
138. Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В.Кузьминой. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
139. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня.
140. Немцева Н.С. Гуманізація виховного процесу вищого технічного університету як умова суб'єктного становлення студентів/ Н.С. Немцева //Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Випуск 2 (133).– Донецьк, 2008. – С. 335 – 337.
141. Немцева Н.С. Формирование самоактуализации личности будущего инженера в процессе профессиональной подготовки /Н.С. Немцева //Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського (збірник наукових праць).–№9-10.– Одеса:ПНПУ ім.К.Д.шинського, 2010.– С.132-138.
142. Немцева Н.С. Культурно-образовательная среда технического вуза как основа профессионально-личностного становления будущих инженеров/Н.С. Немцева //Збірник наукових праць Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів “Педагогічний альманах”. Випуск 7.– Херсон: РІПО, 2010. – С.134-139.

143. Немцева Н.С. Модель професійно-особистісного становлення студентів в умовах культурно-освітнього середовища вищого навчального технічного закладу/Н.С. Немцева // Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Випуск 8(174) // Донецький національний технічний університет. – Донецьк, 2010. – С.105-110.
144. Немцева Н.С. Дитермінація професійно-особистісного становлення майбутнього інженера культурно-освітнім середовищем ВНЗ/ Н.С. Немцева //Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Випуск 9(191) // Донецький національний технічний університет. – Донецьк, 2011. – С.124-130.
145. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Е. Нероба; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2004. – 22 с.
146. Ничкало Н.Г., Кудін В.О. Професійна освіта в зарубіжних країнах./Ничкало Н.Г., Кудін В.О. – К.: Вища школа, 2002. – 322 с.
147. Новиков А.М. Методология образования/А.М. Новиков. – М.: «Эгвес», 2002. – 320 с.
148. Новые ценности образования: культурная и мультикультурная среда школ / Под ред. Н.Б. Крыловой. – М.: Инноватор, 1996. – 184 с.
149. Образование в современном обществе: проблемы, теория, практика /Мат. Межд. научн.-практ. конф. /Под ред. В.Г.Орищенко. – Одесса, 1996. – 250 с.
150. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова / Российская АН; Российский фонд культуры; – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1994. – 928 с.
151. Опенков М.Ю. Синергия как основа диалогической концепции образования./Опенков М.Ю. – М., 1996. – 240 с.

152. Орлова Э.А. Введение в социальную и культурную антропологию/Орлова Э.А. – М.: Изд-во МГИК, 1994. – 214 с.
153. Основы психологии: практикум / Л. Д. Столяренко (ред.-сост.). 6-е изд-е, дополн. и перераб. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 704 с.
154. Остапчук О.Є. Можливості синергетики в розбудові інноваційного освітнього простору /Остапчук О.Є. //Педагогіка і психологія – 2004.– №4.- с. 16-28
155. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / Павлютенков Е.М. – Киев: Изд-во Рад. Школа, 1980.– 143 с.
156. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб: Питер, 2007. – 352с. – (Серия «Практическая психология»).
157. Парина Г.К. Продуктивно-обобщающий подход к совершенствованию педагогического образования / Научн. ред. Н.М. Трофимова – Саратов: Изд-во Сарат. Ун-та, 2003. – 168 с.
158. Пасечникова Л. П. Формування в старшокласників орієнтації на досягнення життєвого успіху: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Пасечникова Лариса Павлівна. – Луганськ, 2009. – 193 с.
159. Педагогика: Учебное пособие для студентов педвузов и педагогических колледжей / Под ред. И.П. Пидкасисткого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
160. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Автор-составитель Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 575 с.
161. Петрова В.Н. Педагогическое сотрудничество, или Когда нравится учиться и учить/ Петрова В.Н. – М.: Сентябрь, 1999. – 127 с.
162. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / Петровский А.В. – М.: Политиздат, 1982.–255 с.
163. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: пер. с англ. и фр./ Пиаже Ж. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с.
164. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. /Пидкасистый П.И. – М., 2005. –142с.

165. Плугина М.И. Профессиональное становление и имидж преподавателя высшей школы: акмеологический подход/ М.И. Плугина Л.Ю. Донская. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2010. – 252 с.
166. Повзун В.Д. Ценностное самоопределение студентов в условиях университета: автореф. дис.на соискание ученой степени канд. пед. наук, спец. 13 00 08 “теория и методика профессионального образования”. – Оренбург, 1996. – 17 с.
167. Подласый И.П. Педагогика /Подласый И.П. Новый курс. Учебник для студентов педагогических вузов: в 2-х кн. –М.: ВЛАДОС, 2001. Кн. 1: Общие основы. Прогресс обучения. – 576 е., Кн. 2: Прогресс воспитания.– 256 с.
168. Полтавец Г. Научно-методические материалы по анализу практической проблемы оценивания качества в системе дополнительного образования детей / Г. А. Полтавец, С. К. Никулин. – М., 2000. – 94 с.
169. Поляков В. Профессиональное самоопределение / В. Поляков, С. Чистякова // Российская педагогическая энциклопедия: В 2т. / В. В. Давыдов (гл. ред.). – М.: Научное изд-во Большая российская энциклопедия, 1999. – Т. 2. – С. 212–213.
170. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Пономарев Я.А. – М.: Педагогика, 1976.– 280 с.
171. Портянская Л.Л. Проектирование условий развития вариативной образовательной среды в муниципальном округе мегаполиса: автор. Дис. ... кан. пед. наук. - М.: 1996. - 20 с.
172. Практикум по психологии профессиональной школы / Под общей ред. Э.Ф. Зеера. – Свердловск: Свердл. инж. - пед. ин-т, 1990. – 113 с.
173. Приходько В.М., Мануйлов В.Ф., Луканин В.Н. и др. Высшее техническое образование: Мировые тенденции развития, образовательные программы, качество подготовки специалистов, инженерная подготовка/ Под ред. В.М. Жураковского./Приходько В.М., Мануйлов В.Ф., Луканин В.Н. и др. – М., 1998. – 279 с.
174. Пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти //Науковий вісник: Зб.

- наук. праць ПДПУ ім.К.Д.Ушинського /Мат. Міжн. наук.-практ. конф. – Ч.1. – Одеса, 2002. – Вип. 10. – 164 с.
175. Проектирование образовательных сред в педагогической практике/ Под ред. В.П. Лебедевой. – Черноголовка, 1999. – 261 с.
176. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: науково-методичний посібник / за ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. – К.: Департамент, 2008. – 520 с.
177. Психология становления педагога профессиональной школы / Зеер Н.Ф., Глуханюк Н.С., Шахматова О.Н. и др. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Гос. проф.-пед. ун-та, 1996. – 147 с.
178. Психология самосознания: Хрестоматия. – Самара, 2000. – 340 с.
179. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 1998. – 544 с.
180. Радул В. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя. /В.В. Радул . – Кіровоград, 2007. – 257 с.
181. Развитие и диагностика способностей / Под ред. В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова. –М.: Наука, 1991. – 181 с.
182. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / Под ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Пед. общество России, 2001. – 284 с.
183. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: [Навчальний посібник] /В.В. Рибалка. – Одеса:БУКАЄВ Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
184. Розин В.М. Культурология: Учебник для вузов/ Розин В.М. – М.: Изд. группа Форум-Инфра – М, 1998. – 344 с.
185. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) /Рубинштейн С.Л. // Вопросы психологии.– 1986.– №4 – с. 104-108.

186. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. /Рубинштейн С.Л. – М, 1976. – 416 с.
187. Савотина Н.А. Проблемы формирования будущего специалиста /Н.А. Савотина // Педагогика. – 1997. – № 1. – С. 58-61.
188. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
189. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: [Учебное пособие]/И.С. Сергеев. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.
190. Серёжникова Р.К. Креативная социокультурная практика профессионального образования: матеріали регіональної наук.-практ. конф. [“Філософсько-педагогічні аспекти формування свідомості технічної інтелігенції”], (13 березня 2008р.) / М-во освіти і науки України, Донецький національний технічний ун-т, Красноармійський індустріальний ін-т. – Красноармійськ, КП ДонНТУ, 2008. – С.116 – 120.
191. Серёжникова Р.К. Педагогические условия целостного развития студента как субъекта инженерного образования /Серёжникова Р.К. //Наукові праці ДонНТУ. Серія: гуманітарні науки. – Донецьк: ДонНТУ. – Випуск 31. – 2002.– С. 113–116.
192. Серёжникова Р.К. Становление субъектности студентов в образовательном процессе университета / Р.К. Серёжникова // Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Випуск 3 (145) // Донецький національний технічний університет. – Донецьк, 2009. – С.103 – 111.
193. Серёжникова Р.К. Субъективная позиция студента в контексте Болонского процесса: матеріали другої міжнар. наук.-практ. конф. [“Проблема цілісного розвитку особистості студента як суб’єкта педагогічної взаємодії”], (27-28 квітня 2005 р.) / МОН України, Міжнародна педагогічна Академія, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти, Донецький національний технічний ун-т. – Донецьк, 2005. – С.3-8.
194. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология./ Сериков В.В. – Волгоград: Перемена, 1994.– 291 с.

195. Серьожникова Р.К. Самоактуалізація особистості студента в процесі формування його гуманістичної професійно-педагогічної спрямованості / Серьожникова Р.К. //Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця. – Випуск 13. – 2004. – С. 148-152.
196. Серьожникова Р.К. Творчий потенціал студента – майбутнього викладача в контексті становлення його суб'єктності / Серьожникова Р.К. //Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія // Зб. наук. праць. – Випуск 345 / Редкол.: Г.Г. Філіпчук (наук. ред..) та ін.. – Чернівці: «Рута», 2007. – С.149-156.
197. Серьожникова Р.К. Суб'єктна позиція студента як реалізація його творчого потенціалу / Серьожникова Р.К. //Проблеми освіти. Науково-методичний збірник. Кол. авт.. – Київ: Наук.-метод. Центр вищої освіти, 2006. – Вип. 43. – С. 31-34.
198. Серьожникова Р.К. Творчий педагогічний потенціал майбутнього викладача економіки: теорія і практика професійно-педагогічної підготовки в університеті непедагогічного профілю. Монографія /Р.К. Серьожникова. –Донецьк: ВДНЗ “ДонНТУ”, 2009. – 298 с.
199. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Сидоренко Е.В. – СПб.: ООО «Речь», 2001. – 350 с.
200. Слостенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к профессиональной деятельности /Слостенин В.А., Мажар Н.Е. – М.: Прометей, 1991. – 141 с.
201. Слободнюк Е.Г. Профессионально-ценностные ориентации как фактор становления личности будущего учителя: Автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.08 – Магнитогорск, 2000. – 18 с.
202. Слободчиков В.И. Очерки спихологии образования / В.И. Слободчиков. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Биробиджан:Изд-во БГТИ, 2005. –272 с.
203. Современный словарь по педагоги /Сост. Рапацевич Е.С. – Минск.: «Современное слово», 2001. – 928 с.

204. Сохань Л. В. Психологія та педагогіка життєтворчості: навч.-метод. посібник / Л. В. Сохань. – К., 1996. – 791 с.
205. Спенсер-мл. Лайм М., спенсер Сайн М Компетенции на работе. Пер. с англ. – М.: НИРО, 2005. – 384 с.
206. Суворова Г. А. Психология деятельности: Учебное пособие для ст-в псих, и пед. Вузов/ Суворова Г. А. – М.: ПЕРС - Э, 2003. – 176 с.
207. Талызина Н.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Талызина Н.Ф. // Вестник высшей школы. – 1986. – № 3. – С. 10-14.
208. Творческая активность сознания / По ред. В.Г. Пушкина. – JL: ЛГПИ, 1986. –148 с.
209. Уайт Лесли А. Понятие культуры. Антология исследований культуры/ Уайт Лесли А. . Т. 1. – Спб.: Университ. кн., 1997. – С. 17-48.
210. Уемов А. Вещи, свойства и отношения / А. Уемов. – М.: АН СССР, 1963. – 197 с.
211. Фельдштейн Д. И. Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды / Д. И. Фельдштейн. – М., 2002. – 432 с.
212. Философия. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – М.: Гардарики, 2006. – 1072 с.
213. Философия культуры. Становление и развитие / Под. ред. М.С. Кагана и др. - С-Пб.: Лань, 1998. - 443 с.
214. Философия современного образования: проблемы и перспективы исследования: Сборник научных статей. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2002. – С. 95-98.
215. Формирование модели деятельности специалиста с высшим образованием: Сб. типовых методик. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1984. –108 с.
216. Франк С.Л. Духовные основы общества/С.Л. Франк. – М.: Республика, 1992. – 511 с.
217. Харламов И.Ф. Педагогика /Харламов И.Ф. – М.: Высшая школа, 1999. – 576 с.

218. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс: Метод, пособие для руководителей образ, учреждений/ Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
219. Хоруженко К.М. Культурология: Структурно- логические схемы /Хоруженко К.М. – М.: Изд-во ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003. – 336 с.
220. Хуторской А.В. Современная дидактика/Хуторской А.В. – СПб.: Питер, 1999. – 585 с.
221. Хьелл Л. Теории личности. (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер; пер. с англ. С. Меленевской, Д. Викторовой. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
222. Чабан Н. І. Формування морально-вольових якостей ділової людини у старшокласників: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Чабан Наталя Іванівна. – Херсон, 2003. – 170 с.
223. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека/В.Д. Шадриков . – М.: Логос, 1996. – 320 с.
224. Шалимова Г. Психодиагностика эмоциональной сферы личности / Г. Шалимова. – М.: АРКТИ, 2006. – 232 с.
225. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие личности: сущность и технология. [Учебное пособие] / И.А. Шаршов. – М., Тамбов: Изд-во Тамб.ун-та, 2003. – 283 с.
226. Шахматова О.Н. Диалоговое взаимодействие как показатель гуманитарной образовательной среды /О.Н. Шахматова // Подготовка специалиста в области образования: Опыт педагогических вузов России. Вып. VIII.– СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – С. 250-264.
227. Шварцман К.А. Философия и воспитание. Критический анализ немарксистских концепций/К.А. Шварцман – М.: Политиздат, 1989. – 207 с.
228. Швецова В.М. Педагогическое сопровождение развития готовности к управленческой деятельности руководителя образовательного

- учреждения: дис....канд пед наук:13.00.08 / Швецова Валентина Михайловна. – Хабаровск, 2009. – 197 с.
229. Шими́на А.Н. Философские основы образования: Монография / Шими́на А.Н. – Воронеж: Воронеж, гос. пед. ун-т, 1999. – 118 с.
230. Щедровицкий Г.П. Очерки по философии образования / Г.П. Щедровицкий. – М., 1993. – 153 с.
231. Эпштейн М. Метод проектов в школе XX века / М. Эпштейн // Відкритий урок. – 2004. – № 5–6. – С. 21–23.
232. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Г. Эриксон; пер. с англ. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 342 с.
233. Яворська Г. Х. Основи педагогіки: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського; Одеський юридичний ін-т Національного ун-ту внутрішніх справ. – О.: Юридична література, 2002. – 304с.
234. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Ягоднікова Вікторія Вікторівна. – Одеса, 2005. – 202 с.
235. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе /И.С. Якиманская . – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
236. Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П.М.Якобсон // Психол. журн. 1982. № 4. Т. 2. – С. 147–159.
237. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию/ В.А.Ясвин – М: мысль, 2001. – 365 с.
238. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде. От моделирования к проектированию/В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 45 с.
239. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды/В.А. Ясвин – М.: Сентябрь, 2000.–С. 11.

240. Ярмаченко М. Питання освіти та виховання у творчій спадщині Г. С. Сковороди / М. Ярмаченко, Н. Калениченко // Початкова школа. – 1995. – № 11–12.
241. Allport G.W. Personality: a Psychological Interpretation. - New York: Holt, 1937.-588 p.
242. Baker. Chris. Cultural Studies: Theory and Practice / With a foreword by Willis P. - London a.o.: Sage Publ., 2000. - 424 p.
243. Royce J.R., Powell A. Theory of Personality and Individual Differences: Faktors, Systems and Prosses. - London: Prentice-Hall, 1983. - 290 p.
244. Shore Paul. The Myth of the University: Ideal and Reality in Higher Education. Lanham a.o.: Univ. Press of America, 1992. - 244 p.
245. White Leslie A. The Concept of Cultural Systems: A Key to Understanding Tribes and Nations. - New York: Colambia Univ. Press, 1975. - 192 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Завдання 1

Просимо визначити 20 найбільш важливих професійно-особистісних якостей людини

Таблиця А.1

Список професійно-особистісних якостей майбутнього інженера

№	Якості				
1.	товариськість	44.	рішучість	87.	сумлінність
2.	загальний рівень розвитку	45.	вимогливість	88.	наполегливість
3.	спостережливість	46.	незалежність	89.	особистісна й професійна саморегуляція
4.	активність	47.	енергійність	90.	компетентність
5.	працездатність	48.	оптимізм	91.	стійка діяльність із саморозвитку
6.	практичний розум	49.	принциповість	92.	гуманістичний світогляд
7.	відкритість	50.	комунікабельність	93.	прагнення до успіху й самореалізації
8.	самовладання	51.	конкурентоздатність	94.	бережливе ставлення до природи
9.	критичність	52.	інтелігентність	95.	щирість
10.	гнучкість мислення	53.	лідерські здатності	96.	чесність
11.	ділова спрямованість	54.	схильність до новацій	97.	позитивне, дружнє ставлення до інших людей
12.	емоційна зрілість	55.	уміння жити згідно з іншими	98.	завзятість
13.	готовність до співробітництва	56.	уміння слухати й чути співрозмовника	99.	сила волі
14.	самостійність і незалежність поведінки	57.	уміння організувати своє життя й відпочинок	100.	комерційний і фінансовий склад розуму
15.	ентузіазм	58.	ділова культура	101.	відсутність шкідливих звичок
16.	ініціативність	59.	любов до професії, покликання	102.	енергійність і життестійкість

продовж. табл. А.1

17.	технічні здібності	60.	контактність	103.	ефективне використання часу
18.	цілеспрямованість	61.	оперативність	104.	здатність справлятися зі стресом
19.	здатність контактувати з навколишніми	62.	самостійність	105.	спокійний і збалансований підхід до життя й роботи
20.	інтуїція	63.	сумлінне виконання обов'язків	106.	висока здатність впливати на навколишніх
21.	фізична витривалість	64.	організаторські здібності	107.	уміння навчати й розвивати підлеглих
22.	гнучкість поведінки	65.	здоров'я	108.	високий середній рівень функціональної грамотності
23.	здатність переконувати інших	66.	нервова система	109.	певні основи знань у сфері математики, статистики, наукової методології
24.	завзяте ствердження своєї особистості	67.	здатність управляти	110.	мати знання про світ (маються на увазі знання у сфері історії, географії, економіки, мовна підготовка)
25.	діловитість	68.	конфліктність	111.	уміння працювати в колективі
26.	відповідальність	69.	готовність до ризику	112.	постійно вчитися й пристосовуватися до змін у соціумі
27.	заповзятливість	70.	впливовість	113.	емоційна врівноваженість
28.	дисциплінованість	71.	організованість	114.	прагнення домінувати

