МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

УДК 378.6:37.041.007.2 (043.5)

**ПРИШУПА ЮЛІЯ ЮРІЇВНА**

# ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

# МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

**БУЛГАКОВА Наталія Борисівна**,

доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2016

|  |  |
| --- | --- |
| **ЗМІСТ**  **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ** …….................................. | **Стор.**  4 |
| **ВСТУП** …………………………………………………………….. | 5 |
| **РОЗДІЛ 1. Теоретико**-**методологічні аспекти ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ**-**БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ** …………………………………...... | 12 |
| 1.1. Особливості професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників у контексті сучасних вимог та актуальних суспільних запитів …………………………………………………………………….  1.2. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів**-**будівельників як сучасна педагогічна проблема …………..  1.3. Аналіз стану розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у педагогічних дослідженнях ................................................................... | 12  23  40 |
| Висновки до першого розділу …………………………………..…. | 59 |
| **Розділ 2. НАУКОВО**-**МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ**-**БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ** ........................................................ | 62 |
| 2.1. Науково**-**методичні обґрунтування організаційно**-**педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів**-**будівельників у процесі професійної підготовки..  2.2. Критерії, показники та рівні сформованості самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки .........................................................................  2.3. Структурно-функціональна модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів**-**будівельників у процесі професійної підготовки …………..……………………………. | 62  86  112 |
| 2.4. Методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів**-**будівельників у процесі професійної підготовки ……………………… | 125 |
| Висновки до другого розділу ..………………………………..…. | 135 |
| **РОЗДІЛ 3. ЕкспериментальНА ПЕРЕВІРКА ефективності моделі ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ**-**БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ** .. | 138 |
| 3.1. Організація проведення експериментального дослідження формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів**-**будівельників у процесі професійної підготовки ………………………  3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи ..... | 138  148 |
| Висновки до третього розділу .………………………….……… | 159 |
| **ВИСНОВКИ** .……………………….…………………………….. | 161 |
| **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ** …………................... | 165 |
| **ДОДАТКИ** ……………………...................................................... | 197 |

### ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ВТНЗ – вищий технічний навчальний заклад

ЕГ – експериментальна група

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

КГ – контрольна група

НАУ – Національний авіаційний університет

СД – самоосвітня діяльність

СК – самоосвітня компетентність

СР – самостійна робота

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** Стрімкий розвиток сучасного суспільства характеризується інтеграцією в європейські політичні та економічні структури і визначається формуванням освітнього та наукового простору. Найбільш важливими стають вимоги до професійної підготовки кваліфікованих фахівців усіх сфер діяльності, зокрема вищі навчальні заклади, які здійснюють підготовку майбутніх інженерів, на сучасному етапі тяжіють до прискореного, випереджального та інноваційного розвитку інженерної освіти, намагаючись забезпечити відповідні умови майбутнім фахівцям для успішного професійного становлення, подальшого самоствердження та кар’єрного зростання.

Відповідно до чинного законодавства України (Закон України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти України на 2012–2021 роки) головна увага професійної освіти має бути зосереджена на розвитку в майбутніх фахівців життєво важливих компетентностей, які дають можливість оперативно реагувати на зміни у професійному середовищі та суспільстві, а також самостійно оволодівати професійними вміннями впродовж життя.

Дослідження проблем підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців свідчить, що ці питання були предметом уваги таких учених, як: А. Андрєєв, Л. Барановська, Н. Бібік, П. Беспалов, В. Бобрицька, Н. Булгакова, І. Зязюн, І. Зимня, В. Кремень, Н. Ладогубець, Е. Лузік, В. Луговий, О. Локшина, Н. Ничкало, О. Пометун, В. Радкевич, С. Сисоєва, В. Ягупов. Наукові аспекти професійної самоосвіти, самовиховання, залишаючись актуальними в усі часи, порушувалися Д. Аткінсоном, Н. Брюхановою, Н. Кічук, М. Князєвою, Г. Коджаспіровою, Е. Лузік, О. Ножовніком, П. Осиповим, Н. Тализіною та ін.