продовж. табл. А.1

29.	ретельність	72.	орієнтація на успіх	115.	експресивність поведінки
30.	практичність	73.	менталітет	116.	висока нормативність поведінки
31.	критичне ставлення до недоліків	74.	старанність	117.	твердість
32.	задоволеність	75.	акуратність	118.	прямолінійність
33.	креативність	76.	посидючість	119.	делікатність
34.	упевненість в собі	77.	зрілість розуму	120.	терпимість
35.	радикалізм	78.	толерантність	121.	дружелюбність
36.	високий самоконтроль	79.	стриманість, стійкість	122.	мстивість
37.	адекватність самооцінки	80.	черствість, цинізм	123.	поступливість
38.	реалізм	81.	чинність волі	124.	дорослість
39.	порядність	82.	послідовність, дисципліна розуму	125.	тактовність
40.	альтруїзм	83.	відкритість (контактність)	126.	захопленість
41.	експресивність	84.	розмаїтість інтересів	127.	чутливість
42.	серйозність	85.	бадьорість	128.	сміливість
43.	щедрість	86.	домінантність	129.	веселість

Завдання 2

Проранжируйте визначені професійно-особистісні якості за ступенем значущості від найбільш значущої до найменш значущої (табл. А.2)

Таблиця А.2

Ранжування якостей

№ з/п	Професійно-особистісні якості	№ рангу
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		

Додаток Б

Таблиця Б.1

**Результати вимірювання значення професійно-особистісних
якостей респондентами**

№ = 283

№	Професійно-особистісні якості	n_i	n_i/n
1	наполегливість	2	0,0072
2	упевненість у собі	2	0,0072
3	конкурентоздатність	3	0,0106
4	ділова культура	5	0,0178
5	організованість	6	0,0212
6	активність	7	0,0247
7	пунктуальність	10	0,0353
8	працездатність	10	0,0353
9	заповзятливість	11	0,0389
10	діловитість	13	0,0455
11	готовність до ризику	14	0,0496
12	самовладання	16	0,0565
13	ділова спрямованість	16	0,0565
14	прагнення до успіху	19	0,0671
15	організаторські схильності	21	0,0742
16	креативність	23	0,0813
17	комунікабельність	24	0,0848
18	толерантність	25	0,0883
19	відповідальність	27	0,0955
20	компетентність	29	0,1025
Σ		283	1,0000

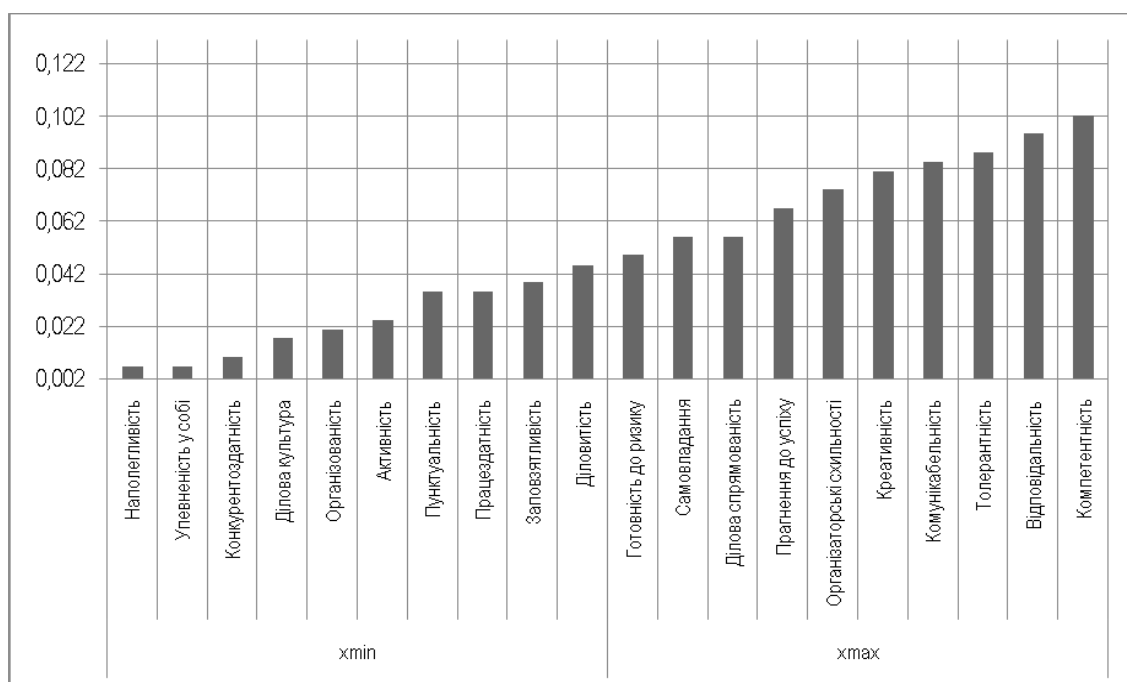


Рис. Б.1 – Графік емпіричної функції розподілу значень професійно-особистісних якостей респондентами

Додаток В

**Тест "Готовність викладачів до розвитку
культурно-освітнього середовища у ВНЗ"***Питання 1.*

Чи вважаєте Ви необхідними діяльність викладачів із підготовки умов розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ?

Відповідь:

1. Ні.
2. Не знаю.
3. Так.

Питання 2.

Чи можете Ви надати визначення поняттю "середовище", "культурно-освітнє середовище"?

Відповідь:

1. Ні.
2. Розумію, але не можу сформулювати.
3. Да.

Питання 3.

Чи володієте Ви методами розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ?

Відповідь:

1. Ні.
2. Складно відповісти
3. Да.

Питання 4.

Чи користуєтеся Ви цими методами у своїй педагогічній діяльності?

Відповідь:

1. Немає.
2. Складно відповісти
3. Да.

Питання 5.

Чи зможете Ви застосовувати у своїй роботі методи із організації умов розвитку культурно-освітнього середовища в навчальному закладі для підвищення ефективності процесу професійного становлення студентів?

Відповідь:

1. Ні.
2. Складно відповісти
3. Да.

Варіанти відповідей оцінювалися по балах: перший варіант - 1 бал другий варіант - 2 бали, третій варіант - 3 бали. Сума балів при відповіді на питання стала показником відношення викладачів до проблеми організації умов для розвитку культурно-освітнього середовища ВНЗ :

0-0-5 - викладач не володіє методами організації умов для розвитку культурно-освітнього середовища у ВНЗ;

5-11 - викладач не усвідомлює важливість організації умов для розвитку культурно-освітнього середовища у ВНЗ;

12-15 - викладач використовує у своїй роботі методи організації умов для розвитку культурно-освітнього середовища, усвідомлює їх важливість, готовий застосувати їх у своїй діяльності.

ДОДАТОК Г

**Тест для студентів
(визначення відношення студентів до
удосконалення культурно-освітнього середовища вузу з метою
підвищення ефективності процесу їх професійно-особистісного
становлення)**

Таблиця Г.1

Оціночний листок для студентів

№ п/п	Питання	Бали				
1	Наскільки чітко Ви уявляєте поняття "студентське життя"?					
2	Ви намагаєтесь проявляти ініціативу в організації студентського життя?					
3	Повністю ви реалізуєте свої можливості в культурно-освітньому середовищі?					
4	Аналізуєте свої невдачі в навчанні з наступною корекцією					
5	Аналізуєте свої успіхи в оволодінні професією та ставите перед собою більш складні задачі					
6	Консультуєтесь з викладачем вузу з питань і проблем, що виникли					
7	Можете організувати свою самостійну підготовку до навчальних занять					
	Загальна сума балів					

ДОДАТОК Д

Методика “Визначення спрямованості особистості” (Б. Басса)

Інструкція. Опитувальний аркуш складається з 27 пунктів. По кожному з них можливі три варіанти відповідей: А, Б, В.

1. З відповідей на кожний із пунктів виберіть той, котрий найкраще виражає вашу точку зору з питання. Можливо, що якісь із варіантів відповідей здадуться вам рівноцінними. Проте ми просимо вас відібрати з них тільки один, саме той, котрий найбільшою мірою відповідає вашій думці й найбільш цінний для вас.

Букву, якою позначена відповідь (А, Б, В), напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою “НАЙБІЛЬШЕ”.

2. Потім із відповідей на кожний із пунктів виберіть той, який стоїть від вашої точки зору, найменш для вас цінний. Букву, якою позначена відповідь знову напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту в стовпці під рубрикою “НАЙМЕНШЕ”.

3. Отже, для відповіді на кожне з питань ви використаєте дві букви, які й запишіть у відповідні стовпці. Інші відповіді ніде не записуються.

Намагайтеся бути максимально правдивим. Серед варіантів відповіді немає “гарних” або “поганих”, тому не намагайтеся вгадати, яка з відповідей є “правильною” або “кращою” для вас. Час від часу контролюйте себе, чи правильно ви записуєте відповіді, чи поруч із тими пунктами. У випадку, якщо ви виявите помилку, виправте її, але так, щоб напромак був чітко видний.

Таблиця Д.1

Визначення спрямованості особистості

№	Текст опитувальника	Найбільше	Найменше
1.	<i>Найбільше задоволення я отримую від:</i> А. Схвалення моєї роботи. Б. Свідомості того, що робота зроблена добре. В. Свідомості того, що мене оточують друзі.		
2.	<i>Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути:</i> А. Тренером, який розробляє тактику гри. Б. Відомим гравцем. В. Обраним капітаном команди.		
3.	<i>По-моєму, кращим педагогом є той, хто:</i> А. Виявляє цікавість до учнів і до кожного має індивідуальний підхід. Б. Викликає зацікавленість до предмета так, що учні із задоволенням поглиблюють свої знання в цьому предметі. В. Створює в колективі таку атмосферу, при якій ніхто не боїться висловити свою думку.		

продовження табл. Д.1

4.	<p><i>Мені подобається, коли люди:</i></p> <p>А. Радіють виконаній роботі.</p> <p>Б. Із задоволенням працюють у колективі.</p> <p>В. Прагнуть виконати свою роботу краще інших.</p>		
5.	<p><i>Я хотів би, щоб мої друзі:</i></p> <p>А. Були чуйні й допомагали людям, коли для цього представляються можливості.</p> <p>Б. Були вірні й віддані мені.</p> <p>В. Були розумними й цікавими людьми.</p>		
6.	<p><i>Кращими друзями я вважаю тих:</i></p> <p>А. З ким складаються гарні взаємини!</p> <p>Б. На кого завжди можна покластися.</p> <p>В. Хто може багато чого досягти в житті.</p>		
7.	<p><i>Найбільше я не люблю:</i></p> <p>А. Коли в мене щось не виходить.</p> <p>Б. Коли псуються відносини з товаришами.</p> <p>В. Коли мене критикують.</p>		
8.	<p><i>По-моєму, гірше всього, коли педагог:</i></p> <p>А. Не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається й жартує над ними.</p> <p>Б. Викликає дух суперництва в колективі.</p> <p>В. Недостатньо добре знає свій предмет.</p>		
9.	<p><i>У дитинстві мені найбільше подобалося:</i></p> <p>А. Проводити час із друзями.</p> <p>Б. Відчуття виконаних справ.</p> <p>В. Коли мене за що-небудь хвалили.</p>		
10.	<p><i>Я хотів би бути схожим на тих, хто:</i></p> <p>А. Домігся успіху в житті.</p> <p>Б. По-справжньому захоплений своєю справою.</p> <p>В. Відрізняється дружелюбністю й доброзичливістю.</p>		
11.	<p><i>У першу чергу школа має:</i></p> <p>А. Навчити вирішувати завдання, які ставить життя.</p> <p>Б. Розвивати, насамперед, індивідуальні здатності учня.</p> <p>В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.</p>		
12.	<p><i>Якби в мене було більше вільного часу, охочіше за все я використав би його:</i></p> <p>А. Для спілкування з друзями.</p> <p>Б. Для відпочинку й розваг.</p> <p>В. Для своїх улюблених справ і самоосвіти.</p>		

продовження табл. Д.1

13.	<i>Найбільших успіхів я досягаю, коли:</i> А. Працюю з людьми, які мені симпатичні. Б. У мене цікава робота. В. Мої зусилля добре винагороджуються.		
14.	<i>Я люблю, коли:</i> А. Інші люди мене цінують. Б. Маю задоволення від виконаної роботи. В. Приємно проводжу час із друзями.		
15.	<i>Якби про мене вирішили написати в газеті, мені б хотілося, щоб:</i> А. Розповіли про яку-небудь цікаву справу, пов'язану з навчанням, роботою, спортом тощо, у якій мені довелося брати участь. Б. Написали про мою діяльність. В. Обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю.		
16.	<i>Найкраще я вчуся, якщо викладач:</i> А. Має до мене індивідуальний підхід. Б. Зуміє викликати в мене інтерес до предмета. В. Влаштує колективні обговорення досліджуваних проблем.		
17.	<i>Для мене немає нічого гірше, ніж:</i> А. Образа особистої гідності. Б. Невдача при виконанні важливої справи. В. Втрата друзів.		
18.	<i>Найбільше я ціную:</i> А. Успіх. Б. Можливості гарної спільної роботи. В. Здоровий практичний розум і кмітливість.		
19.	<i>Я не люблю людей, які:</i> А. Вважають себе гіршими за інших. Б. Часто сваряться й конфліктують. В. Заперечують усе нове.		
20.	<i>Приємно, коли:</i> А. Працюєш над важливою для всіх справою. Б. Маєш багато друзів. В. Викликаєш замилювання й усім подобаєшся.		
21.	<i>По-моєму, у першу чергу керівник повинен бути:</i> А. Доступним. Б. Авторитетним. В. Вимогливим.		

продовження табл. Д.1

22.	<i>У вільний час я охоче прочитав би книги:</i> А. Про те, як заводити друзів і підтримувати гарні відносини з людьми. Б. Про життя знаменитих і цікавих людей. В. Про останні досягнення науки й техніки.		
23.	<i>Якби в мене були здатності до музики, я хотів би бути:</i> А. Диригентом. Б. Композитором. В. Солістом.		
24.	<i>Мені б хотілося:</i> А. Придумати цікавий конкурс. Б. Перемогти в конкурсі. В. Організувати конкурс і керувати їм.		
25.	<i>Для мене важливіше за все знати:</i> А. Що я хочу зробити. Б. Як досягти мети. В. Як організувати людей для досягнення мети.		
26.	<i>Людина має прагнути до того, щоб:</i> А. Інші були нею задоволені. Б. Насамперед, виконувати своє завдання. В. Їй не потрібно було дорікати за виконану роботу.		
27.	<i>Найкраще я відпочиваю у вільний час:</i> А. У спілкуванні з друзями. Б. Переглядаючи розважальні фільми. В. Займаючись своєю улюбленою справою.		

Обробка результатів. Букви, записані в бланку для відповідей, відповідають тій або іншій спрямованості особистості. Ця відповідність відбита в ключі. Відповідь “найбільше” одержує 2 бали, “найменше” – 0, відповідь, що залишилася невибраною – 1 бал.

Бали, набрані за усіма 27 пунктами, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо. Спрямованість, за якою отримана найбільша кількість балів, оцінюється як провідна.

Ключ для визначення спрямованості особистості

№	Я	С	Д	№	Я	С	Д
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	В	В	А	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	В	Б				

Інтерпретація результатів. За допомогою методики виявляються такі спрямованості:

1. *Спрямованість на себе (Я)* – орієнтація на пряму винагороду й задоволення безвідносно роботи й співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність.

2. *Спрямованість на спілкування (С)* – прагнення при будь-яких умовах підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних відносинах із людьми.

3. *Спрямованість на справу (Д)* – зацікавленість у рішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, що корисна для досягнення загальної мети.

Додаток Е

Методика Ю. Орлова “Потреба в досягненні”

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Якщо ви з положенням згодні, то поруч із його номером на опитувальному аркуші напишіть “так”, якщо не згодні – “ні”.

№	Твердження	Так	Ні
1.	Думаю, що успіх у житті залежить швидше від випадку, ніж від розрахунку.		
2.	Якщо я не буде улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.		
3.	Для мене в будь-якій справі важливе її виконання, а не кінцеві результати.		
4.	Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин із близькими.		
5.	На мою думку, більшість людей живе далекими цілями, а не близькими.		
6.	У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.		
7.	Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.		
8.	Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалити деякі її елементи.		
9.	Поглинений думками про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.		
10.	Мої близькі вважають мене ледачою людиною.		
11.	Думаю, що в моїх невдачах винні скоріше обставини, ніж я сам.		
12.	Мої батьки занадто строго контролюють мене.		
13.	Терпіння в мені більше, ніж здібностей.		
14.	Лінь, а не сумніви в успіху змушують мене занадто часто відмовлятися від своїх намірів.		
15.	Думаю, що я впевнена в собі людина.		
16.	Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не на мою користь.		
17.	Я нестаранна людина.		
18.	Коли все йде гладко, моя енергія підсилюється.		
19.	Якби я був журналістом, я писав би скоріше про оригінальні винаходи людей, ніж про події.		
20.	Мої близькі звичайно не розділяють моїх планів.		
21.	Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх ровесників.		
22.	Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.		
23.	Я міг би досягти більшого, звільнившись від поточних справ.		

Обробка результатів. За кожну відповідь ставиться 1 бал:

- тільки за відповіді “так” – 2, 6-8, 14, 16, 18, 19, 21-23;

- тільки за відповіді “ні” – 1, 3-5, 9-13, 15, 17, 20.

Потреба в досягненні (ПД) дорівнює сумі балів за відповіді “так” і “ні”. Отже, оцінна шкала – від 0 до 23 балів. Чим більше балів у сумі набирає випробуваний, тим більшою мірою в нього виражена потреба в досягненнях:

- якщо кількість набраних балів коливається в межах від 1 до 8, то діагностується низький рівень потреби в досягненнях;

- якщо кількість набраних балів коливається в межах від 9 до 15, то варто вважати, що потреба в досягненнях дорівнює середньому рівню;

- якщо кількість набраних балів коливається в межах від 16 до 23, то діагностується високий рівень потреби в досягненнях.

Додаток Ж

Методика КОС (В. Синявського й Б. Федоришина)

Інструкція. Вам потрібно відповісти на всі запропоновані питання. Вільно виражайте свою думку з кожного питання й відповідайте так: якщо ваша відповідь на питання позитивна (ви згодні), то у відповідній клітині листа відповідей поставте плюс, якщо ж ваша відповідь негативна (ви не згодні) – поставте знак мінус. Стежте, щоб номер питання й номер клітини, куди ви записуєте свою відповідь, збігалися. Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації й не замислюйтеся над деталями. Не слід витрачати багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання вам буде важко відповісти. Тоді постарайтеся дати ту відповідь, що ви вважаєте кращою. При відповіді на кожне із цих питань звертайте увагу на його перші слова. Ваша відповідь повинна бути точно погодженою з ними. Відповідаючи на питання, не прагніть зробити свідомо приємне враження. Нам важливо не конкретна відповідь, а сумарний бал із серії питань.

Лист відповідей

Прізвище, ім'я, по батькові _____

Дата _____ Вік _____

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40

Питання КОС

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, заподіяне вам кимось із ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися суспільною роботою?

7. Чи відповідає дійсності, що вам приємніше й простіше проводити час з книгами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж із людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відступаєте від них?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати й організовувати зі своїми товаришами різні ігри й розваги?
11. Чи важко ви включаєтеся в нову для вас компанію?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам удається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви до того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?
17. Чи прагнете ви при зручному випадку познайомитися й поговорити з новою людиною?
18. Чи часто в рішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути одному?
20. Чи правда, що ви звичайно погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно перебувати серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити почату справу?
23. Чи маєте ви почуття утруднення, незручності або зніяковіння, якщо доводиться виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви стомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при рішенні питань, що зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви почуваете себе невпевнено серед малознайомих вам людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?
29. Чи думаєте ви, що вам не доставляє особливої праці внести позбавлення в малознайому вам компанію?
30. Чи берете ви участь у суспільній роботі в школі?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правда, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо вони не були відразу прийняті вашими товаришами?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?

34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви виявляєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви бентежитеся, відчуваєте незручність при спілкуванні з незнайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Обробка результатів.

1. Зіставити відповіді з *дешифратором* і підрахувати кількість збігів окремо по комунікативних й організаторських схильностях.

Дешифратор

Комунікативні схильності:

- позитивні відповіді – питання 1-го стовпця;

- негативні відповіді – питання 3-го стовпця.

Організаторські схильності:

- позитивні відповіді – питання 2-го стовпця;

- негативні відповіді – питання 4-го стовпця.

2. Обчислити оцінні коефіцієнти комунікативних (K_k) і організаторських (K_o) схильностей як відносини кількості співпадаючих відповідей по комунікативних схильностях (K_x) й організаторських схильностям (O_x) до максимально можливої кількості збігів (20) за формулами:

$$K_k = K_x/20, K_o = O_x/20$$

Для якісної оцінки результатів необхідно зіставити отримані коефіцієнти зі шкальними оцінками.

Шкала оцінок комунікативних й організаторських схильностей

K_k	K_o	Шкальна оцінка
0,10 — 0,45	0,20 — 0,55	1
0,46 — 0,55	0,56 — 0,65	2
0,56 — 0,65	0,66 — 0,70	3
0,66 — 0,75	0,71 — 0,80	4
0,76 — 1,00	0,81 — 1,00	5

Інтерпретація результатів. При аналізі отриманих даних необхідно враховувати такі параметри:

1. Опитувані, які отримали оцінку 1, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних й організаторських схильностей.

2. Опитуваним, які отримали оцінку 2, комунікативні й організаторські схильності властиві на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі, бажають проводити час наодинці із собою, обмежують свої знайомства, зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми й, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють своєї думки, важко переживають образи; прояв ініціативи в суспільній діяльності вкрай занижений, у багатьох справах вони бажають уникати прийняття самостійних рішень.

3. Для опитуваних, які отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних й організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, обстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їхніх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група опитуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування й розвитку комунікативних й організаторських схильностей.

4. Опитувані, які отримали оцінку 4, відносяться до групи з високим рівнем прояву комунікативних й організаторських схильностей. Вони не губляться в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації суспільних заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Усе це вони роблять не за примусом, а відповідно до внутрішніх устремлінь.

5. Опитувані, які отримали вищу оцінку – 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативності й організаторських схильностей. Вони відчують потребу в комунікативній й організаторській діяльності й активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поводяться в новому колективі, ініціативні, надають перевагу у важливій справі або в створеній складній ситуації приймати самостійні рішення, обстоюють свою думку й домагаються, щоб вона була прийнята товаришами, можуть внести пожвавлення в незнайому компанію, люблять організовувати всякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, що їх цікавить. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їхню потребу в комунікації й організаторській діяльності.

Додаток 3

Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю психічної стабільності (РСК) (розроблена Є. Бажиним, С. Голинкіною, О. Еткіндом)

Інструкція. Опитувальник РСК складається з 44 пунктів. Вам потрібно позначити в бланку відповідей один із варіантів. Відповідь “+3” означає “повністю згодний”, “-3” – “зовсім не згодний” з пунктом. Не замислюйтеся довго.

Таблиця 3.1

Опитувальник РСК

№	Твердження	Зовсім не згодний	Не згодний	Скоріше не згодний	Скоріше згодний	Згодний	Повністю згодний
		-3	-2	-1	+1	+2	+3
1.	Просування по службі більше залежить від удалого збігу обставин, ніж від здатностей і зусиль людини.						
2.	Більшість розлучень відбувається тому, що люди не захотіли пристосуватися одне до одного.						
3.	Хвороба – справа випадку; якщо вже призначено занедужати, то нічого не поробиш.						
4.	Люди виявляються самотніми через те, що самі не проявляють інтересу й дружелюбності до навколишніх.						
5.	Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.						
6.	Даремно вживати зусилля для того, щоб завоювати симпатію інших людей.						
7.	Зовнішні обставини – батьки й добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж відносини чоловіка й жінки.						
8.	Я часто почуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.						
9.	Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли повністю контролює дії підлеглих, а не розраховує на їхню самостійність.						

продовження табл. 3.1

10.	Мої оцінки в школі часто залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), ніж від моїх власних зусиль.						
11.	Коли я будую плани, то я загалом вірю, що зможу здійснити їх.						
12.	Те, що багатьом людям здається удачею або везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.						
13.	Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі й ліки.						
14.	Якщо люди не підходять одне одному, то, як би вони не намагалися, налагодити сімейне життя вони однаково не зможуть.						
15.	Те гарне, що я роблю, звичайно буває гідно оцінене іншими.						
16.	Діти виростають, якими їх виховують батьки.						
17.	Думаю, що випадок або доля не грають важливої ролі в моєму житті.						
18.	Я намагаюся не планувати далеко вперед, тому що багато чого залежить від того, як складуться обставини.						
19.	Мої оцінки в школі найбільше залежали від моїх зусиль і ступеня підготовленості.						
20.	У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.						
21.	Життя більшості людей залежить від збігу обставин.						
22.	Я віддаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.						
23.	Думаю, що мій спосіб життя ні в якій мірі не є причиною моїх хвороб.						
24.	Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягати успіху у своїй справі.						

продовження табл. 3.1

25.	Зрештою, за погане керування організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.						
26.	Я часто почуваю, що нічого не можу змінити в сформованих відносинах у родині.						
27.	Якщо я дуже захочу, то зможу розгашувати до себе майже кожного.						
28.	На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків з виховання часто виявляються марними.						
29.	Те, що зі мною трапляється, – це справа моїх власних рук.						
30.	Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять так, а не інакше.						
31.	Людина, що не змогла домогтися успіху у своїй роботі, швидше за все не виявила досить зусиль.						
32.	Найчастіше я можу домогтися від членів моєї родини того, що я хочу.						
33.	У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше більше винуваті інші люди, ніж я сам.						
34.	Дитину завжди можна вберегти від застуд, якщо за нею стежити й правильно її одягати.						
35.	У складних ситуаціях я бажаю почекати, поки проблеми розв'яжуться самі собою.						
36.	Успіх є результатом завзятої роботи й не залежить від випадку або везіння.						
37.	Я почуваю, що від мене більше, ніж від кого-небудь залежить щастя моєї родини.						
38.	Мені завжди було складно зрозуміти, чому я подобаюся одним людям і не подобаюся іншим.						
39.	Я завжди бажаю приймати рішення й діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу людей або долю.						

продовження табл. 3.1

40.	На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі її старання.						
41.	У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо розв'язати навіть при сильному бажанні.						
42.	Здібні люди, що не зуміли реалізувати свої можливості, повинні винити в цьому тільки самих себе.						
43.	Багато моїх успіхів були можливими тільки завдяки допомозі інших людей.						
44.	Більшість невдач у моєму житті відбулися від невміння, незнання або ліні й мало залежали від невдачі або везіння.						

Ключ до методики визначення показників емоційного контролю й психічної стабільності.

Якщо на більшість суджень ви відповіли знаком “+”, то це говорить про вашу інтернальність (відповідальне ставлення до навколишнього), знаком “-” – про екстернальність.

Якщо ви в основному відповіли знаком “+” на питання 2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44 і знаком “-” на питання 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43, то це говорить про вашу загальну інтернальність.

Додаток И

Методика діагностики ступеня готовності до ризику Шуберта

Інструкція. Оцініть ступінь своєї готовності робити дії, про які Вас запитують. При відповіді на кожне з 25 питань поставте відповідний бал.

Діагностики ступеня готовності до ризику

Таблиця И.1

№	Твердження	повне "ні"	"так" більше "ні"	ні "так", ні "ні"	"ні" більше "так"	повне "так"
		-2	-1	0	1	2
1.	Перевищили б Ви встановлену швидкість, щоб швидше надати необхідну медичну допомогу важкохворій людині?					
2.	Погодилися б Ви заради гарного заробітку брати участь у небезпечній і тривалій експедиції?					
3.	Стали б Ви на шляху небезпечного злочинця, який тікає?					
4.	Могли б їхати на підніжці товарного вагона при швидкості більше 100 км/годину?					
5.	Чи можете Ви на інший день після безсонної ночі нормально працювати?					
6.	Стали б Ви першим переходити дуже холодну ріку?					
7.	Позичили б Ви другові велику суму грошей, будучи не зовсім упевненим, що він зможе Вам повернути ці гроші?					
8.	Увійшли б Ви разом із приборкувачем у клітину з левами при його запевненні, що це безпечно?					
9.	Могли б Ви під керівництвом ззовні залізти на високу фабричну трубу?					
10.	Могли б Ви без тренування управляти вітрильним човном?					
11.	Ризикнули б Ви схопити за вуздечку коня, що біжить?					
12.	Могли б Ви після 10 склянок пива їхати на					

	велосипеді?					
--	-------------	--	--	--	--	--

продовження табл. И.1

13.	Могли б Ви зробити стрибок із парашутом?					
14.	Могли б Ви при необхідності проїхати без квитка від Таллінна до Москви?					
15.	Могли б Ви зробити автотурне, якби за кермом сидів Ваш знайомий, який зовсім недавно був у важкій дорожній події?					
16.	Могли б Ви з 10-метрової висоти стрибнути на тент пожежної команди?					
17.	Могли б Ви, щоб позбутися затяжної хвороби з постільним режимом, піти на небезпечну для життя операцію.					
18.	Могли б Ви зістрибнути з підніжки товарного вагона, що рухається зі швидкістю 50 км/годину?					
19.	Могли б Ви в разі виключення разом з сімома іншими людьми, піднятися в ліфті, розрахованому тільки на шість осіб?					
20.	Могли б Ви за велику грошову винагороду перейти з зав'язаними очима жваве вуличне перехрестя?					
21.	Взялися б Ви за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили?					
22.	Могли б Ви після важких фізичних навантажень обчислювати відсотки?					
23.	Могли б Ви за вказівкою Вашого начальника взятися за високовольтний дріт, якби він завірив Вас, що дріт знеструмлений?					
24.	Могли б Ви після деяких попередніх пояснень управляти вертольотом?					
25.	Могли б Ви, маючи квитки, але без грошей і продуктів, доїхати з Москви до Хабаровська?					

Ключ. Підрахуйте суму набраних Вами балів відповідно до інструкції.

Загальна оцінка тесту дається по безперервній шкалі як відхилення від середнього значення. Позитивні відповіді свідчать про схильності до ризику. Значення тесту: від -50 до +50 балів.

Результат:

Менше -30 балів:	занадто обережні;
від -10 до +10 балів:	середні значення;
понад +20 балів:	схильні до ризику.

Додаток К

Шкала самооцінки тривожності (автор Ч. Спілбергер)

Інструкція. Прочитайте уважно кожен пропозицію й закресліть відповідну цифру праворуч, залежно від того, як ви себе почуваєте в цей момент. Кожне питання може бути оцінено від 1 до 4 балів. Над відповідями довго не замислюйтеся, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

Таблиця К.1

Шкала ситуативної тривожності (СТ)

№ п/п	Судження	Зовсім ні	Мабуть, так	Правильно	Цілком правильно
1	Я спокійний	1	2	3	4
2	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
3	Я перебуваю в напрузі	1	2	3	4
4	Я шкодую	1	2	3	4
5	Я почуваю себе вільно	1	2	3	4
6	Я засмучений	1	2	3	4
7	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8	Я почуваю себе відпочилим	1	2	3	4
9	Я стривожений	1	2	3	4
10	Я маю почуття внутрішнього задоволення	1	2	3	4
11	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12	Я нервую	1	2	3	4
13	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14	Я напружений	1	2	3	4
15	Я не почуваю скутості, напруженості	1	2	3	4
16	Я задоволений	1	2	3	4
17	Я стурбований	1	2	3	4
18	Я занадто збуджений, і мені не по собі	1	2	3	4
19	Мені радісно	1	2	3	4
20	Мені приємно	1	2	3	4

Шкала особистісної тривожності (ОТ)

№ п/п	Судження	Майже ніколи	Іноді	Часто	Майже завжди
21	Я зазнаю насолоду	1	2	3	4
22	Я звичайно швидко втомлююся	1	2	3	4
23	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24	Я хотів би бути таким же щасливим, як й інші	1	2	3	4
25	Нерідко я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26	Звичайно я почуваю себе бадьорим	1	2	3	4
27	Я спокійний, холонокровний і зібраний	1	2	3	4
28	Очікувані труднощі звичайно дуже тривожать мене	1	2	3	4
29	Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30	Я цілком щасливий	1	2	3	4
31	Я приймаю все занадто близько до серця	1	2	3	4
32	Мені не вистачає впевненості в собі	1	2	3	4
33	Звичайно я почуваю себе в безпеці	1	2	3	4
34	Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35	У мене буває нудьга	1	2	3	4
36	Я задоволений	1	2	3	4
37	Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу їх забути	1	2	3	4
39	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи й турботи	1	2	3	4

Ключі до шкал тривожності

Ситуативна тривожність				Особистісна тривожність			
Номер судження	Відповідь	Номер судження	Відповідь	Номер судження	Відповідь	Номер судження	Відповідь
	1 2 3 4		1 2 3 4		1 2 3 4		1 2 3 4
1	4 3 2 1	11	4 3 2 1	21	4 3 2 1	31	1 2 3 4
2	4 3 2 1	12	1 2 3 4	22	1 2 3 4	32	1 2 3 4
3	1 2 3 4	13	1 2 3 4	23	1 2 3 4	33	4 3 2 1
4	1 2 3 4	14	1 2 3 4	24	1 2 3 4	34	1 2 3 4
5	4 3 2 1	15	4 3 2 1	25	1 2 3 4	35	1 2 3 4
6	1 2 3 4	16	4 3 2 1	26	4 3 2 1	36	4 3 2 1
7	1 2 3 4	17	1 2 3 4	27	4 3 2 1	37	1 2 3 4
8	4 3 2 1	18	1 2 3 4	28	1 2 3 4	38	1 2 3 4
9	1 2 3 4	19	4 3 2 1	29	1 2 3 4	39	4 3 2 1
10	4 3 2 1	20	4 3 2 1	30	4 3 2 1	40	1 2 3 4
Сума СТ =				Сума ОТ =			

Обробка результатів. Найпростіший спосіб підрахунку підсумкового результату за будь-якою шкалою полягає в окремому підсумовуванні даних за прямими й зворотними питаннями, потім вирахуванні із суми прямих суми зворотних і додатку постійного числа: 50 – для підшкали реактивної тривожності (питання 1-20) і 35 – для підшкали особистісної тривожності (питання 21-40).

Оцінка рівня (інтенсивності) як стану тривожності, так й особистісної тривожності обчислюється в діапазонах:

20-30 – низький рівень;

31-45 – середній рівень;

46 і вище – високий рівень.

Обробка результатів. Загальною оцінкою креативності є сума балів за вісьмома пунктами (мінімальна оцінка – 8, максимальна оцінка – 40 балів). У таблиці пропонується розподіл сумарних оцінок за рівнями креативності.