Аналіз наукових праць з питань самоосвіти дозволив виділити провідні аспекти наукових досліджень з цього напряму: визначення сутності, функцій, особливостей самоосвіти, її місця в професійній діяльності (В. Бондар, А. Громцева, В. Давидов, О. Савченко, Г. Сухобська та ін.); концептуальне обґрунтування самоосвітньої діяльності (А. Айзенберг, А. Громцева, М. Скаткін, О. Шукліна та ін.); виявлення шляхів та засобів формування потреби в самоосвіті (В. Буряк, Т. Климова, В. Петерс, І. Редковець та ін.) тощо. У дисертаційних дослідженнях також розглядаються різні аспекти самоосвіти, зокрема: формування самоосвітньої компетентності студентів (Т. Землінська, Е. Чеботарьова, Е. Фоміна та ін.); основи формування самоосвітньої діяльності студента в умовах компетентнісного підходу, багаторівневої вищої освіти (М. Балікаєва, О. Ножовнік та ін.); розвиток самоосвітньої діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів (далі ВТНЗ) засобами інформаційних технологій (О. Карпова, А. Самойлов та ін.).

Теоретико-методологічним та методичним засадам формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців були присвячені роботи С. Заскалєти, О. Коваленко, В. Логвиненко, Е. Фоміної. Водночас виявлено, що більшість згаданих вище досліджень присвячено формуванню самоосвітньої компетентності викладачів, економістів, державних службовців, спеціалістів сфери туризму, військової галузі та деяких інших сфер, однак поза увагою вчених залишилися наукові аспекти формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

Таким чином, не зважаючи на значну увагу науковців до питань самоосвіти студентів, було виявлено *низку суперечностей* між: чинною системою підготовки майбутніх інженерів-будівельників та необхідністю її вдосконалення на основі орієнтації на розвиток особистості інженера-будівельника з метою формування самоосвітньої компетентності; вмотивованістю майбутніх інженерів-будівельників щодо опанування самоосвітою і самовдосконаленням та відсутністю таких умінь; потребою пріоритетного впровадження інноваційних технологій навчання та чинною системою здебільшого застосування традиційних форм і методів навчання; необхідністю актуалізації студентами перспектив власного професійного розвитку на основі формування самоосвітньої компетентності та несформованими вміннями майбутніх інженерів-будівельників визначати нові професійні цілі.

Актуальність окресленої проблеми, важливість розв’язання наявних суперечностей, недостатня теоретична і методична розробленість і нагальна потреба у виробленні практичних механізмів підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів до самоосвітньої діяльності зумовили вибір теми дослідження: **«Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки».**

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки та психології професійної освіти Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету «Інноваційні технології оцінювання успішності виконавських умінь студентів» (№ 72А/12.02.02 на 2010-2012 р.) та «Психолого-педагогічні умови реалізації компетентнісної парадигми освіти у ВТНЗ» (№ 24/12.02.02 на 2012-2014 рр.).

Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (протокол № 3 від 13 березня 2013 року) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук НАПН в Україні (протокол № 4 від 23 квітня 2013 року).

**Мета дослідження** – визначити, обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, розробити модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників та перевірити її ефективність.

Відповідно до поставленої мети сформульовано **завдання дослідження**:

1. Здійснити аналіз теоретико-методологічних аспектів формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників з урахуванням особливостей їхньої професійної діяльності в сучасних умовах.

2. Дослідити формування самоосвітньої компетентності як сучасну педагогічну проблему та розкрити поняттєво-категорійний апарат дослідження.

3. Визначити та обґрунтувати сукупність організаційно-педагогічних умов, що впливають на ефективність формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

4. Визначити критерії, показники, схарактеризувати рівні сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі вивчення дисциплін професійного циклу в умовах англомовного проекту.

5. Розробити структурно-функціональну модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників та довести її ефективність у процесі вивчення дисциплін професійного циклу.

6. Розробити методичні рекомендації щодо вдосконалення формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників через впровадження у навчальний процес дидактичного комплексу “Professional English. Language of Design”.

**Об’єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників в авіаційному університеті.

**Предмет дослідження** – зміст, форми, методи формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

**Методи дослідження.** У процесі дослідження було використано комплекс взаємопов’язаних методів:

**-** *теоретичні*: аналіз офіційних нормативних документів, наукової педагогічної, психологічної і спеціальної літератури; загальних і спеціальних праць із педагогіки та психології; порівняння, зіставлення – з метою вивчення та узагальнення стану дослідженості проблеми, визначення напрямів, предмета, мети й завдань дослідження;

**-** *моделювання* – для розробки структурно-функціональної моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки;

**-** *емпіричні*: тестування, анкетування, спостереження за учасниками педагогічного процесу, бесіди; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) – для одержання даних про стан і результати дослідження у процесі реалізації організаційно-педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників;

**-** *математичної статистики* – для наукового опису і систематизації отриманих даних, виявлення кількісної залежності між досліджуваними явищами, аналізу й узагальнення отриманих результатів.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у тому, що

вперше:

*-*визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, що забезпечують підвищення ефективності формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки (розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення; розробка і використання комплексу тренінгових занять для майбутніх інженерів-будівельників на основі аксіологічного підходу; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів технологіями проблемного навчання та засобами інформаційно-комунікаційними технологіями (далі ІКТ); застосування різних форм самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників у процесі аудиторної та позааудиторної роботи);

*-*розроблено та експериментально перевірено структурно-функціональну модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки, що базується на системному, компетентнісному, інтегративно-діяльнісному, аксіологічному підходах, містить три взаємопов'язані блоки (методологічно-цільовий, технологічний, діагностично-корегувальний) та відображає формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників на основі впроваджених організаційно-педагогічних умов;

*уточнено:*

*-*сутність понять: «самоосвіта», «самоосвітня діяльність», «самоосвітня компетентність майбутніх інженерів-будівельників», «готовність до самопізнавальної діяльності»;

удосконалено:

- методику формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, що передбачає цілеспрямоване залучення студентів до проблемно-розвивальної, ігрової, тренінгової, проектної технологій навчання в умовах професійної підготовки;

*визначено:*

*-* критерії (аксіологічно-мотиваційний, організаційно-процесуальний, операційно-діяльнісний, особистісний), показники та схарактеризовано рівні (репродуктивний, продуктивний, творчий) сформованості самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки;

*подальшого розвитку* *набули*:

**-** основні положення професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників, основним завданням якої є формування інтегративної готовності до самоосвітньої діяльності.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробці: методичних рекомендацій для науково-педагогічних працівників щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки та підручника “Professional English. Language of Design” (дидактичний комплекс), що містить контрольні, рольові, ситуативні тренінги, комунікативні вправи для перевірки рівнів сформованості самоосвітньої компетентності студентів у процесі аудиторної та позааудиторної роботи.

**Результати дослідження впроваджено** в навчально-виховний процес Національного авіаційного університету (акт впровадження від 11 березня 2015 р.), Київського національного університету будівництва і архітектури (акт впровадження від 11 січня 2016 р.), Запорізького національного технічного університету (акт впровадження від 29 грудня 2015 р.).