Співвідношення креативності й сумарних оцінок опитувальника

Рівень креативності	Шкала загальних оцінок опитувальника
Дуже високий	40-34
Високий	33-27
Нормальний, середній	26-20
Низький	19-15
Дуже низький	14-0

Додаток М

Навчально-тематичний план проблемного спецкурсу для студентів
 "Моє професійно-особистісне становлення у культурно-освітньому
 середовищу ВНЗ"

№	Найменування розділів і тем	Всього годин	У тому числі	
			Лекції	Практич. заняття
1.	<i>Тренінг-знайомство</i>	2		2
2.	<i>Культура як об'єкт дослідження</i>	2	2	
2.1	Найбільш загальні сучасні підходи до культури	2	1	1
2.2	Соціальні функції культури і культурні цінності людини	2	1	1
3.	<i>Культура особи</i>	2	2	
3.1	Ознаки, що визначають освічену людину	2	1	1
3.2	Моє професійно-особистісне становлення в культурно-освітньому середовищу ВНЗ	2		2
4.	<i>Групова проектна робота за темою</i>	2		2
	<i>Всього годин</i>	16	7	9

Додаток Н

Таблиця Н.1

Результати тестування якості "професійної спрямованості" за методикою "Визначення спрямованості особистості" Б.Басса

Респонденти	54-бальна шкала				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	47	47	44	44	87	87	81	81
2.	49	49	42	43	91	91	78	80
3.	46	46	41	45	85	85	76	83
4.	44	44	42	42	81	81	78	78
5.	41	41	48	48	76	76	89	89
6.	44	45	43	43	81	83	80	80
7.	45	46	41	42	83	85	76	78
8.	49	49	41	41	91	91	76	76
9.	47	47	46	46	87	87	85	85
10.	41	43	41	41	76	80	76	76
11.	42	43	49	50	78	80	91	93
12.	43	45	47	47	80	83	87	87
13.	50	49	42	42	93	91	78	78
14.	47	48	47	47	87	89	87	87
15.	48	48	42	42	89	89	78	78
16.	49	49	43	43	91	91	80	80
17.	46	47	45	45	85	87	83	83
18.	41	42	45	48	76	78	83	89
19.	42	43	45	45	78	80	83	83
20.	48	46	47	47	89	85	87	87
21.	47	47	48	46	87	87	89	85
22.	44	46	47	53	81	85	87	98
23.	46	47	46	47	85	87	85	87
24.	48	48	41	42	89	89	76	78
25.	49	47	42	52	91	87	78	96
26.	50	48	45	45	93	89	83	83
27.	45	45	45	45	83	83	83	83
28.	48	48	44	44	89	89	81	81
29.	49	48	43	44	91	89	80	81
30.	46	48	41	41	85	89	76	76
31.	44	46	41	43	81	85	76	80
32.	41	41	44	44	76	76	81	81
33.	42	42	42	42	78	78	78	78
34.	48	47	41	41	89	87	76	76
35.	47	49	42	42	87	91	78	78
36.	49	49	41	41	91	91	76	76
37.	43	43	46	46	80	80	85	85
38.	46	46	48	48	85	85	89	89
39.	41	41	43	43	76	76	80	80
40.	42	42	41	41	78	78	76	76
41.	41	42	43	44	76	78	80	81
42.	46	46	42	42	85	85	78	78
43.	45	46	41	41	83	85	76	76
44.	49	50	43	43	91	93	80	80
45.	44	45	46	46	81	83	85	85
46.	42	42	42	42	78	78	78	78
47.	41	41	41	41	76	76	76	76
48.	47	47	43	43	87	87	80	80
49.	45	45	42	42	83	83	78	78

продовження табл. Н.1

50.	37	38	41	41	69	70	76	76
51.	39	41	17	17	72	76	31	31
52.	28	29	20	20	52	54	37	37
53.	31	31	25	27	57	57	46	50
54.	39	41	39	41	72	76	72	76
55.	39	41	20	20	72	76	37	37
56.	39	41	20	21	72	76	37	39
57.	35	37	38	41	65	69	70	76
58.	29	29	18	21	54	54	33	39
59.	22	23	17	17	41	43	31	31
60.	20	22	39	41	37	41	72	76
61.	39	41	16	16	72	76	30	30
62.	34	36	14	14	63	67	26	26
63.	37	37	39	41	69	69	72	76
64.	39	41	38	52	72	76	70	96
65.	34	33	37	41	63	61	69	76
66.	39	41	38	42	72	76	70	78
67.	39	41	39	41	72	76	72	76
68.	38	35	39	50	70	65	72	93
69.	26	26	37	42	48	48	69	78
70.	27	25	38	41	50	46	70	76
71.	39	41	39	42	72	76	72	78
72.	22	20	39	41	41	37	72	76
73.	21	24	37	51	39	44	69	94
74.	28	20	36	41	52	37	67	76
75.	15	12	36	41	28	22	67	76
76.	19	20	38	50	35	37	70	93
77.	21	22	39	43	39	41	72	80
78.	24	20	39	42	44	37	72	78
79.	26	22	39	42	48	41	72	78
80.	28	25	37	41	52	46	69	76
81.	31	30	38	51	57	56	70	94
82.	26	25	38	41	48	46	70	76
83.	30	30	39	41	56	56	72	76
84.	30	31	37	52	56	57	69	96
85.	33	30	36	41	61	56	67	76
86.	38	35	36	41	70	65	67	76
87.	33	33	39	50	61	61	72	93
88.	27	28	39	41	50	52	72	76
89.	29	30	38	41	54	56	70	76
90.	25	25	15	20	46	46	28	37
91.	20	21	20	24	37	39	37	44
92.	17	19	38	42	31	35	70	78
93.	19	19	38	41	35	35	70	76
94.	16	16	39	42	30	30	72	78
95.	14	12	37	41	26	22	69	76
96.	23	22	38	53	43	41	70	98
97.	22	20	37	41	41	37	69	76
98.	38	38	39	52	70	70	72	96
99.	30	30	22	26	56	56	41	48
100.	35	34	25	25	65	63	46	46
101.	31	32	26	25	57	59	48	46
102.	36	35	17	19	67	65	31	35
103.	25	26	16	22	46	48	30	41
104.	29	29	27	30	54	54	50	56
105.	37	35	19	21	69	65	35	39
106.	32	30	20	23	59	56	37	43
107.	34	34	32	36	63	63	59	67
108.	30	30	24	26	56	56	44	48

продовження табл. Н.1

109.	31	32	25	24	57	59	46	44
110.	26	27	19	23	48	50	35	43
111.	27	27	27	32	50	50	50	59
112.	25	25	25	29	46	46	46	54
113.	19	20	22	37	35	37	41	69
114.	17	19	15	30	31	35	28	56
115.	22	22	19	26	41	41	35	48
116.	20	22	17	33	37	41	31	61
117.	30	31	20	39	56	57	37	72
118.	14	12	14	35	26	22	26	65
119.	16	17	16	20	30	31	30	37
120.	18	19	22	38	33	35	41	70
121.	22	20	21	33	41	37	39	61
122.	26	27	18	32	48	50	33	59
123.	27	27	19	28	50	50	35	52
124.	20	20	30	33	37	37	56	61
125.	36	34	26	29	67	63	48	54
126.	37	33	34	34	69	61	63	63
127.	20	22	28	29	37	41	52	54
128.	21	21	20	25	39	39	37	46
129.	26	26	21	22	48	48	39	41
130.	29	29	23	22	54	54	43	41
131.	31	33	22	26	57	61	41	48
132.	20	22	32	33	37	41	59	61
133.	38	39	12	23	70	72	22	43
134.	34	36	12	24	63	67	22	44
135.	15	12	10	22	28	22	19	41
136.	17	20	10	14	31	37	19	26
137.	19	23	10	26	35	43	19	48
138.	25	28	12	28	46	52	22	52
139.	27	30	10	25	50	56	19	46
140.	12	12	11	31	22	22	20	57
141.	12	11	12	17	22	20	22	31
142.	11	10	11	15	20	19	20	28
143.	10	10	12	19	19	19	22	35
144.	12	12	11	16	22	22	20	30
145.	10	10	10	14	19	19	19	26
146.	12	12	10	22	22	22	19	41
147.	8	7	12	16	15	13	22	30
148.	9	8	12	18	17	15	22	33
149.	10	9	12	18	19	17	22	33
150.	12	11	12	17	22	20	22	31
151.	11	12	12	19	20	22	22	35
152.	10	11	10	25	19	20	19	46
153.	8	8	11	25	15	15	20	46
154.	7	6	9	20	13	11	17	37
155.	6	6	8	19	11	11	15	35
156.	8	8	7	8	15	15	13	15
157.	9	9	12	16	17	17	22	30
158.	5	6	12	16	9	11	22	30
159.	7	8	10	15	13	15	19	28
160.	8	10	9	22	15	19	17	41
161.	6	8	10	23	11	15	19	43
162.	4	8	12	17	7	15	22	31
163.	8	8	12	18	15	15	22	33
164.	2	5	12	19	4	9	22	35
165.	12	10	12	15	22	19	22	28
166.	11	11	12	19	20	20	22	35
167.	10	9	11	25	19	17	20	46

продовження табл. Н.1

168.	10	10	10	34	19	19	19	63
169.	9	11	12	17	17	20	22	31
170.	7	8	12	18	13	15	22	33
171.	6	9	12	20	11	17	22	37
172.	9	9	5	6	17	17	9	11
173.	8	8	6	8	15	15	11	15
174.	6	6	9	8	11	11	17	15
175.	7	8	10	36	13	15	19	67
176.	5	6	12	12	9	11	22	22
177.	3	4	11	11	6	7	20	20
178.	9	9	10	26	17	17	19	48
179.	12	11	12	35	22	20	22	65
180.	11	11	5	7	20	20	9	13
181.	12	12	7	9	22	22	13	17
182.	10	10	8	8	19	19	15	15
183.	10	10	8	10	19	19	15	19
184.	8	8	9	30	15	15	17	56
185.	9	10	10	14	17	19	19	26
186.	4	6	11	33	7	11	20	61
187.	7	7	10	36	13	13	19	67
188.	8	8	10	38	15	15	19	70
189.	10	9	12	34	19	17	22	63
190.	10	12	4	6	19	22	7	11
191.	10	11	5	6	19	20	9	11
192.	6	5	7	9	11	9	13	17
193.	6	8	8	9	11	15	15	17
194.	9	8	10	33	17	15	19	61
195.	7	8	4	6	13	15	7	11
196.	10	9	9	33	19	17	17	61
197.	12	11	9	11	22	20	17	20
198.	12	10	9	9	22	19	17	17
199.	12	9	6	8	22	17	11	15
200.	11	11	4	4	20	20	7	7
201.	12	12	8	37	22	22	15	69
202.	12	10	10	33	22	19	19	61
203.	10	10	12	34	19	19	22	63
204.	9	9	12	24	17	17	22	44
205.	4	5	10	38	7	9	19	70
206.	7	9	12	15	13	17	22	28
207.	8	9	11	32	15	17	20	59
208.	6	8	12	34	11	15	22	63
209.	5	7	11	20	9	13	20	37
210.	8	8	10	13	15	15	19	24
211.	9	10	7	9	17	19	13	17
212.	9	11	9	17	17	20	17	31
213.	10	9	6	8	19	17	11	15
214.	11	10	4	9	20	19	7	17
215.	10	10	10	24	19	19	19	44
216.	12	12	12	21	22	22	22	39
217.	11	11	12	29	20	20	22	54
218.	3	4	11	25	6	7	20	46
219.	6	6	12	29	11	11	22	54
220.	8	9	10	27	15	17	19	50
221.	9	10	12	32	17	19	22	59
222.	10	10	11	28	19	19	20	52
223.	12	11	10	23	22	20	19	43
224.	12	11	8	12	22	20	15	22
225.	11	10	7	12	20	19	13	22

Таблиця Н.2

**Результати тестування якості "Настанова на саморозвиток" за методикою
"Потреба в досягненні" Ю.Орлова**

Респонденти	23-бальна школа				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	18	16	19	18	78	70	83	78
2.	18	18	18	18	78	78	78	78
3.	18	21	18	19	78	91	78	83
4.	18	16	19	19	78	70	83	83
5.	19	20	18	18	83	87	78	78
6.	19	18	18	19	83	78	78	83
7.	19	22	19	18	83	96	83	78
8.	18	21	18	18	78	91	78	78
9.	18	18	18	18	78	78	78	78
10.	18	22	19	20	78	96	83	87
11.	18	18	18	18	78	78	78	78
12.	18	22	18	19	78	96	78	83
13.	19	18	19	19	83	78	83	83
14.	18	15	18	18	78	65	78	78
15.	19	19	18	18	83	83	78	78
16.	20	19	19	19	87	83	83	83
17.	18	18	18	18	78	78	78	78
18.	18	18	19	19	78	78	83	83
19.	19	18	20	18	83	78	87	78
20.	20	19	19	19	87	83	83	83
21.	18	18	18	18	78	78	78	78
22.	18	19	19	19	78	83	83	83
23.	18	18	18	18	78	78	78	78
24.	19	19	19	19	83	83	83	83
25.	19	19	19	18	83	83	83	78
26.	18	16	18	19	78	70	78	83
27.	18	18	19	19	78	78	83	83
28.	19	19	19	18	83	83	83	78
29.	20	20	18	18	87	87	78	78
30.	18	18	19	19	78	78	83	83
31.	19	19	19	19	83	83	83	83
32.	18	19	18	18	78	83	78	78
33.	19	18	18	18	83	78	78	78
34.	18	19	18	19	78	83	78	83
35.	18	18	19	19	78	78	83	83
36.	19	18	19	19	83	78	83	83
37.	19	18	15	14	83	78	65	61
38.	18	18	15	18	78	78	65	78
39.	18	18	9	10	78	78	39	43
40.	19	18	14	18	83	78	61	78
41.	20	19	12	12	87	83	52	52
42.	19	19	10	10	83	83	43	43
43.	18	18	11	11	78	78	48	48
44.	18	19	12	12	78	83	52	52
45.	15	14	14	18	65	61	61	78
46.	12	12	15	18	52	52	65	78
47.	13	14	9	10	57	61	39	43
48.	14	15	9	9	61	65	39	39
49.	10	11	15	18	43	48	65	78

50.	11	13	9	11	48	57	39	48
-----	----	----	---	----	----	----	----	----

продовження табл. Н.2

51.	9	11	12	12	39	48	52	52
52.	12	14	10	10	52	61	43	43
53.	15	13	10	9	65	57	43	39
54.	12	10	11	11	52	43	48	48
55.	13	12	13	18	57	52	57	78
56.	10	13	13	13	43	57	57	57
57.	11	11	14	18	48	48	61	78
58.	9	14	15	18	39	61	65	78
59.	12	14	10	10	52	61	43	43
60.	15	15	9	10	65	65	39	43
61.	14	15	12	12	61	65	52	52
62.	13	13	12	11	57	57	52	48
63.	15	15	14	15	65	65	61	65
64.	12	12	15	18	52	52	65	78
65.	13	14	10	9	57	61	43	39
66.	15	13	11	10	65	57	48	43
67.	14	10	15	19	61	43	65	83
68.	9	9	9	10	39	39	39	43
69.	11	11	13	18	48	48	57	78
70.	13	13	15	19	57	57	65	83
71.	15	15	12	12	65	65	52	52
72.	14	15	14	13	61	65	61	57
73.	12	15	15	18	52	65	65	78
74.	10	12	10	11	43	52	43	48
75.	9	11	11	12	39	48	48	52
76.	12	12	12	13	52	52	52	57
77.	14	13	13	15	61	57	57	65
78.	15	14	14	19	65	61	61	83
79.	13	13	15	18	57	57	65	78
80.	10	12	15	19	43	52	65	83
81.	12	11	16	19	52	48	70	83
82.	14	15	9	12	61	65	39	52
83.	12	12	15	18	52	52	65	78
84.	10	10	12	11	43	43	52	48
85.	13	14	14	18	57	61	61	78
86.	15	15	15	19	65	65	65	83
87.	14	15	14	19	61	65	61	83
88.	10	10	13	12	43	43	57	52
89.	11	13	15	19	48	57	65	83
90.	12	14	15	18	52	61	65	78
91.	14	15	10	13	61	65	43	57
92.	15	15	15	18	65	65	65	78
93.	9	10	10	12	39	43	43	52
94.	16	15	14	18	70	65	61	78
95.	14	11	15	18	61	48	65	78
96.	15	15	10	11	65	65	43	48
97.	12	11	15	18	52	48	65	78
98.	17	17	13	10	74	74	57	43
99.	10	9	14	18	43	39	61	78
100.	11	13	15	18	48	57	65	78
101.	14	14	9	11	61	61	39	48
102.	13	15	13	18	57	65	57	78
103.	15	15	14	19	65	65	61	83
104.	16	17	15	19	70	74	65	83
105.	11	13	9	10	48	57	39	43
106.	12	13	13	18	52	57	57	78
107.	14	14	13	14	61	61	57	61
108.	15	11	10	10	65	48	43	43
109.	13	12	9	12	57	52	39	52

продовження табл. Н.2

110.	10	14	9	13	43	61	39	57
111.	11	12	13	12	48	52	57	52
112.	11	13	10	11	48	57	43	48
113.	14	11	14	14	61	48	61	61
114.	15	14	15	18	65	61	65	78
115.	9	12	10	13	39	52	43	57
116.	10	11	11	12	43	48	48	52
117.	10	12	13	19	43	52	57	83
118.	15	15	15	19	65	65	65	83
119.	13	13	6	11	57	57	26	48
120.	7	7	12	18	30	30	52	78
121.	12	12	11	12	52	52	48	52
122.	13	14	10	13	57	61	43	57
123.	10	11	14	19	43	48	61	83
124.	11	15	13	15	48	65	57	65
125.	12	13	14	18	52	57	61	78
126.	13	14	15	18	57	61	65	78
127.	14	15	10	14	61	65	43	61
128.	15	14	9	10	65	61	39	43
129.	10	12	9	12	43	52	39	52
130.	9	9	11	13	39	39	48	57
131.	9	10	12	14	39	43	52	61
132.	15	11	14	19	65	48	61	83
133.	14	13	15	18	61	57	65	78
134.	11	12	13	18	48	52	57	78
135.	10	9	13	19	43	39	57	83
136.	12	15	15	18	52	65	65	78
137.	13	14	14	18	57	61	61	78
138.	10	15	9	12	43	65	39	52
139.	9	11	15	18	39	48	65	78
140.	13	13	11	11	57	57	48	48
141.	10	13	15	13	43	57	65	57
142.	11	15	14	14	48	65	61	61
143.	11	14	15	12	48	61	65	52
144.	12	12	13	10	52	52	57	43
145.	10	10	10	11	43	43	43	48
146.	7	6	9	10	30	26	39	43
147.	15	12	11	11	65	52	48	48
148.	10	10	15	19	43	43	65	83
149.	11	12	12	18	48	52	52	78
150.	13	14	10	10	57	61	43	43
151.	14	15	14	18	61	65	61	78
152.	15	10	12	18	65	43	52	78
153.	15	13	12	13	65	57	52	57
154.	14	14	10	10	61	61	43	43
155.	15	15	13	19	65	65	57	83
156.	12	12	9	11	52	52	39	48
157.	13	14	10	11	57	61	43	48
158.	14	13	12	13	61	57	52	57
159.	15	13	14	18	65	57	61	78
160.	14	13	13	10	61	57	57	43
161.	10	11	10	12	43	48	43	52
162.	11	12	15	19	48	52	65	83
163.	10	10	14	18	43	43	61	78
164.	12	12	13	18	52	52	57	78
165.	12	12	10	14	52	52	43	61
166.	13	13	15	19	57	57	65	83
167.	9	11	13	12	39	48	57	52
168.	10	12	14	19	43	52	61	83

продовження табл. Н.2

169.	10	10	15	18	43	43	65	78
170.	9	9	15	19	39	39	65	83
171.	14	12	11	13	61	52	48	57
172.	15	10	12	14	65	43	52	61
173.	12	10	15	18	52	43	65	78
174.	10	11	14	15	43	48	61	65
175.	12	11	9	10	52	48	39	43
176.	13	13	12	13	57	57	52	57
177.	14	12	15	19	61	52	65	83
178.	12	10	14	18	52	43	61	78
179.	6	6	10	11	26	26	43	48
180.	13	14	11	10	57	61	48	43
181.	14	15	15	18	61	65	65	78
182.	13	13	10	14	57	57	43	61
183.	10	11	15	19	43	48	65	83
184.	14	12	12	12	61	52	52	52
185.	13	13	14	18	57	57	61	78
186.	13	10	13	13	57	43	57	57
187.	15	12	17	19	65	52	74	83
188.	14	14	10	15	61	61	43	65
189.	10	10	14	17	43	43	61	74
190.	12	10	15	19	52	43	65	83
191.	14	12	15	11	61	52	65	48
192.	12	12	15	14	52	52	65	61
193.	9	10	14	15	39	43	61	65
194.	9	9	10	13	39	39	43	57
195.	10	9	12	11	43	39	52	48
196.	10	10	13	12	43	43	57	52
197.	12	14	10	10	52	61	43	43
198.	13	15	10	11	57	65	43	48
199.	12	12	12	10	52	52	52	43
200.	10	9	15	16	43	39	65	70
201.	12	10	14	12	52	43	61	52
202.	11	11	11	11	48	48	48	48
203.	5	5	11	11	22	22	48	48
204.	4	5	10	10	17	22	43	43
205.	5	7	13	13	22	30	57	57
206.	5	5	14	10	22	22	61	43
207.	3	3	5	17	13	13	22	74
208.	5	5	5	15	22	22	22	65
209.	5	5	3	12	22	22	13	52
210.	4	6	5	11	17	26	22	48
211.	5	5	5	10	22	22	22	43
212.	5	5	5	13	22	22	22	57
213.	5	6	5	17	22	26	22	74
214.	3	3	2	4	13	13	9	17
215.	3	3	5	16	13	13	22	70
216.	5	5	3	5	22	22	13	22
217.	2	3	5	12	9	13	22	52
218.	5	7	5	15	22	30	22	65
219.	4	4	5	14	17	17	22	61
220.	5	5	5	16	22	22	22	70
221.	3	6	4	12	13	26	17	52
222.	5	5	4	11	22	22	17	48
223.	5	5	3	11	22	22	13	48
224.	3	4	5	16	13	17	22	70
225.	5	4	5	14	22	17	22	61