**Особистий внесок здобувача.** У підручнику “Professional English. Language of Design” у співавторстві з О. Шостак для студентів напряму підготовки «Дизайн архітектурного середовища» [204], особистий внесок здобувача полягає у написанні 2-го, 3-го, 6-го, 7-го та 10-го модулів; у статті, написаної у співавторстві з О. Шостак [289], особистий внесок здобувача полягає в розробленні критеріїв оцінки вмінь самоосвітньої діяльності майбутніх інженерів-будівельників.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорено на міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференціях та семінарах, а саме:

*міжнародних:* «Шляхи подолання мовних та комунікативних бар’єрів: методика викладання гуманітарних дисциплін студентам немовних спеціальностей» (Київ, 2015), «Авіа – 2015» (Київ, 2015), «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Київ, 2014 ), «Українські дослідження з філології» (Франція, 2012), «Проблеми викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі» (Київ, 2012), «Наука та освіта» (Німеччина, 2012), «Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір» (Київ, 2012);

*всеукраїнських:* «Дидактика: Теорія і практика» (Київ, 2013), «Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням» (Херсон, 2013), «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Київ, 2012), «Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук» (Дніпропетровськ, 2012), «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2012), «Проблеми викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі» (Київ, 2009);

*науково-практичному семінарі* «Актуальні проблеми вищої професійної освіти України» (Київ, 2012).

**Публікації.** Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено в 17 наукових працях, серед яких 15 одноосібні: з них 5 статей, опублікованих у наукових виданнях, затверджених ДАК України; 2 – у наукових виданнях інших країн; 1 – навчальний посібник; 9 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

**Розділ 1.**

**Теоретико-методологічні аспекти ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ**

**ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ**

**ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**1.1. Особливості професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників у контексті сучасних вимог та актуальних суспільних запитів**

Динамічні зміни в українському суспільстві, процеси глобалізації, інтеграції та диверсифікації суспільства актуалізували підготовку фахівців інженерної освіти, оскільки саме їм у життєвих реаліях сьогодення належить приймати оптимальні рішення щодо інженерного забезпечення добробуту України.

Сучасний стан організації професійної підготовки у вищих інженерно-будівельних навчальних закладах та можливі шляхи вирішення проблем розкрито в працях українських та зарубіжних вчених, таких як: О. Білик [25], І. Васил’єв [42], О. Гура [68], Н. Ничкало [172], Дж. Равен [220], А. Хуторський [260] та ін. Низка робіт присвячена вивченню психологічних характеристик професійної діяльності інженерів-проектувальників у промисловому і цивільному будівництві (Л. Бобікова [25], Ж. Гілфорд [281], Ю. Тюнников [251] та ін.) та встановленню єдності особистісного і професійного розвитку майбутніх фахівців (В. Андрєєв [6], А. Ашеров [11], Г. Ельнікова [84], О. Попова [202], В. Сериков [231], І. Шайдур [267], Г. Шевченко [268], М. Чобітько [266] та ін.).

*Професійна підготовка* майбутніх інженерів є *соціально-педагогічною* *системою*, що спрямовується на формування ціннісних орієнтирів майбутнього фахівця з метою професійно-особистісного саморозвитку та самовдосконалення. Тому основною вимогою освіти на етапі професійної підготовки бакалаврів є не просто формування в майбутніх інженерів-будівельників навичок однотипної діяльності, а розвиток таких якостей особистості, як самостійність, комунікабельність, соціальна та професійна відповідальність, творчий підхід до справи, вміння постійно вчитися й самовдосконалюватись тощо.

На основі опрацювання нормативної освітньої бази [212, 213, 214, 215, 216, 217] зазначимо, що система національної вищої освіти в Україні передбачає освітньо-кваліфікаційні рівні (бакалавр; магістр; доктор філософії; доктор наук) підготовки інженерів-будівельників. Специфіка інженерної діяльності в тому, що, з одного боку, вона є предметно-практичною, її основу складає знання властивостей об'єкта, з яким вона має справу, а з іншого – вона носить соціальний характер, зумовлений розвитком виробничих відносин у суспільстві і суб'єктивним відображенням цих відносин особистістю.