Таблиця Н.3

**Результати тестування якості “креативність” за опитувальником креативності
Джонсона**

Респонденти	40-бальна шкала				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	30	30	32	32	75	75	80	80
2.	30	30	31	33	75	75	78	83
3.	31	30	30	32	78	75	75	80
4.	32	30	36	36	80	75	90	90
5.	33	30	33	34	83	75	83	85
6.	33	33	30	32	83	83	75	80
7.	31	33	32	31	78	83	80	78
8.	32	31	32	32	80	78	80	80
9.	31	32	31	33	78	80	78	83
10.	32	33	31	33	80	83	78	83
11.	33	33	30	32	83	83	75	80
12.	31	30	35	35	78	75	88	88
13.	37	37	34	36	93	93	85	90
14.	30	30	32	33	75	75	80	83
15.	32	30	35	36	80	75	88	90
16.	33	31	30	32	83	78	75	80
17.	35	30	32	34	88	75	80	85
18.	32	30	30	32	80	75	75	80
19.	29	30	31	33	73	75	78	83
20.	15	16	34	35	38	40	85	88
21.	16	16	10	11	40	40	25	28
22.	28	28	15	15	70	70	38	38
23.	20	21	13	15	50	53	33	38
24.	21	21	12	14	53	53	30	35
25.	19	20	15	17	48	50	38	43
26.	10	12	22	23	25	30	55	58
27.	14	15	25	25	35	38	63	63
28.	15	16	29	30	38	40	73	75
29.	13	13	24	25	33	33	60	63
30.	11	12	18	19	28	30	45	48
31.	17	19	20	21	43	48	50	53
32.	14	15	21	21	35	38	53	53
33.	22	23	13	14	55	58	33	35
34.	28	28	11	12	70	70	28	30
35.	21	21	15	16	53	53	38	40
36.	20	21	27	30	50	53	68	75
37.	12	12	29	31	30	30	73	78
38.	14	15	21	20	35	38	53	50
39.	20	20	22	23	50	50	55	58
40.	20	20	23	23	50	50	58	58
41.	26	26	25	28	65	65	63	70
42.	28	29	15	18	70	73	38	45
43.	25	26	24	24	63	65	60	60
44.	20	20	14	16	50	50	35	40
45.	22	22	25	25	55	55	63	63
46.	25	26	26	27	63	65	65	68
47.	26	27	28	30	65	68	70	75
48.	20	21	20	23	50	53	50	58
49.	27	29	22	24	68	73	55	60

50.	29	30	20	22	73	75	50	55
-----	----	----	----	----	----	----	----	----

продовження табл. Н.3

51.	21	21	16	16	53	53	40	40
52.	20	21	15	18	50	53	38	45
53.	19	20	13	16	48	50	33	40
54.	15	15	18	21	38	38	45	53
55.	18	18	12	14	45	45	30	35
56.	17	18	10	13	43	45	25	33
57.	22	22	15	28	55	55	38	70
58.	20	21	28	30	50	53	70	75
59.	23	23	10	13	58	58	25	33
60.	26	26	21	23	65	65	53	58
61.	20	21	10	22	50	53	25	55
62.	21	21	27	28	53	53	68	70
63.	25	26	28	30	63	65	70	75
64.	20	22	20	22	50	55	50	55
65.	21	21	13	15	53	53	33	38
66.	23	23	15	17	58	58	38	43
67.	26	26	20	22	65	65	50	55
68.	16	18	20	20	40	45	50	50
69.	14	14	14	17	35	35	35	43
70.	20	20	26	26	50	50	65	65
71.	18	18	28	30	45	45	70	75
72.	29	30	20	31	73	75	50	78
73.	21	21	19	21	53	53	48	53
74.	20	22	27	28	50	55	68	70
75.	23	23	17	18	58	58	43	45
76.	22	22	27	30	55	55	68	75
77.	24	24	19	31	60	60	48	78
78.	25	26	20	23	63	65	50	58
79.	20	22	27	27	50	55	68	68
80.	19	19	16	18	48	48	40	45
81.	20	20	18	20	50	50	45	50
82.	25	25	25	27	63	63	63	68
83.	26	26	20	24	65	65	50	60
84.	15	16	22	25	38	40	55	63
85.	14	14	28	30	35	35	70	75
86.	11	12	21	24	28	30	53	60
87.	10	12	24	25	25	30	60	63
88.	12	12	23	24	30	30	58	60
89.	16	16	25	28	40	40	63	70
90.	18	18	28	27	45	45	70	68
91.	17	17	29	30	43	43	73	75
92.	20	21	12	15	50	53	30	38
93.	21	21	13	16	53	53	33	40
94.	22	22	25	26	55	55	63	65
95.	25	25	27	28	63	63	68	70
96.	26	27	15	17	65	68	38	43
97.	20	20	14	14	50	50	35	35
98.	19	20	15	16	48	50	38	40
99.	18	20	16	18	45	50	40	45
100.	20	21	28	30	50	53	70	75
101.	20	20	20	22	50	50	50	55
102.	21	21	11	12	53	53	28	30
103.	25	25	14	15	63	63	35	38
104.	20	22	17	17	50	55	43	43
105.	19	20	10	13	48	50	25	33
106.	18	17	16	18	45	43	40	45
107.	21	21	26	27	53	53	65	68
108.	20	20	20	22	50	50	50	55
109.	23	22	20	23	58	55	50	58

продовження табл. Н.3

110.	25	25	17	20	63	63	43	50
111.	26	24	28	30	65	60	70	75
112.	27	23	22	25	68	58	55	63
113.	23	24	17	20	58	60	43	50
114.	20	22	12	15	50	55	30	38
115.	19	19	14	16	48	48	35	40
116.	21	21	15	18	53	53	38	45
117.	27	24	16	17	68	60	40	43
118.	20	18	14	17	50	45	35	43
119.	15	15	18	20	38	38	45	50
120.	12	12	21	21	30	30	53	53
121.	10	11	22	24	25	28	55	60
122.	19	20	26	28	48	50	65	70
123.	16	16	25	27	40	40	63	68
124.	12	11	25	28	30	28	63	70
125.	16	14	28	30	40	35	70	75
126.	15	16	22	24	38	40	55	60
127.	12	14	20	23	30	35	50	58
128.	10	12	21	23	25	30	53	58
129.	18	18	18	21	45	45	45	53
130.	22	20	26	30	55	50	65	75
131.	21	18	18	21	53	45	45	53
132.	20	19	19	21	50	48	48	53
133.	26	22	17	20	65	55	43	50
134.	22	23	19	22	55	58	48	55
135.	21	19	21	23	53	48	53	58
136.	20	20	20	22	50	50	50	55
137.	20	21	23	25	50	53	58	63
138.	26	24	24	27	65	60	60	68
139.	20	21	27	30	50	53	68	75
140.	21	22	19	21	53	55	48	53
141.	22	20	20	23	55	50	50	58
142.	15	15	21	23	38	38	53	58
143.	14	13	26	27	35	33	65	68
144.	16	14	19	22	40	35	48	55
145.	12	13	18	20	30	33	45	50
146.	18	15	20	21	45	38	50	53
147.	10	11	17	20	25	28	43	50
148.	17	18	8	27	43	45	20	68
149.	13	14	8	23	33	35	20	58
150.	22	18	8	20	55	45	20	50
151.	9	10	8	19	23	25	20	48
152.	8	8	7	24	20	20	18	60
153.	7	7	8	22	18	18	20	55
154.	5	5	8	10	13	13	20	25
155.	6	5	9	26	15	13	23	65
156.	7	5	8	20	18	13	20	50
157.	9	19	6	26	23	48	15	65
158.	8	8	7	18	20	20	18	45
159.	6	7	7	21	15	18	18	53
160.	5	6	9	12	13	15	23	30
161.	4	5	8	22	10	13	20	55
162.	6	6	7	19	15	15	18	48
163.	3	4	9	23	8	10	23	58
164.	2	3	9	23	5	8	23	58
165.	8	10	8	22	20	25	20	55
166.	7	7	6	25	18	18	15	63
167.	6	6	8	28	15	15	20	70
168.	5	5	7	20	13	13	18	50

продовження табл. Н.3

169.	3	4	6	22	8	10	15	55
170.	4	4	9	28	10	10	23	70
171.	4	4	8	26	10	10	20	65
172.	8	7	2	4	20	18	5	10
173.	9	10	6	7	23	25	15	18
174.	5	5	4	6	13	13	10	15
175.	2	3	5	5	5	8	13	13
176.	3	3	4	5	8	8	10	13
177.	7	8	7	21	18	20	18	53
178.	2	2	8	18	5	5	20	45
179.	8	8	9	25	20	20	23	63
180.	6	6	3	6	15	15	8	15
181.	6	6	2	4	15	15	5	10
182.	4	4	5	6	10	10	13	15
183.	9	10	7	27	23	25	18	68
184.	5	5	8	24	13	13	20	60
185.	3	4	9	27	8	10	23	68
186.	6	6	8	28	15	15	20	70
187.	8	8	7	23	20	20	18	58
188.	4	4	4	4	10	10	10	10
189.	7	6	5	7	18	15	13	18
190.	7	7	6	7	18	18	15	18
191.	5	6	4	5	13	15	10	13
192.	8	8	7	21	20	20	18	53
193.	9	8	8	17	23	20	20	43
194.	5	6	9	20	13	15	23	50
195.	6	4	2	5	15	10	5	13
196.	6	6	5	6	15	15	13	15
197.	3	4	6	6	8	10	15	15
198.	5	5	4	5	13	13	10	13
199.	8	8	7	22	20	20	18	55
200.	9	9	8	12	23	23	20	30
201.	4	4	9	19	10	10	23	48
202.	8	8	3	5	20	20	8	13
203.	9	9	6	21	23	23	15	53
204.	7	8	8	10	18	20	20	25
205.	8	9	9	15	20	23	23	38
206.	9	9	4	6	23	23	10	15
207.	9	9	7	7	23	23	18	18
208.	8	8	8	21	20	20	20	53
209.	7	7	9	23	18	18	23	58
210.	5	6	8	17	13	15	20	43
211.	6	7	5	6	15	18	13	15
212.	4	4	6	7	10	10	15	18
213.	4	4	4	5	10	10	10	13
214.	8	9	2	4	20	23	5	10
215.	6	6	3	5	15	15	8	13
216.	7	7	4	6	18	18	10	15
217.	7	6	5	6	18	15	13	15
218.	9	8	4	5	23	20	10	13
219.	8	8	9	20	20	20	23	50
220.	6	6	6	7	15	15	15	18
221.	8	8	5	6	20	20	13	15
222.	9	9	7	19	23	23	18	48
223.	4	4	7	14	10	10	18	35
224.	3	9	5	7	8	23	13	18
225.	8	8	3	5	20	20	8	13

Таблиця Н.4

Результати тестування якості "організаторські схильності" за методикою КОС
В.Синявського та Б.Федоришина

Респонденти	1,00-бальна школа				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	0,82	0,82	0,8	0,85	82	82	80	85
2.	0,8	0,8	0,9	0,96	80	80	90	96
3.	0,83	0,81	0,81	0,84	83	81	81	84
4.	0,87	0,85	0,85	0,86	87	85	85	86
5.	0,91	0,9	0,84	0,86	91	90	84	86
6.	0,85	0,83	0,83	0,87	85	83	83	87
7.	0,83	0,84	0,85	0,93	83	84	85	93
8.	0,8	0,82	0,84	0,95	80	82	84	95
9.	0,83	0,83	0,87	0,9	83	83	87	90
10.	0,84	0,85	0,88	0,88	84	85	88	88
11.	0,92	0,92	0,82	0,92	92	92	82	92
12.	0,81	0,83	0,83	0,94	81	83	83	94
13.	0,96	0,97	0,89	0,91	96	97	89	91
14.	0,85	0,85	0,8	0,82	85	85	80	82
15.	0,87	0,88	0,83	0,83	87	88	83	83
16.	0,89	0,89	0,85	0,84	89	89	85	84
17.	0,91	0,89	0,82	0,91	91	89	82	91
18.	0,96	0,91	0,96	0,96	96	91	96	96
19.	0,92	0,9	0,8	0,92	92	90	80	92
20.	0,9	0,91	0,84	0,86	90	91	84	86
21.	0,93	0,93	0,87	0,9	93	93	87	90
22.	0,81	0,82	0,86	0,9	81	82	86	90
23.	0,84	0,82	0,87	0,87	84	82	87	87
24.	0,89	0,89	0,8	0,83	89	89	80	83
25.	0,86	0,87	0,82	0,85	86	87	82	85
26.	0,89	0,9	0,82	0,94	89	90	82	94
27.	0,87	0,87	0,85	0,85	87	87	85	85
28.	0,92	0,91	0,86	0,89	92	91	86	89
29.	0,97	0,95	0,83	0,86	97	95	83	86
30.	0,85	0,86	0,87	0,87	85	86	87	87
31.	0,84	0,84	0,89	0,9	84	84	89	90
32.	0,87	0,87	0,82	0,92	87	87	82	92
33.	0,86	0,88	0,83	0,95	86	88	83	95
34.	0,8	0,81	0,86	0,98	80	81	86	98
35.	0,82	0,82	0,84	0,94	82	82	84	94
36.	0,87	0,87	0,82	0,84	87	87	82	84
37.	0,85	0,85	0,8	0,92	85	85	80	92
38.	0,91	0,9	0,87	0,9	91	90	87	90
39.	0,95	0,94	0,83	0,85	95	94	83	85
40.	0,93	0,94	0,82	0,82	93	94	82	82
41.	0,86	0,85	0,88	0,91	86	85	88	91
42.	0,8	0,81	0,81	0,95	80	81	81	95
43.	0,84	0,84	0,75	0,93	84	84	75	93
44.	0,87	0,85	0,67	0,91	87	85	67	91
45.	0,89	0,88	0,56	0,58	89	88	56	58
46.	0,54	0,55	0,55	0,55	54	55	55	55
47.	0,79	0,8	0,54	0,56	79	80	54	56
48.	0,42	0,42	0,62	0,6	42	42	62	60
49.	0,75	0,73	0,59	0,61	75	73	59	61

50.	0,46	0,47	0,57	0,57	46	47	57	57
-----	------	------	------	------	----	----	----	----

продовження табл. Н.4

51.	0,55	0,57	0,68	0,92	55	57	68	92
52.	0,5	0,51	0,66	0,66	50	51	66	66
53.	0,78	0,8	0,62	0,63	78	80	62	63
54.	0,54	0,54	0,69	0,92	54	54	69	92
55.	0,53	0,54	0,69	0,7	53	54	69	70
56.	0,5	0,51	0,78	0,9	50	51	78	90
57.	0,4	0,42	0,65	0,7	40	42	65	70
58.	0,41	0,41	0,64	0,65	41	41	64	65
59.	0,77	0,77	0,54	0,56	77	77	54	56
60.	0,74	0,75	0,48	0,51	74	75	48	51
61.	0,66	0,66	0,69	0,83	66	66	69	83
62.	0,63	0,64	0,42	0,44	63	64	42	44
63.	0,6	0,6	0,62	0,65	60	60	62	65
64.	0,71	0,71	0,77	0,89	71	71	77	89
65.	0,45	0,46	0,64	0,69	45	46	64	69
66.	0,44	0,45	0,59	0,61	44	45	59	61
67.	0,75	0,76	0,72	0,8	75	76	72	80
68.	0,77	0,77	0,66	0,8	77	77	66	80
69.	0,7	0,7	0,73	0,8	70	70	73	80
70.	0,6	0,62	0,75	0,8	60	62	75	80
71.	0,56	0,56	0,55	0,59	56	56	55	59
72.	0,54	0,56	0,74	0,82	54	56	74	82
73.	0,44	0,45	0,6	0,65	44	45	60	65
74.	0,72	0,72	0,59	0,61	72	72	59	61
75.	0,7	0,7	0,6	0,65	70	70	60	65
76.	0,63	0,64	0,5	0,52	63	64	50	52
77.	0,69	0,68	0,76	0,8	69	68	76	80
78.	0,66	0,66	0,49	0,51	66	66	49	51
79.	0,62	0,6	0,62	0,63	62	60	62	63
80.	0,6	0,61	0,77	0,83	60	61	77	83
81.	0,54	0,55	0,49	0,51	54	55	49	51
82.	0,53	0,5	0,43	0,46	53	50	43	46
83.	0,42	0,42	0,78	0,8	42	42	78	80
84.	0,41	0,41	0,76	0,8	41	41	76	80
85.	0,48	0,47	0,77	0,81	48	47	77	81
86.	0,46	0,47	0,46	0,48	46	47	46	48
87.	0,42	0,44	0,49	0,52	42	44	49	52
88.	0,48	0,48	0,6	0,63	48	48	60	63
89.	0,49	0,5	0,46	0,48	49	50	46	48
90.	0,46	0,46	0,76	0,81	46	46	76	81
91.	0,78	0,8	0,78	0,84	78	80	78	84
92.	0,76	0,77	0,48	0,5	76	77	48	50
93.	0,7	0,71	0,52	0,52	70	71	52	52
94.	0,68	0,69	0,55	0,55	68	69	55	55
95.	0,62	0,62	0,44	0,49	62	62	44	49
96.	0,69	0,7	0,75	0,8	69	70	75	80
97.	0,52	0,52	0,66	0,65	52	52	66	65
98.	0,41	0,42	0,77	0,81	41	42	77	81
99.	0,45	0,45	0,42	0,5	45	45	42	50
100.	0,56	0,57	0,4	0,46	56	57	40	46
101.	0,55	0,55	0,79	0,82	55	55	79	82
102.	0,61	0,62	0,46	0,46	61	62	46	46
103.	0,74	0,75	0,43	0,49	74	75	43	49
104.	0,71	0,71	0,58	0,57	71	71	58	57
105.	0,44	0,44	0,57	0,59	44	44	57	59
106.	0,46	0,48	0,62	0,62	46	48	62	62
107.	0,43	0,44	0,6	0,62	43	44	60	62
108.	0,48	0,49	0,76	0,8	48	49	76	80
109.	0,52	0,5	0,66	0,81	52	50	66	81

продовження табл. Н.4

110.	0,5	0,51	0,61	0,82	50	51	61	82
111.	0,6	0,6	0,41	0,45	60	60	41	45
112.	0,77	0,77	0,48	0,5	77	77	48	50
113.	0,75	0,76	0,5	0,54	75	76	50	54
114.	0,72	0,72	0,54	0,55	72	72	54	55
115.	0,52	0,52	0,52	0,61	52	52	52	61
116.	0,54	0,55	0,62	0,62	54	55	62	62
117.	0,45	0,46	0,66	0,8	45	46	66	80
118.	0,63	0,65	0,58	0,6	63	65	58	60
119.	0,66	0,66	0,59	0,61	66	66	59	61
120.	0,68	0,68	0,6	0,62	68	68	60	62
121.	0,52	0,54	0,42	0,44	52	54	42	44
122.	0,63	0,63	0,48	0,5	63	63	48	50
123.	0,68	0,7	0,43	0,43	68	70	43	43
124.	0,53	0,53	0,47	0,49	53	53	47	49
125.	0,57	0,57	0,43	0,48	57	57	43	48
126.	0,79	0,81	0,49	0,51	79	81	49	51
127.	0,74	0,75	0,55	0,55	74	75	55	55
128.	0,4	0,41	0,59	0,62	40	41	59	62
129.	0,42	0,42	0,53	0,55	42	42	53	55
130.	0,46	0,47	0,52	0,53	46	47	52	53
131.	0,75	0,74	0,59	0,6	75	74	59	60
132.	0,72	0,7	0,43	0,46	72	70	43	46
133.	0,71	0,71	0,48	0,51	71	71	48	51
134.	0,5	0,5	0,57	0,57	50	50	57	57
135.	0,56	0,54	0,65	0,66	56	54	65	66
136.	0,59	0,59	0,45	0,44	59	59	45	44
137.	0,63	0,66	0,76	0,8	63	66	76	80
138.	0,5	0,51	0,6	0,65	50	51	60	65
139.	0,58	0,52	0,59	0,62	58	52	59	62
140.	0,59	0,57	0,61	0,63	59	57	61	63
141.	0,5	0,5	0,77	0,81	50	50	77	81
142.	0,45	0,46	0,45	0,52	45	46	45	52
143.	0,42	0,44	0,46	0,5	42	44	46	50
144.	0,7	0,72	0,49	0,5	70	72	49	50
145.	0,76	0,76	0,59	0,63	76	76	59	63
146.	0,67	0,67	0,79	0,82	67	67	79	82
147.	0,63	0,63	0,65	0,7	63	63	65	70
148.	0,59	0,6	0,55	0,55	59	60	55	55
149.	0,49	0,5	0,43	0,49	49	50	43	49
150.	0,51	0,51	0,57	0,6	51	51	57	60
151.	0,48	0,49	0,59	0,6	48	49	59	60
152.	0,42	0,44	0,74	0,77	42	44	74	77
153.	0,67	0,68	0,65	0,69	67	68	65	69
154.	0,66	0,66	0,46	0,5	66	66	46	50
155.	0,63	0,6	0,63	0,65	63	60	63	65
156.	0,6	0,61	0,47	0,5	60	61	47	50
157.	0,5	0,52	0,49	0,52	50	52	49	52
158.	0,4	0,41	0,65	0,7	40	41	65	70
159.	0,55	0,56	0,63	0,7	55	56	63	70
160.	0,41	0,43	0,67	0,83	41	43	67	83
161.	0,63	0,65	0,69	0,81	63	65	69	81
162.	0,65	0,66	0,65	0,8	65	66	65	80
163.	0,5	0,52	0,68	0,81	50	52	68	81
164.	0,43	0,45	0,62	0,65	43	45	62	65
165.	0,49	0,5	0,5	0,5	49	50	50	50
166.	0,49	0,5	0,6	0,65	49	50	60	65
167.	0,52	0,51	0,44	0,5	52	51	44	50
168.	0,46	0,47	0,62	0,66	46	47	62	66

продовження табл. Н.4

169.	0,43	0,44	0,59	0,64	43	44	59	64
170.	0,44	0,45	0,53	0,57	44	45	53	57
171.	0,52	0,5	0,57	0,61	52	50	57	61
172.	0,45	0,46	0,52	0,57	45	46	52	57
173.	0,44	0,46	0,69	0,82	44	46	69	82
174.	0,56	0,56	0,66	0,8	56	56	66	80
175.	0,51	0,53	0,41	0,5	51	53	41	50
176.	0,58	0,58	0,69	0,82	58	58	69	82
177.	0,47	0,47	0,52	0,58	47	47	52	58
178.	0,79	0,8	0,43	0,46	79	80	43	46
179.	0,56	0,54	0,54	0,59	56	54	54	59
180.	0,5	0,49	0,52	0,57	50	49	52	57
181.	0,46	0,47	0,46	0,5	46	47	46	50
182.	0,43	0,45	0,58	0,63	43	45	58	63
183.	0,57	0,52	0,61	0,65	57	52	61	65
184.	0,68	0,7	0,68	0,73	68	70	68	73
185.	0,69	0,7	0,63	0,69	69	70	63	69
186.	0,5	0,5	0,77	0,8	50	50	77	80
187.	0,61	0,6	0,75	0,8	61	60	75	80
188.	0,47	0,48	0,76	0,81	47	48	76	81
189.	0,48	0,48	0,35	0,72	48	48	35	72
190.	0,44	0,45	0,33	0,58	44	45	33	58
191.	0,58	0,59	0,23	0,26	58	59	23	26
192.	0,55	0,55	0,25	0,28	55	55	25	28
193.	0,66	0,67	0,29	0,3	66	67	29	30
194.	0,7	0,72	0,35	0,7	70	72	35	70
195.	0,46	0,44	0,36	0,79	46	44	36	79
196.	0,43	0,43	0,36	0,68	43	43	36	68
197.	0,56	0,54	0,39	0,69	56	54	39	69
198.	0,58	0,57	0,33	0,64	58	57	33	64
199.	0,79	0,81	0,32	0,62	79	81	32	62
200.	0,33	0,34	0,2	0,25	33	34	20	25
201.	0,25	0,22	0,24	0,37	25	22	24	37
202.	0,28	0,29	0,29	0,29	28	29	29	29
203.	0,39	0,4	0,35	0,58	39	40	35	58
204.	0,37	0,4	0,39	0,68	37	40	39	68
205.	0,3	0,31	0,31	0,32	30	31	31	32
206.	0,2	0,2	0,35	0,73	20	20	35	73
207.	0,22	0,22	0,34	0,36	22	22	34	36
208.	0,28	0,28	0,38	0,71	28	28	38	71
209.	0,29	0,28	0,3	0,34	29	28	30	34
210.	0,27	0,27	0,24	0,34	27	27	24	34
211.	0,37	0,37	0,25	0,36	37	37	25	36
212.	0,33	0,34	0,22	0,38	33	34	22	38
213.	0,34	0,31	0,21	0,39	34	31	21	39
214.	0,3	0,29	0,22	0,25	30	29	22	25
215.	0,31	0,29	0,23	0,3	31	29	23	30
216.	0,38	0,35	0,38	0,7	38	35	38	70
217.	0,28	0,23	0,34	0,66	28	23	34	66
218.	0,26	0,25	0,26	0,32	26	25	26	32
219.	0,24	0,22	0,36	0,75	24	22	36	75
220.	0,21	0,21	0,35	0,69	21	21	35	69
221.	0,22	0,22	0,2	0,23	22	22	20	23
222.	0,33	0,3	0,26	0,28	33	30	26	28
223.	0,29	0,25	0,27	0,27	29	25	27	27
224.	0,31	0,31	0,35	0,41	31	31	35	41
225.	0,24	0,24	0,33	0,4	24	24	33	40

Таблиця Н.5

Результати тестування якості "відповідальність" за методикою вивчення рівня суб'єктивного локусу-контролю Дж.Роттера – Е.Бажина

Респонденти	132-бальна школа				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	99	99	100	101	88	88	88	88
2.	104	100	69	110	89	88	76	92
3.	122	102	104	104	96	89	89	89
4.	110	108	66	99	92	91	75	88
5.	109	109	116	119	91	91	94	95
6.	105	100	67	110	90	88	75	92
7.	121	119	76	109	96	95	79	91
8.	99	99	108	108	88	88	91	91
9.	101	99	69	113	88	88	76	93
10.	124	123	99	99	97	97	88	88
11.	99	99	69	100	88	88	76	88
12.	113	99	104	108	93	88	89	91
13.	110	101	66	104	92	88	75	89
14.	116	100	105	108	94	88	90	91
15.	110	109	108	109	92	91	91	91
16.	99	99	66	110	88	88	75	92
17.	109	101	110	116	91	88	92	94
18.	104	104	71	113	89	89	77	93
19.	99	99	68	104	88	88	76	89
20.	100	99	109	110	88	88	91	92
21.	99	99	70	108	88	88	77	91
22.	101	99	99	101	88	88	88	88
23.	104	107	101	104	89	91	88	89
24.	99	100	105	109	88	88	90	91
25.	101	101	66	113	88	88	75	93
26.	113	116	100	101	93	94	88	88
27.	116	119	108	110	94	95	91	92
28.	110	110	69	109	92	92	76	91
29.	116	100	70	100	94	88	77	88
30.	99	99	101	101	88	88	88	88
31.	104	104	66	108	89	89	75	91
32.	105	108	67	99	90	91	75	88
33.	105	109	100	101	90	91	88	88
34.	110	110	68	113	92	92	76	93
35.	116	110	104	108	94	92	89	91
36.	116	113	108	105	94	93	91	90
37.	109	109	113	110	91	91	93	92
38.	101	101	116	113	88	88	94	93
39.	99	100	69	109	88	88	76	91
40.	100	101	104	108	88	88	89	91
41.	109	110	66	101	91	92	75	88
42.	108	108	99	104	91	91	88	89
43.	110	110	100	108	92	92	88	91
44.	116	119	68	110	94	95	76	92
45.	116	119	66	116	94	95	75	94
46.	113	119	105	108	93	95	90	91
47.	110	110	69	104	92	92	76	89
48.	104	108	99	101	89	91	88	88
49.	109	110	68	105	91	92	76	90

50.	105	110	100	101	90	92	88	88
-----	-----	-----	-----	-----	----	----	----	----

продовження табл. Н.5

51.	100	99	99	99	88	88	88	88
52.	101	99	104	101	88	88	89	88
53.	99	104	69	105	88	89	76	90
54.	104	105	70	100	89	90	77	88
55.	105	108	56	99	90	91	71	88
56.	99	100	48	101	88	88	68	88
57.	101	101	58	102	88	88	72	89
58.	109	113	55	103	91	93	71	89
59.	101	101	37	105	88	88	64	90
60.	108	104	-48	99	91	89	32	88
61.	58	67	46	100	72	75	67	88
62.	56	66	-40	100	71	75	35	88
63.	55	66	43	102	71	75	66	89
64.	58	67	55	103	72	75	71	89
65.	56	67	-57	105	71	75	28	90
66.	44	44	38	100	67	67	64	88
67.	-20	-20	42	99	42	42	66	88
68.	-44	-45	48	99	33	33	68	88
69.	30	33	-56	100	61	63	29	88
70.	51	54	65	101	69	70	75	88
71.	48	46	57	102	68	67	72	89
72.	27	27	48	103	60	60	68	89
73.	-20	-21	42	101	42	42	66	88
74.	-19	-20	-34	104	43	42	37	89
75.	-44	-45	48	100	33	33	68	88
76.	-16	-16	58	99	44	44	72	88
77.	-40	-40	-66	99	35	35	25	88
78.	-15	-16	63	101	44	44	74	88
79.	-17	-17	-62	102	44	44	27	89
80.	-16	-15	57	100	44	44	72	88
81.	-19	-21	44	99	43	42	67	88
82.	30	33	59	99	61	63	72	88
83.	41	41	63	102	66	66	74	89
84.	32	34	-65	103	62	63	25	89
85.	59	59	56	104	72	72	71	89
86.	55	56	50	100	71	71	69	88
87.	29	31	52	101	61	62	70	88
88.	21	22	-61	99	58	58	27	88
89.	-19	-21	62	99	43	42	73	88
90.	-17	-17	61	100	44	44	73	88
91.	32	32	58	102	62	62	72	89
92.	26	26	58	103	60	60	72	89
93.	59	59	55	104	72	72	71	89
94.	43	42	57	104	66	66	72	89
95.	-16	-15	48	103	44	44	68	89
96.	-40	-40	38	99	35	35	64	88
97.	-18	-17	35	33	43	44	63	63
98.	-42	-41	39	43	34	34	65	66
99.	-19	-19	-31	-35	43	43	38	37
100.	29	30	-46	-44	61	61	33	33
101.	47	47	58	57	68	68	72	72
102.	-20	-20	46	44	42	42	67	67
103.	-16	-16	36	33	44	44	64	63
104.	-18	-17	-18	-19	43	44	43	43
105.	-19	-18	-15	-13	43	43	44	45
106.	58	59	-13	-10	72	72	45	46
107.	57	57	59	59	72	72	72	72
108.	-19	-18	32	36	43	43	62	64
109.	-20	-20	50	53	42	42	69	70

продовження табл. Н.5

110.	-43	-42	31	35	34	34	62	63
111.	-16	-16	40	47	44	44	65	68
112.	-17	-18	-15	-19	44	43	44	43
113.	21	21	-17	-17	58	58	44	44
114.	29	29	-18	-18	61	61	43	43
115.	65	67	26	33	75	75	60	63
116.	31	30	38	40	62	61	64	65
117.	30	31	55	53	61	62	71	70
118.	52	53	46	49	70	70	67	69
119.	30	30	36	38	61	61	64	64
120.	48	48	25	34	68	68	59	63
121.	26	27	-20	-19	60	60	42	43
122.	-19	-20	28	33	43	42	61	63
123.	27	26	-18	-16	60	60	43	44
124.	58	55	26	33	72	71	60	63
125.	22	21	58	65	58	58	72	75
126.	-20	-18	48	52	42	43	68	70
127.	-16	-16	56	63	44	44	71	74
128.	-43	-43	62	62	34	34	73	73
129.	-42	-42	59	65	34	34	72	75
130.	-18	-18	64	64	43	43	74	74
131.	25	23	52	52	59	59	70	70
132.	57	58	49	52	72	72	69	70
133.	30	28	52	59	61	61	70	72
134.	22	22	63	65	58	58	74	75
135.	29	27	56	62	61	60	71	73
136.	32	31	59	60	62	62	72	73
137.	44	43	61	63	67	66	73	74
138.	52	50	62	65	70	69	73	75
139.	35	35	39	45	63	63	65	67
140.	39	39	25	32	65	65	59	62
141.	26	26	49	50	60	60	69	69
142.	22	20	-46	56	58	58	33	71
143.	20	21	37	42	58	58	64	66
144.	33	30	32	40	63	61	62	65
145.	41	41	33	33	66	66	63	63
146.	49	47	44	52	69	68	67	70
147.	42	42	46	59	66	66	67	72
148.	30	30	60	65	61	61	73	75
149.	36	31	61	62	64	62	73	73
150.	52	52	62	63	70	70	73	74
151.	59	59	50	62	72	72	69	73
152.	62	63	59	63	73	74	72	74
153.	-106	-104	58	60	10	11	72	73
154.	-105	-105	57	62	10	10	72	73
155.	-67	-67	62	64	25	25	73	74
156.	-102	-100	-103	-63	11	12	11	26
157.	-106	-106	-102	-60	10	10	11	27
158.	-103	-100	-127	-55	11	12	2	29
159.	-100	-99	-104	-66	12	13	11	25
160.	-78	-77	-109	-65	20	21	9	25
161.	-103	-101	-108	-64	11	12	9	26
162.	-103	-100	-130	-103	11	12	1	11
163.	-109	-107	-115	-105	9	9	6	10
164.	-68	-66	-101	-101	24	25	12	12
165.	-106	-106	-111	-100	10	10	8	12
166.	-103	-103	-130	-110	11	11	1	8
167.	-109	-108	-111	-106	9	9	8	10
168.	-86	-89	-108	-100	17	16	9	12

продовження табл. Н.5

169.	-106	-106	-107	-95	10	10	9	14
170.	-109	-109	-130	-40	9	9	1	35
171.	-103	-100	-107	-66	11	12	9	25
172.	-85	-85	-106	-92	18	18	10	15
173.	-103	-100	-67	-33	11	12	25	38
174.	-106	-100	-105	-105	10	12	10	10
175.	-99	-100	-115	-116	13	12	6	6
176.	-116	-113	-104	-99	6	7	11	13
177.	-116	-116	-109	-66	6	6	9	25
178.	-109	-109	-69	-42	9	9	24	34
179.	-101	-100	-118	-118	12	12	5	5
180.	-106	-104	-105	-66	10	11	10	25
181.	-104	-106	-113	-99	11	10	7	13
182.	-111	-111	-130	-32	8	8	1	38
183.	-107	-106	-111	-98	9	10	8	13
184.	-103	-101	-128	-66	11	12	2	25
185.	-118	-118	-119	-115	5	5	5	6
186.	-102	-101	-104	-65	11	12	11	25
187.	-105	-103	-118	-114	10	11	5	7
188.	-103	-103	-112	-64	11	11	8	26
189.	-100	-100	-108	-92	12	12	9	15
190.	-113	-112	-113	-93	7	8	7	15
191.	-116	-118	-111	-65	6	5	8	25
192.	-101	-100	-104	-101	12	12	11	12
193.	-106	-106	-106	-105	10	10	10	10
194.	-100	-100	-101	-66	12	12	12	25
195.	-111	-111	-111	-97	8	8	8	13
196.	-106	-106	-109	-66	10	10	9	25
197.	-109	-107	-100	-104	9	9	12	11
198.	-106	-105	-129	-109	10	10	1	9
199.	-108	-107	-100	-100	9	9	12	12
200.	-113	-112	-102	-66	7	8	11	25
201.	-109	-107	-113	-111	9	9	7	8
202.	-108	-108	-121	-66	9	9	4	25
203.	-103	-101	-109	-107	11	12	9	9
204.	-100	-101	-108	-66	12	12	9	25
205.	-74	-66	-106	-102	22	25	10	11
206.	-106	-106	-108	-108	10	10	9	9
207.	-108	-108	-110	-109	9	9	8	9
208.	-125	-125	-101	-108	3	3	12	9
209.	-109	-105	-130	-51	9	10	1	31
210.	-68	-66	-68	-43	24	25	24	34
211.	-106	-105	-113	-105	10	10	7	10
212.	-106	-102	-67	-29	10	11	25	39
213.	-127	-122	-109	-103	2	4	9	11
214.	-96	-94	-125	-100	14	14	3	12
215.	-116	-110	-106	-116	6	8	10	6
216.	-106	-109	-111	-101	10	9	8	12
217.	-109	-107	-109	-102	9	9	9	11
218.	-122	-116	-108	-105	4	6	9	10
219.	-110	-108	-105	-107	8	9	10	9
220.	-123	-120	-100	-100	3	5	12	12
221.	-102	-101	-102	-102	11	12	11	11
222.	-104	-102	-100	-66	11	11	12	25
223.	-126	-67	-126	-105	2	25	2	10
224.	-67	-65	-115	-114	25	25	6	7
225.	-103	-80	-121	-111	11	20	4	8