Своєрідність інженерної діяльності в порівнянні з іншими видами людської практики полягає в самоорганізованості, винахідництві, конструюванні, проектуванні, створенні систем, що перетворюють матеріали, енергію, інформацію в більш корисну форму. Знання особливостей інженерної діяльності дає можливість визначити її специфіку через аналіз змісту та розв'язуваних інженером професійних завдань: створення та експлуатації інженерних систем, дослідження, проектування, конструювання, розробки і впровадження нових і модернізації старих технологій, організації обміну науковим і виробничо-технічним досвідом, розвитку прийомів і способів роботи, управління виробництвом [215]*.*

Як зазначалося вище, відповідно до вимог, які висуваються до рівня професійної підготовки фахівців технічного профілю, невід'ємними якостями інженера нового покоління є самоорганізованість, високий інтелект, професійна мобільність, відповідальність за наслідки своєї діяльності, готовність до міжкультурної взаємодії, прагнення до саморозвитку, творча інтуїція. Вважаємо, що майбутнього інженера-будівельника потрібно розглядати як цілісну особистість на фактологічному, теоретичному й рефлексивному рівнях. Фактологічний рівень пов'язаний зі знанням і вмінням орієнтуватися у всій емпіричній базі своєї професії, теоретичний – зі знанням принципів функціонування об'єкта, а рефлексивний – із розумінням походження цих принципів, володінням методологією пізнання й конструювання [170].

У ході професійної підготовки до інженерно-будівельної діяльності у студентів формуються інтегративні та аналітичні здібності, критичне мислення, здатності здійснювати нововведення, здатності контекстуального розуміння інженерних, промислових і міжнародних умов професійної діяльності, здатності до самопізнання і самоосвіти. У нових умовах необхідна нова *професійна та соціально психологічна модель інженера-гуманіста*, який володіє не тільки глибокими знаннями, але і високим моральним та інтелектуальним потенціалом, гуманістичним ставленням до праці, широким кругозором, почуттям високої відповідальності перед суспільством і народом за свої дії. Образ інженера виступає як сукупність його знань і якостей, що відображають державні та суспільні вимоги до нього не тільки як до професіонала, але і як до особистості, суб'єкту суспільних відносин [78, с. 18]

Враховуючи традиції вітчизняної освіти і тенденції розвитку освіти за кордоном, основою інтеграції знань висуваються гуманітарні знання, що розкривають закономірності розвитку та реалізації особистості у професійній діяльності. Гуманітарні дисципліни формують особистісні риси, необхідні професіоналу в умовах нових ринкових відносин. Крім того, міжнародний досвід показує, що в останні десятиліття зростає роль гуманітарної освіти, збільшується культуроємність знання як основи розвитку особистості. Тільки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін студенти засвоюють майбутню професійну діяльність як сукупність фізичних, економічних, соціальних, соціально-психологічних закономірностей і оцінюють корисність, створюваних штучних середовищ з позиції історизму, пріоритету загальнолюдських цінностей, гуманізму, загально цивілізованого підходу. Істотно важливими у зв'язку з цим виступають питання про функції, які виконує інженер у своїй професійній діяльності. **Таким чином, однією із важливих особливостей професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників є гуманістичне ставленням до праці.**

У процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників до самоосвітньої компетентності відбувається цілеспрямований самоаналіз і корегування професійно важливих якостей особистості, підвищується відповідальність за прийняття рішень, формуються вміння прогнозування результатів, вміння вибору оптимальних дій. Аксіологічний розвиток майбутнього інженера-будівельника – це його професійно-ціннісний розвиток як фахівця, особистості і духовно зрілої людини, зростання її самосвідомості.Аксіологія (грец. – цінність і – вчення) – філософська теорія цінностей, що з'ясовує якості й властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольнити потреби, інтереси, запити і бажання людей [80]. Відзначимо, що значний внесок у розвиток ціннісної проблематики зробили В. Андрєєв, О. Єжова, М. Каган, Ю. Пелех, В. Тугарінов та інші. Теоретико-методологічні основи впровадження аксіологічного підходу в освітній процес різних типів навчальних закладів визначені у працях І. Беха, І. Зязюна, В. Огнев’юка, О. Савченко, О. Сухомлинської. Необхідність ціннісного наповнення змісту навчально-виховного процесу в сучасних закладах освіти обґрунтована С. Гончаренком, Н. Ткачовою, Є. Ямбургом та іншими науковцями.

У ВТНЗ інженери-будівельники розвивають здібності науково аналізувати соціально-значущі проблеми та процеси, формують навички використання методів цих наук у різних видах професійної діяльності. У процесі навчання у майбутнього дипломованого інженера-будівельника галузі будівництва розвиваються здібності до переоцінки накопиченого досвіду в умовах розвитку науки і практики, аналізу своїх можливостей, вміння здобувати нові знання, використовуючи сучасні інформаційні освітні технології. Разом з тим, студентами здійснюється розуміння сутності та значущості своєї майбутньої професії, основних проблем у змісті базових дисциплін, що визначають конкретну галузь майбутньої професійної діяльності, бачення їхнього взаємозв'язку з цілісною системою знань. Основними ознаками професійно-ціннісних орієнтацій є знання моральних правил і норм; відповідальність за обрану професію, здатність до рефлексії та передбачуваною з приводу скоєних дій і вимог, моральних норм.

Важливе місце в структурі професійно-ціннісних орієнтацій займає готовність до самоорганізації в професійній діяльності, до самостійного формулювання своїх моральних обов'язків та їхнє виконання; здійснення самоконтролю і самооцінки.

Аксіологічний зміст навчально-виховного процесу у ВТНЗ здійснюється через різні навчальні дисципліни, кожна з яких представляє собою систему наукових знань як результат інтеграції інформації з соціальними, професійними і особистісними цінностями студента. Аналіз навчально-методичних комплексів показує, що зміст природничих і соціально-гуманітарних дисциплін носить професійно орієнтований характер. Слід зазначити, що саме на основі взаємної інтеграції гуманітарних і технічних наук може розвиватися мислення майбутнього інженера як суб'єкта освіти, необхідне для креативності при вирішенні технічних, технологічних і творчих завдань, для усвідомлення того, що будь-яка технічна розробка, пристрій створюються заради людини і для людини.

У ВТНЗ створюються можливості для того, щоб студент переглядав, розбудовував свої попередні уявлення, засвоював нові знання і знаходив особистісні значення своєї майбутньої професійної діяльності. Таким чином, у процесі професійної підготовки майбутньому інженеру-будівельнику передаються професійно-ціннісні орієнтації, він активно долучається до них.

У формуванні особистості майбутнього фахівця ціннісні орієнтації визначають напрям і рівень активності та суттєво впливають на його професійні якості. Нині інженерне знання займає в системі культури дедалі важливіше місце, натомість реальною стає небезпека відчуження науки і техніки від людини. За своїм змістом інженерне знання ґрунтується на результатах суспільних і природничих наук, органічно включаючи в «переплавленому» вигляді гуманітарне та науково-природниче знання, моральні імперативи, практичний досвід тощо. ВТНЗ стають унікальними навчальними закладами з підготовки висококваліфікованих інженерних кадрів і водночас своєрідними осередками культурно-просвітницького й інтелектуального розвитку студентів. На підставі цього можна стверджувати, **що другою особливістю професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників є залучення їх до професійно-ціннісних орієнтацій – як аксіологічної основі інженерної діяльності.**

У контексті сучасних вимог та актуальних суспільних запитів, формування самоосвітньої компетентності майбутнього інженера будівельника неможливе без розвитку його комунікативного потенціалу. З огляду на це однією з особливостей підготовки майбутніх фахівців є формування комунікативної компетентності. Нові серйозні вимоги висуваються до володіння іноземними мовами в обсязі, необхідному для міжособистісного спілкування та користування іноземною літературою та інформацією, знанням міжнародного, ділового та професійного етикету.