Таблиця Н.6

**Результати тестування якості "готовність до ризику" за методикою
діагностики ступеня готовності до ризику Шуберта**

Респонденти	50-бальна шкала				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	35	35	30	39	85	85	80	89
2.	26	25	24	10	76	75	74	60
3.	27	26	31	41	77	76	81	91
4.	28	25	26	9	78	75	76	59
5.	29	29	29	28	79	79	79	78
6.	25	28	28	25	75	78	78	75
7.	30	25	33	31	80	75	83	81
8.	45	26	24	10	95	76	74	60
9.	26	25	33	30	76	75	83	80
10.	28	26	36	36	78	76	86	86
11.	31	32	22	8	81	82	72	58
12.	35	25	25	9	85	75	75	59
13.	42	26	28	10	92	76	78	60
14.	40	25	25	9	90	75	75	59
15.	28	28	32	30	78	78	82	80
16.	29	30	24	10	79	80	74	60
17.	35	25	26	10	85	75	76	60
18.	34	25	41	35	84	75	91	85
19.	30	26	32	29	80	76	82	79
20.	29	27	30	28	79	77	80	78
21.	27	26	33	30	77	76	83	80
22.	25	25	34	30	75	75	84	80
23.	29	25	29	26	79	75	79	76
24.	32	26	20	10	82	76	70	60
25.	33	26	41	25	83	76	91	75
26.	39	37	25	8	89	87	75	58
27.	42	25	29	26	92	75	79	76
28.	40	25	26	10	90	75	76	60
29.	31	32	33	30	81	82	83	80
30.	35	26	22	9	85	76	72	59
31.	27	27	20	10	77	77	70	60
32.	32	25	30	24	82	75	80	74
33.	25	25	25	26	75	75	75	76
34.	25	27	27	21	75	77	77	71
35.	29	26	29	29	79	76	79	79
36.	30	25	20	9	80	75	70	59
37.	36	32	22	8	86	82	72	58
38.	33	25	33	30	83	75	83	80
39.	35	35	26	9	85	85	76	59
40.	42	40	38	30	92	90	88	80
41.	46	26	39	31	96	76	89	81
42.	40	25	22	7	90	75	72	57
43.	10	10	25	8	60	60	75	58
44.	9	10	26	20	59	60	76	70
45.	9	8	30	10	59	58	80	60
46.	10	8	33	9	60	58	83	59
47.	8	6	28	9	58	56	78	59
48.	-5	-4	29	8	45	46	79	58
49.	7	8	26	10	57	58	76	60

50.	6	5	29	10	56	55	79	60
-----	---	---	----	----	----	----	----	----

продовження табл. Н.6

51.	10	8	36	10	60	58	86	60
52.	-6	-5	26	9	44	45	76	59
53.	-9	-7	35	30	41	43	85	80
54.	5	6	32	10	55	56	82	60
55.	8	9	35	29	58	59	85	79
56.	-6	-4	37	30	44	46	87	80
57.	-8	-6	34	10	42	44	84	60
58.	-7	-9	26	9	43	41	76	59
59.	10	10	10	9	60	60	60	59
60.	-10	-9	5	4	40	41	55	54
61.	10	25	9	7	60	75	59	57
62.	-9	-10	10	7	41	40	60	57
63.	8	7	8	5	58	57	58	55
64.	-10	-6	-4	8	40	44	46	58
65.	-6	-4	-1	-6	44	46	49	44
66.	-4	-4	-6	10	46	46	44	60
67.	-9	-8	10	8	41	42	60	58
68.	10	25	-6	9	60	75	44	59
69.	-8	-7	-7	8	42	43	43	58
70.	7	9	-9	10	57	59	41	60
71.	6	5	-10	10	56	55	40	60
72.	8	4	4	2	58	54	54	52
73.	10	25	5	5	60	75	55	55
74.	4	4	7	8	54	54	57	58
75.	-6	-3	-3	7	44	47	47	57
76.	-5	-3	-6	10	45	47	44	60
77.	-9	-8	-9	6	41	42	41	56
78.	10	26	-4	10	60	76	46	60
79.	8	7	2	2	58	57	52	52
80.	-6	-6	8	7	44	44	58	57
81.	-9	-5	6	5	41	45	56	55
82.	-10	-10	-4	10	40	40	46	60
83.	4	6	-7	10	54	56	43	60
84.	8	5	8	6	58	55	58	56
85.	6	4	3	3	56	54	53	53
86.	5	2	-5	9	55	52	45	59
87.	-9	-10	-6	-7	41	40	44	43
88.	-7	-4	-7	-8	43	46	43	42
89.	10	6	-10	8	60	56	40	58
90.	8	8	-6	5	58	58	44	55
91.	-5	-4	-9	-4	45	46	41	46
92.	-6	-4	-10	7	44	46	40	57
93.	-3	-5	-5	5	47	45	45	55
94.	9	8	8	7	59	58	58	57
95.	8	10	4	3	58	60	54	53
96.	5	5	6	6	55	55	56	56
97.	7	7	3	3	57	57	53	53
98.	10	6	-7	-7	60	56	43	43
99.	-10	-7	-9	9	40	43	41	59
100.	10	5	-4	5	60	55	46	55
101.	4	4	-9	-8	54	54	41	42
102.	9	9	-6	10	59	59	44	60
103.	8	7	5	4	58	57	55	54
104.	-4	-4	9	5	46	46	59	55
105.	-10	-10	7	5	40	40	57	55
106.	-8	-9	-7	-2	42	41	43	48
107.	4	5	3	3	54	55	53	53
108.	9	6	5	5	59	56	55	55
109.	-6	-4	-4	-2	44	46	46	48

продовження табл. Н.6

110.	-3	-5	-6	-4	47	45	44	46
111.	9	9	-9	10	59	59	41	60
112.	8	6	-8	-3	58	56	42	47
113.	10	7	-9	8	60	57	41	58
114.	-5	-7	10	8	45	43	60	58
115.	-4	-4	-10	9	46	46	40	59
116.	8	4	6	5	58	54	56	55
117.	6	6	8	7	56	56	58	57
118.	7	5	9	6	57	55	59	56
119.	-10	-9	-10	7	40	41	40	57
120.	-10	-7	-3	6	40	43	47	56
121.	6	5	-10	8	56	55	40	58
122.	8	7	5	5	58	57	55	55
123.	-4	-4	7	5	46	46	57	55
124.	9	9	9	5	59	59	59	55
125.	10	7	6	6	60	57	56	56
126.	-38	-35	7	5	12	15	57	55
127.	-37	-37	-9	-9	13	13	41	41
128.	-30	-41	-7	10	20	9	43	60
129.	-31	-30	-3	8	19	20	47	58
130.	-30	-42	5	10	20	8	55	60
131.	-36	-36	-10	9	14	14	40	59
132.	-38	-37	6	10	12	13	56	60
133.	-42	-40	9	9	8	10	59	59
134.	-40	-39	10	6	10	11	60	56
135.	-46	-40	-30	-10	4	10	20	40
136.	-49	-47	-45	-38	1	3	5	12
137.	-42	-40	-33	-8	8	10	17	42
138.	-30	-30	-46	-39	20	20	4	11
139.	-30	-43	-41	-9	20	7	9	41
140.	-35	-30	-42	-9	15	20	8	41
141.	-36	-31	-33	10	14	19	17	60
142.	-37	-35	-40	-6	13	15	10	44
143.	-35	-30	-38	-7	15	20	12	43
144.	-33	-33	-39	-8	17	17	11	42
145.	-42	-40	-35	-9	8	10	15	41
146.	-40	-35	-46	-33	10	15	4	17
147.	-31	-30	-40	-10	19	20	10	40
148.	-30	-45	-45	-35	20	5	5	15
149.	-32	-30	-46	-34	18	20	4	16
150.	-37	-35	-40	-30	13	15	10	20
151.	-30	-33	-43	-31	20	17	7	19
152.	-30	-30	-47	-34	20	20	3	16
153.	-38	-35	-32	-7	12	15	18	43
154.	-43	-38	-45	-39	7	12	5	11
155.	-44	-32	-36	-10	6	18	14	40
156.	-36	-33	-44	-38	14	17	6	12
157.	-38	-30	-39	-7	12	20	11	43
158.	-42	-40	-40	-9	8	10	10	41
159.	-45	-40	-41	-10	5	10	9	40
160.	-43	-39	-42	-10	7	11	8	40
161.	-36	-30	-45	-35	14	20	5	15
162.	-30	-30	-42	-33	20	20	8	17
163.	-30	-30	-36	-10	20	20	14	40
164.	-36	-30	-44	-37	14	20	6	13
165.	-37	-37	-38	-8	13	13	12	42
166.	-30	-34	-39	-9	20	16	11	41
167.	-35	-36	-41	-30	15	14	9	20
168.	-39	-41	-46	-38	11	9	4	12

продовження табл. Н.6

169.	-30	-41	-35	-9	20	9	15	41
170.	-36	-36	-42	-39	14	14	8	11
171.	-35	-33	-45	-32	15	17	5	18
172.	-30	-44	-42	-38	20	6	8	12
173.	-38	-38	-43	-33	12	12	7	17
174.	-35	-39	-40	-30	15	11	10	20
175.	-30	-35	-42	-30	20	15	8	20
176.	-40	-40	-45	-33	10	10	5	17
177.	-41	-39	-40	-10	9	11	10	40
178.	-36	-30	-43	-39	14	20	7	11
179.	-38	-35	-46	-35	12	15	4	15
180.	-30	-45	-42	-30	20	5	8	20
181.	-30	-31	-41	-35	20	19	9	15
182.	-31	-30	-45	-37	19	20	5	13
183.	-38	-35	-43	-36	12	15	7	14
184.	-31	-10	-35	-10	19	40	15	40
185.	-35	-35	-44	-37	15	15	6	13
186.	-30	-10	-45	-32	20	40	5	18
187.	-36	0	-38	-10	14	50	12	40
188.	-45	-40	-43	-33	5	10	7	17
189.	-44	-39	-31	-10	6	11	19	40
190.	-30	-10	-42	-37	20	40	8	13
191.	-42	-37	-44	-36	8	13	6	14
192.	-36	-30	-42	-32	14	20	8	18
193.	-30	-10	-40	-31	20	40	10	19
194.	-32	-11	-41	-33	18	39	9	17
195.	-31	-10	-42	-36	19	40	8	14
196.	-35	-35	-45	-32	15	15	5	18
197.	-36	-38	-36	-10	14	12	14	40
198.	-41	-41	-35	-10	9	9	15	40
199.	-42	-43	-47	-40	8	7	3	10
200.	-46	-46	-39	-32	4	4	11	18
201.	-42	-42	-43	-40	8	8	7	10
202.	-37	-30	-45	-37	13	20	5	13
203.	-35	-35	-47	-35	15	15	3	15
204.	-36	-39	-38	-30	14	11	12	20
205.	-31	-49	-39	-34	19	1	11	16
206.	-42	-48	-40	-40	8	2	10	10
207.	-41	-45	-42	-33	9	5	8	17
208.	-30	-8	-46	-39	20	42	4	11
209.	-31	-10	-41	-33	19	40	9	17
210.	-42	-43	-45	-35	8	7	5	15
211.	-44	-46	-42	-36	6	4	8	14
212.	-42	-40	-45	-35	8	10	5	15
213.	-35	-46	-42	-33	15	4	8	17
214.	-37	-37	-41	-32	13	13	9	18
215.	-31	-10	-39	-30	19	40	11	20
216.	-31	-10	-42	-31	19	40	8	19
217.	-35	-30	-45	-45	15	20	5	5
218.	-40	-43	-47	-49	10	7	3	1
219.	-32	-46	-39	-35	18	4	11	15
220.	-36	-37	-48	-40	14	13	2	10
221.	-35	-39	-43	-40	15	11	7	10
222.	-39	-48	-42	-39	11	2	8	11
223.	-41	-46	-45	-35	9	4	5	15
224.	-42	-48	-48	-32	8	2	2	18
225.	-30	-9	-39	-37	20	41	11	13

Таблиця Н.7

Результати тестування якості "самовладання" за методикою реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності Ч.Спілбергера – Ю.Ханіна

Респонденти	80-бальна шкала				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	52	52	46	50	65	65	58	63
2.	56	55	55	58	70	69	69	73
3.	47	46	63	66	59	58	79	83
4.	65	63	64	67	81	79	80	84
5.	60	60	47	50	75	75	59	63
6.	51	52	48	52	64	65	60	65
7.	50	71	51	55	63	89	64	69
8.	46	44	59	62	58	55	74	78
9.	72	70	65	65	90	88	81	81
10.	61	61	71	72	76	76	89	90
11.	49	50	56	60	61	63	70	75
12.	51	51	57	57	64	64	71	71
13.	50	51	62	69	63	64	78	86
14.	63	60	55	58	79	75	69	73
15.	66	68	69	69	83	85	86	86
16.	48	50	70	70	60	63	88	88
17.	61	51	61	62	76	64	76	78
18.	64	73	58	63	80	91	73	79
19.	68	65	60	62	85	81	75	78
20.	53	53	46	74	66	66	58	93
21.	55	75	49	69	69	94	61	86
22.	51	50	57	55	64	63	71	69
23.	67	67	68	69	84	84	85	86
24.	48	46	71	70	60	58	89	88
25.	49	49	54	55	61	61	68	69
26.	52	52	69	71	65	65	86	89
27.	50	51	62	65	63	64	78	81
28.	63	63	45	77	79	79	56	96
29.	69	70	40	42	86	88	50	53
30.	56	56	45	68	70	70	56	85
31.	59	60	39	41	74	75	49	51
32.	70	71	44	74	88	89	55	93
33.	45	46	42	41	56	58	53	51
34.	40	41	36	38	50	51	45	48
35.	39	40	43	41	49	50	54	51
36.	35	37	40	43	44	46	50	54
37.	45	44	38	38	56	55	48	48
38.	44	44	32	33	55	55	40	41
39.	40	41	34	36	50	51	43	45
40.	38	40	37	38	48	50	46	48
41.	31	33	33	35	39	41	41	44
42.	31	32	41	40	39	40	51	50
43.	39	40	45	49	49	50	56	61
44.	42	41	43	45	53	51	54	56
45.	44	44	35	39	55	55	44	49
46.	45	46	45	44	56	58	56	55
47.	40	41	39	40	50	51	49	50
48.	37	40	41	72	46	50	51	90
49.	38	40	40	42	48	50	50	53

50.	33	35	45	68	41	44	56	85
-----	----	----	----	----	----	----	----	----

продовження табл. Н.7

51.	31	33	42	76	39	41	53	95
52.	45	45	38	40	56	56	48	50
53.	44	45	34	36	55	56	43	45
54.	38	38	38	41	48	48	48	51
55.	34	33	44	45	43	41	55	56
56.	33	35	31	36	41	44	39	45
57.	36	36	45	73	45	45	56	91
58.	45	44	32	32	56	55	40	40
59.	40	41	44	45	50	51	55	56
60.	32	33	36	35	40	41	45	44
61.	31	32	40	41	39	40	50	51
62.	45	45	38	38	56	56	48	48
63.	45	44	38	36	56	55	48	45
64.	40	41	35	40	50	51	44	50
65.	31	32	31	35	39	40	39	44
66.	36	36	42	42	45	45	53	53
67.	35	36	43	71	44	45	54	89
68.	39	40	41	42	49	50	51	53
69.	32	33	36	40	40	41	45	50
70.	45	43	35	38	56	54	44	48
71.	40	41	44	45	50	51	55	56
72.	42	42	31	35	53	53	39	44
73.	43	44	33	38	54	55	41	48
74.	31	32	40	40	39	40	50	50
75.	32	33	43	45	40	41	54	56
76.	36	35	41	43	45	44	51	54
77.	38	36	42	72	48	45	53	90
78.	31	32	45	70	39	40	56	88
79.	44	41	41	45	55	51	51	56
80.	43	41	45	44	54	51	56	55
81.	40	43	36	38	50	54	45	48
82.	41	40	38	40	51	50	48	50
83.	45	45	40	45	56	56	50	56
84.	31	31	43	42	39	39	54	53
85.	36	32	41	40	45	40	51	50
86.	38	40	45	68	48	50	56	85
87.	35	35	36	39	44	44	45	49
88.	32	32	39	41	40	40	49	51
89.	37	38	40	40	46	48	50	50
90.	40	41	42	45	50	51	53	56
91.	42	43	45	77	53	54	56	96
92.	43	45	45	43	54	56	56	54
93.	33	33	39	41	41	41	49	51
94.	45	45	45	76	56	56	56	95
95.	39	40	44	67	49	50	55	84
96.	37	40	36	40	46	50	45	50
97.	38	37	38	42	48	46	48	53
98.	44	42	37	39	55	53	46	49
99.	41	40	36	40	51	50	45	50
100.	40	43	40	45	50	54	50	56
101.	45	42	42	42	56	53	53	53
102.	40	40	43	45	50	50	54	56
103.	44	45	45	76	55	56	56	95
104.	39	40	38	40	49	50	48	50
105.	38	41	37	41	48	51	46	51
106.	35	35	45	68	44	44	56	85
107.	34	31	41	44	43	39	51	55
108.	36	33	43	43	45	41	54	54
109.	35	33	38	41	44	41	48	51

продовження табл. Н.7

110.	34	32	37	40	43	40	46	50
111.	36	34	36	40	45	43	45	50
112.	40	37	45	45	50	46	56	56
113.	44	42	39	42	55	53	49	53
114.	45	44	41	43	56	55	51	54
115.	42	40	42	45	53	50	53	56
116.	35	33	40	41	44	41	50	51
117.	36	36	36	40	45	45	45	50
118.	37	37	37	37	46	46	46	46
119.	39	40	39	42	49	50	49	53
120.	41	39	41	42	51	49	51	53
121.	40	38	42	41	50	48	53	51
122.	45	44	40	45	56	55	50	56
123.	44	43	45	45	55	54	56	56
124.	31	30	44	42	39	38	55	53
125.	33	33	35	38	41	41	44	48
126.	39	36	37	39	49	45	46	49
127.	38	38	39	42	48	48	49	53
128.	35	35	45	43	44	44	56	54
129.	31	34	36	38	39	43	45	48
130.	35	35	45	44	44	44	56	55
131.	36	36	35	36	45	45	44	45
132.	40	41	45	45	50	51	56	56
133.	43	45	41	40	54	56	51	50
134.	45	45	40	42	56	56	50	53
135.	44	44	41	43	55	55	51	54
136.	38	40	38	40	48	50	48	50
137.	31	35	31	42	39	44	39	53
138.	36	36	35	40	45	45	44	50
139.	39	41	30	45	49	51	38	56
140.	41	43	28	44	51	54	35	55
141.	40	38	27	45	50	48	34	56
142.	43	44	30	45	54	55	38	56
143.	45	42	26	45	56	53	33	56
144.	40	40	30	35	50	50	38	44
145.	35	33	30	45	44	41	38	56
146.	33	36	25	31	41	45	31	39
147.	36	36	29	44	45	45	36	55
148.	38	38	28	45	48	48	35	56
149.	39	40	21	30	49	50	26	38
150.	37	35	22	25	46	44	28	31
151.	40	41	23	26	50	51	29	33
152.	43	42	30	45	54	53	38	56
153.	44	45	26	45	55	56	33	56
154.	40	40	25	27	50	50	31	34
155.	42	40	24	28	53	50	30	35
156.	30	31	30	42	38	39	38	53
157.	25	26	21	26	31	33	26	33
158.	22	23	22	27	28	29	28	34
159.	29	31	20	23	36	39	25	29
160.	26	27	21	21	33	34	26	26
161.	28	30	26	41	35	38	33	51
162.	26	26	28	38	33	33	35	48
163.	27	27	27	40	34	34	34	50
164.	29	31	29	45	36	39	36	56
165.	22	23	29	44	28	29	36	55
166.	23	25	27	42	29	31	34	53
167.	24	25	28	44	30	31	35	55
168.	20	21	27	45	25	26	34	56

продовження табл. Н.7

169.	20	22	23	25	25	28	29	31
170.	23	23	23	24	29	29	29	30
171.	21	23	25	45	26	29	31	56
172.	29	28	26	43	36	35	33	54
173.	30	29	20	22	38	36	25	28
174.	27	27	21	23	34	34	26	29
175.	28	28	29	42	35	35	36	53
176.	25	25	30	41	31	31	38	51
177.	26	25	30	43	33	31	38	54
178.	24	22	23	23	30	28	29	29
179.	21	21	22	25	26	26	28	31
180.	20	23	26	45	25	29	33	56
181.	23	25	23	23	29	31	29	29
182.	28	30	25	41	35	38	31	51
183.	27	28	29	44	34	35	36	55
184.	29	32	28	44	36	40	35	55
185.	26	27	27	42	33	34	34	53
186.	26	26	24	24	33	33	30	30
187.	25	26	21	40	31	33	26	50
188.	22	22	20	42	28	28	25	53
189.	24	24	27	41	30	30	34	51
190.	26	25	26	42	33	31	33	53
191.	23	23	30	44	29	29	38	55
192.	20	23	30	45	25	29	38	56
193.	21	22	29	41	26	28	36	51
194.	21	23	27	45	26	29	34	56
195.	28	30	21	21	35	38	26	26
196.	25	26	20	23	31	33	25	29
197.	26	26	21	22	33	33	26	28
198.	30	31	20	23	38	39	25	29
199.	30	33	29	41	38	41	36	51
200.	30	30	30	39	38	38	38	49
201.	28	31	25	41	35	39	31	51
202.	29	27	28	43	36	34	35	54
203.	24	21	24	28	30	26	30	35
204.	25	23	25	41	31	29	31	51
205.	26	26	26	43	33	33	33	54
206.	27	24	28	44	34	30	35	55
207.	28	28	26	45	35	35	33	56
208.	29	31	28	44	36	39	35	55
209.	30	28	24	26	38	35	30	33
210.	25	25	25	43	31	31	31	54
211.	24	23	23	23	30	29	29	29
212.	26	26	21	23	33	33	26	29
213.	25	25	23	25	31	31	29	31
214.	27	27	21	25	34	34	26	31
215.	28	25	26	45	35	31	33	56
216.	23	22	29	43	29	28	36	54
217.	26	24	25	44	33	30	31	55
218.	23	25	28	45	29	31	35	56
219.	22	22	26	37	28	28	33	46
220.	21	20	28	35	26	25	35	44
221.	20	21	30	42	25	26	38	53
222.	20	20	30	34	25	25	38	43
223.	23	25	29	41	29	31	36	51
224.	25	26	25	39	31	33	31	49
225.	29	25	22	23	36	31	28	29

Таблиця Н.8

Результати тестування якості "комунікабельність" за методикою КОС
В.Синявського та Б.Федоришина

Респонденти	1,00-бальна школа				100-бальна шкала			
	Контрольні групи		Експериментальні групи		Контрольні групи		Експериментальні групи	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
1.	0,89	0,89	0,79	0,85	89	89	79	85
2.	0,77	0,77	0,81	0,86	77	77	81	86
3.	0,91	0,88	0,86	0,91	91	88	86	91
4.	0,9	0,87	0,88	0,92	90	87	88	92
5.	0,96	0,95	0,8	0,85	96	95	80	85
6.	0,85	0,85	0,91	0,95	85	85	91	95
7.	0,83	0,82	0,9	0,94	83	82	90	94
8.	0,8	0,78	0,85	0,91	80	78	85	91
9.	0,79	0,8	0,79	0,83	79	80	79	83
10.	0,89	0,85	0,77	0,82	89	85	77	82
11.	0,89	0,9	0,78	0,83	89	90	78	83
12.	0,88	0,88	0,81	0,87	88	88	81	87
13.	0,92	0,92	0,84	0,89	92	92	84	89
14.	0,9	0,91	0,87	0,92	90	91	87	92
15.	0,94	0,93	0,96	0,94	94	93	96	94
16.	0,83	0,85	0,82	0,89	83	85	82	89
17.	0,82	0,82	0,83	0,88	82	82	83	88
18.	0,84	0,84	0,8	0,85	84	84	80	85
19.	0,81	0,8	0,77	0,83	81	80	77	83
20.	0,86	0,86	0,78	0,85	86	86	78	85
21.	0,86	0,87	0,82	0,86	86	87	82	86
22.	0,89	0,9	0,81	0,85	89	90	81	85
23.	0,87	0,87	0,88	0,92	87	87	88	92
24.	0,91	0,91	0,89	0,93	91	91	89	93
25.	0,92	0,93	0,86	0,9	92	93	86	90
26.	0,79	0,8	0,91	0,9	79	80	91	90
27.	0,82	0,8	0,9	0,93	82	80	90	93
28.	0,78	0,79	0,87	0,92	78	79	87	92
29.	0,77	0,77	0,84	0,85	77	77	84	85
30.	0,81	0,81	0,83	0,86	81	81	83	86
31.	0,84	0,86	0,8	0,85	84	86	80	85
32.	0,89	0,86	0,77	0,81	89	86	77	81
33.	0,93	0,92	0,78	0,83	93	92	78	83
34.	0,93	0,91	0,81	0,86	93	91	81	86
35.	0,86	0,84	0,85	0,9	86	84	85	90
36.	0,85	0,85	0,86	0,89	85	85	86	89
37.	0,8	0,79	0,94	0,94	80	79	94	94
38.	0,77	0,77	0,95	0,93	77	77	95	93
39.	0,89	0,87	0,92	0,93	89	87	92	93
40.	0,92	0,92	0,81	0,86	92	92	81	86
41.	0,93	0,9	0,86	0,9	93	90	86	90
42.	0,89	0,88	0,77	0,81	89	88	77	81
43.	0,8	0,78	0,79	0,85	80	78	79	85
44.	0,77	0,78	0,76	0,82	77	78	76	82
45.	0,86	0,87	0,75	0,81	86	87	75	81
46.	0,84	0,85	0,73	0,78	84	85	73	78
47.	0,88	0,89	0,7	0,77	88	89	70	77
48.	0,87	0,86	0,69	0,77	87	86	69	77
49.	0,89	0,88	0,68	0,77	89	88	68	77

50.	0,91	0,9	0,56	0,7	91	90	56	70
-----	------	-----	------	-----	----	----	----	----

продовження табл. Н.8

51.	0,84	0,83	0,57	0,69	84	83	57	69
52.	0,76	0,78	0,41	0,47	76	78	41	47
53.	0,75	0,78	0,4	0,52	75	78	40	52
54.	0,45	0,44	0,5	0,56	45	44	50	56
55.	0,43	0,43	0,58	0,62	43	43	58	62
56.	0,6	0,6	0,53	0,61	60	60	53	61
57.	0,33	0,33	0,55	0,58	33	33	55	58
58.	0,54	0,52	0,46	0,52	54	52	46	52
59.	0,58	0,55	0,49	0,54	58	55	49	54
60.	0,5	0,5	0,37	0,43	50	50	37	43
61.	0,55	0,56	0,59	0,64	55	56	59	64
62.	0,52	0,52	0,66	0,72	52	52	66	72
63.	0,44	0,44	0,68	0,77	44	44	68	77
64.	0,68	0,69	0,7	0,76	68	69	70	76
65.	0,6	0,62	0,69	0,77	60	62	69	77
66.	0,62	0,62	0,76	0,79	62	62	76	79
67.	0,69	0,67	0,75	0,8	69	67	75	80
68.	0,71	0,7	0,67	0,78	71	70	67	78
69.	0,63	0,63	0,62	0,68	63	63	62	68
70.	0,61	0,6	0,7	0,75	61	60	70	75
71.	0,62	0,62	0,63	0,7	62	62	63	70
72.	0,65	0,65	0,54	0,59	65	65	54	59
73.	0,64	0,64	0,69	0,75	64	64	69	75
74.	0,52	0,5	0,69	0,75	52	50	69	75
75.	0,59	0,59	0,58	0,66	59	59	58	66
76.	0,53	0,55	0,55	0,61	53	55	55	61
77.	0,58	0,59	0,7	0,67	58	59	70	67
78.	0,5	0,52	0,5	0,55	50	52	50	55
79.	0,54	0,55	0,68	0,77	54	55	68	77
80.	0,56	0,56	0,7	0,77	56	56	70	77
81.	0,66	0,64	0,69	0,79	66	64	69	79
82.	0,76	0,76	0,67	0,77	76	76	67	77
83.	0,73	0,74	0,7	0,77	73	74	70	77
84.	0,7	0,7	0,74	0,8	70	70	74	80
85.	0,74	0,71	0,75	0,79	74	71	75	79
86.	0,75	0,75	0,74	0,78	75	75	74	78
87.	0,76	0,79	0,76	0,8	76	79	76	80
88.	0,72	0,72	0,56	0,56	72	72	56	56
89.	0,41	0,4	0,68	0,77	41	40	68	77
90.	0,34	0,35	0,38	0,41	34	35	38	41
91.	0,33	0,35	0,41	0,45	33	35	41	45
92.	0,42	0,46	0,5	0,55	42	46	50	55
93.	0,44	0,45	0,49	0,51	44	45	49	51
94.	0,46	0,5	0,46	0,49	46	50	46	49
95.	0,75	0,75	0,71	0,77	75	75	71	77
96.	0,74	0,71	0,69	0,77	74	71	69	77
97.	0,7	0,7	0,67	0,77	70	70	67	77
98.	0,72	0,72	0,69	0,78	72	72	69	78
99.	0,69	0,69	0,71	0,79	69	69	71	79
100.	0,67	0,7	0,72	0,78	67	70	72	78
101.	0,66	0,64	0,7	0,78	66	64	70	78
102.	0,6	0,63	0,65	0,77	60	63	65	77
103.	0,51	0,5	0,56	0,55	51	50	56	55
104.	0,58	0,59	0,58	0,64	58	59	58	64
105.	0,53	0,54	0,5	0,55	53	54	50	55
106.	0,5	0,55	0,52	0,55	50	55	52	55
107.	0,63	0,6	0,46	0,76	63	60	46	76
108.	0,69	0,71	0,33	0,67	69	71	33	67
109.	0,42	0,44	0,3	0,35	42	44	30	35

продовження табл. Н.8

110.	0,46	0,46	0,39	0,45	46	46	39	45
111.	0,44	0,45	0,35	0,42	44	45	35	42
112.	0,55	0,59	0,44	0,45	55	59	44	45
113.	0,59	0,63	0,48	0,53	59	63	48	53
114.	0,53	0,53	0,49	0,54	53	53	49	54
115.	0,57	0,57	0,46	0,52	57	57	46	52
116.	0,58	0,6	0,47	0,52	58	60	47	52
117.	0,68	0,71	0,46	0,46	68	71	46	46
118.	0,6	0,6	0,43	0,76	60	60	43	76
119.	0,66	0,62	0,41	0,49	66	62	41	49
120.	0,67	0,69	0,49	0,53	67	69	49	53
121.	0,71	0,7	0,68	0,77	71	70	68	77
122.	0,76	0,77	0,47	0,51	76	77	47	51
123.	0,71	0,71	0,76	0,78	71	71	76	78
124.	0,7	0,73	0,74	0,77	70	73	74	77
125.	0,75	0,75	0,75	0,79	75	75	75	79
126.	0,38	0,39	0,76	0,8	38	39	76	80
127.	0,39	0,41	0,69	0,77	39	41	69	77
128.	0,34	0,36	0,7	0,77	34	36	70	77
129.	0,36	0,33	0,71	0,79	36	33	71	79
130.	0,44	0,45	0,56	0,6	44	45	56	60
131.	0,49	0,51	0,54	0,59	49	51	54	59
132.	0,51	0,52	0,53	0,52	51	52	53	52
133.	0,52	0,52	0,51	0,57	52	52	51	57
134.	0,58	0,6	0,69	0,77	58	60	69	77
135.	0,59	0,61	0,72	0,79	59	61	72	79
136.	0,61	0,6	0,71	0,78	61	60	71	78
137.	0,67	0,69	0,73	0,8	67	69	73	80
138.	0,68	0,67	0,58	0,6	68	67	58	60
139.	0,63	0,6	0,69	0,77	63	60	69	77
140.	0,69	0,71	0,5	0,76	69	71	50	76
141.	0,71	0,7	0,54	0,75	71	70	54	75
142.	0,7	0,7	0,75	0,81	70	70	75	81
143.	0,74	0,75	0,6	0,59	74	75	60	59
144.	0,68	0,68	0,66	0,77	68	68	66	77
145.	0,62	0,63	0,67	0,78	62	63	67	78
146.	0,53	0,55	0,63	0,6	53	55	63	60
147.	0,5	0,54	0,32	0,76	50	54	32	76
148.	0,44	0,44	0,28	0,75	44	44	28	75
149.	0,48	0,5	0,31	0,76	48	50	31	76
150.	0,49	0,51	0,27	0,33	49	51	27	33
151.	0,43	0,43	0,27	0,33	43	43	27	33
152.	0,4	0,4	0,25	0,24	40	40	25	24
153.	0,39	0,37	0,2	0,23	39	37	20	23
154.	0,33	0,3	0,24	0,24	33	30	24	24
155.	0,38	0,39	0,2	0,26	38	39	20	26
156.	0,36	0,36	0,28	0,76	36	36	28	76
157.	0,59	0,6	0,5	0,52	59	60	50	52
158.	0,5	0,55	0,19	0,23	50	55	19	23
159.	0,57	0,59	0,16	0,21	57	59	16	21
160.	0,32	0,33	0,25	0,22	32	33	25	22
161.	0,3	0,3	0,23	0,23	30	30	23	23
162.	0,29	0,28	0,27	0,76	29	28	27	76
163.	0,28	0,28	0,28	0,74	28	28	28	74
164.	0,29	0,31	0,29	0,74	29	31	29	74
165.	0,32	0,34	0,26	0,25	32	34	26	25
166.	0,29	0,29	0,22	0,21	29	29	22	21
167.	0,27	0,27	0,23	0,23	27	27	23	23
168.	0,25	0,24	0,24	0,26	25	24	24	26

продовження табл. Н.8

169.	0,24	0,25	0,28	0,73	24	25	28	73
170.	0,22	0,22	0,32	0,37	22	22	32	37
171.	0,13	0,15	0,26	0,26	13	15	26	26
172.	0,15	0,15	0,29	0,76	15	15	29	76
173.	0,19	0,2	0,3	0,75	19	20	30	75
174.	0,2	0,22	0,15	0,2	20	22	15	20
175.	0,22	0,22	0,17	0,2	22	22	17	20
176.	0,24	0,24	0,2	0,24	24	24	20	24
177.	0,27	0,26	0,26	0,28	27	26	26	28
178.	0,3	0,3	0,25	0,21	30	30	25	21
179.	0,14	0,15	0,3	0,32	14	15	30	32
180.	0,11	0,13	0,22	0,25	11	13	22	25
181.	0,18	0,19	0,29	0,74	18	19	29	74
182.	0,19	0,2	0,23	0,29	19	20	23	29
183.	0,16	0,17	0,19	0,16	16	17	19	16
184.	0,17	0,17	0,25	0,24	17	17	25	24
185.	0,24	0,23	0,26	0,26	24	23	26	26
186.	0,2	0,2	0,21	0,24	20	20	21	24
187.	0,28	0,26	0,29	0,29	28	26	29	29
188.	0,3	0,31	0,17	0,25	30	31	17	25
189.	0,31	0,3	0,29	0,27	31	30	29	27
190.	0,26	0,28	0,16	0,2	26	28	16	20
191.	0,28	0,25	0,29	0,29	28	25	29	29
192.	0,29	0,29	0,31	0,76	29	29	31	76
193.	0,23	0,21	0,26	0,24	23	21	26	24
194.	0,16	0,18	0,29	0,28	16	18	29	28
195.	0,14	0,16	0,15	0,19	14	16	15	19
196.	0,13	0,15	0,18	0,23	13	15	18	23
197.	0,12	0,14	0,16	0,27	12	14	16	27
198.	0,19	0,19	0,28	0,29	19	19	28	29
199.	0,29	0,27	0,27	0,32	29	27	27	32
200.	0,27	0,25	0,28	0,29	27	25	28	29
201.	0,22	0,26	0,26	0,29	22	26	26	29
202.	0,2	0,2	0,18	0,27	20	20	18	27
203.	0,2	0,18	0,19	0,28	20	18	19	28
204.	0,25	0,24	0,22	0,31	25	24	22	31
205.	0,27	0,27	0,25	0,29	27	27	25	29
206.	0,29	0,31	0,3	0,41	29	31	30	41
207.	0,27	0,27	0,29	0,58	27	27	29	58
208.	0,24	0,24	0,24	0,32	24	24	24	32
209.	0,15	0,17	0,32	0,32	15	17	32	32
210.	0,17	0,17	0,32	0,42	17	17	32	42
211.	0,3	0,33	0,32	0,68	30	33	32	68
212.	0,28	0,27	0,27	0,69	28	27	27	69
213.	0,14	0,16	0,32	0,43	14	16	32	43
214.	0,16	0,14	0,29	0,76	16	14	29	76
215.	0,18	0,16	0,25	0,38	18	16	25	38
216.	0,19	0,2	0,32	0,44	19	20	32	44
217.	0,13	0,13	0,32	0,76	13	13	32	76
218.	0,28	0,27	0,25	0,25	28	27	25	25
219.	0,2	0,19	0,26	0,27	20	19	26	27
220.	0,27	0,25	0,18	0,26	27	25	18	26
221.	0,25	0,23	0,18	0,28	25	23	18	28
222.	0,29	0,3	0,29	0,74	29	30	29	74
223.	0,17	0,17	0,23	0,32	17	17	23	32
224.	0,28	0,23	0,3	0,37	28	23	30	37
225.	0,24	0,24	0,31	0,39	24	24	31	39