Аналіз навчального плану напряму підготовки **6.060101** «Будівництво» кваліфікації інженера-будівельника, спеціальності 7/8 06010101 «Промислове і цивільне будівництво» Національного авіаційного університету показав, що навчальні дисципліни «Іноземна мова» та «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» включені Міністерством освіти і науки до циклу професійної та практичної підготовки. Детальний аналіз усіх затверджених навчальних програм засвідчив, що найбільш змістовною та найбільш необхідною щодо формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів-будівельників є дисципліна «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (додаток А).

Майбутні фахівці будівельного профілю покликані бути не лише хорошими спеціалістами, а й бездоганно володіти рідною та іноземними мовами, зокрема англійською, що є однією з найвідоміших європейських мов нашого часу. За своєю загальною технічною потужністю вона посідає перше місце. Застосування іноземної мови в багатьох галузях науки і техніки є потребою сучасного суспільства. Саме такі чинники спонукають майбутнього інженера-будівельника до ґрунтовного вивчення англійської мови та фахових дисциплін з метою формування самоосвітньої компетентності у майбутній професійній діяльності. Тому сучасному інженеру-будівельнику необхідне володіння професійною іноземною мовою для реалізації професійних потреб.

Дослідження [1, 3, 24, 36, 97, 120, 176] показали, що за сучасних умов інтеграція фахових дисципліни та іноземної мови у формуванні самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників має велике значення. Саме такі чинники розвивають у майбутнього фахівця необхідні особисті якості до самоосвіти, ознайомлюють студентів із загальнолюдськими цінностями, дають можливість ширше і глибше сприймати навколишній світ, формують у майбутнього інженера-будівельника сучасний світогляд.

У нашому дослідженні ми акцентували увагу на аналізі програм з дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Вивчення даних навчальних дисциплін охоплює період I і IV курсів і тому дає змогу інтегрувати зусилля педагогів та оптимізувати процес формування самоосвітньої компетентності майбутнього інженера-будівельника в умовах англомовного проекту.

Аналіз навчальної програми з дисципліни «Іноземна мова», що вивчається на першому курсі, має, перш за все, освітній характер. Студенти знайомляться із стилем студентського життя, його особливостями, що впливає на формування самоосвітнього компонента іншомовної підготовки та розширює комунікативні та інтелектуальні параметри особистих якостей, необхідних для набуття самоосвітньої компетентності. Вивчаючи навчальну дисципліну «Іноземна мова», студент набуває навичок практичного володіння англійською мовою у різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, зумовленої потребами щоденного спілкування; отримує новітню інформацію з іноземних джерел; розвиває навички оглядового, самостійного інформативно-пошукового та ознайомлюючого читання. Оволодіння цим навчальним курсом формує у студентів навички практичного використання набутих знань під час участі в змодельованих ситуаціях професійної діяльності.

У результаті вивчення дисципліни «Іноземна мова» студенти повинні

**-** *знати:* лексичні та граматичні явища, різні типи словосполучень і мовні кліше для набуття вмінь усного та писемного, монологічного і діалогічного, підготовленого та непідготовленого мовлення; правила мовленнєвого етикету;

**-** *вміти*: адекватно реагувати на почуте під час спілкування, брати участь у розмові і вести діалог; логічно й самостійно мислити і аргументовано висловлювати власну думку в усній і письмовій формах; підтримувати розгорнуте мовлення академічного та побутового характеру; самостійно читати й розуміти тексти на побутову тематику; брати активну участь у бесідах та дискусіях на академічні та професійні теми, представляючи та обґрунтовуючи свої погляди.

На четвертому курсі починається вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Матеріал, який вивчався на першому курсі, з навчальної дисципліни «Іноземна мова», поступово розширюється та спеціалізується відповідно до профілю підготовки студентів. Засвоєння матеріалу з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», що вивчається студентами на четвертому курсі, сприяє професійній підготовці майбутнього інженера-будівельника, оскільки формуються такі важливі якості, як комунікативність та організаційність, необхідні для професійного зростання.

Метою викладання зазначеної дисципліни є формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній та писемній формах, подачі технічної тематики, а також формування основ роботи над літературою професійного характеру. Тематика матеріалів, які вивчаються, відображає сутність та функції будівництва, підприємства, виробництва, будівельних споруд, реклами в будівельній сфері та ін. При цьому відпрацьовуються основні мовні моделі, які використовувалися в темах, що вивчаються на першому курсі. Передбачалося, що це сприятиме формуванню комунікативних та організаторських умінь майбутніх інженерів-будівельників, що важливо для їхнього прагнення до саморозвитку. В умовах англомовного проекту (викладання професійно орієнтованих дисциплін англійською мовою), аналіз змісту діяльності інженера-будівельника дає можливість визначити, що основними напрямами підвищення рівня самопідготовки майбутніх будівельників є використання інтегративного підходу, тобто:

**-** інтеграції дисциплін з іноземної мови і професійно орієнтованих інформативних курсів для підвищення професійних знань майбутніх фахівців;

**-** впровадження, розширення використання інтегративних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін, застосування професійних міжпредметних завдань тощо.

Підготовка майбутнього інженера-будівельника передбачає високий рівень активного володіння іноземною мовою, максимально наближений до рівня володіння нею носієм мови. Знання іноземної мови спрощує роботу десяткам тисяч людей, а також значно допомагає при самопідготовці фахівців із різних галузей науки і техніки. Зокрема, процес самопідготовки майбутніх будівельників іноземною мовою, створює широкий потенціал для полегшення засвоєння існуючих та отримання нових знань. Без цього не можливе вирішення низки виробничих завдань у будівельній галузі, які виконуються завдяки використанню програмних продуктів світового рівня таких як AutoCAD, AVEVA, CATIA та інші англійською мовою. Ці програми необхідні для проектування планів будівель, розрахунків різноманітних характеристик матеріалів тощо.

Майбутньому інженеру-будівельнику, який володіє іноземними мовами, слід не лише знати граматичні структури мови, що вивчається, а й володіти сформованими комунікативними навичками та вміннями, для того щоб вирішувати свої обов’язки та суспільні проблеми. Адже крім знань граматичних структур та відповідного словникового запасу, майбутнім інженерам-будівельникам слід володіти також знаннями із культури носіїв іноземної мови. **Таким чином, третьою із важливих особливостей професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників є володіння професійно-спрямованою іноземною мовою.**

Програма четвертого курсу передбачає вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» та «Архітектура будівель і споруд» (додаток А).

В умовах професійної підготовки майбутньому інженеру-будівельнику необхідно опанувати основними знаннями у будівельній галузі. Вивченням навчальної дисципліни «Архітектура будівель і споруд» передбачено розуміння концептуальних засад системного управління проектами, набуття вмінь розробки і самостійного прийняття рішень. Навчальна дисципліна «Архітектура будівель і споруд» при різних напрямах підготовки передбачає, зокрема, у містобудуванні знання щодо основ проектування будівель і споруд різного призначення, їхніх композиційних, об′ємно-планувальних рішень та архітектурних конструкцій. Це передбачено в дисципліні сучасним стандартом вищої освіти з підготовки майбутніх інженерів-будівельників і становить її мету. Вивчення дисципліни передбачено протягом двох семестрів після чи під час ознайомлення з гуманітарними, культурно – освітніми та природничо – науковими дисциплінами, на яких вона ґрунтується. У свою чергу, дана дисципліна, є підставою загально – професійної підготовки і необхідних для засвоєння наступних професійно – орієнтованих дисциплін. Засвоєння теорії на лекціях та набуття, формування навичок і умінь на практичних заняттях доповнюється самостійною роботою студентів, для чого передбачений окремий час, обсяг якого збільшено.

Метою вивчення дисципліни є:

а) навчити студента вміти аналізувати знання основних чинників, що впливають на об’ємно-розпланувальні і конструктивні вирішення будівель, прийнятті прийомі в проектування різних видів житлових та промислових будівель.

б) формування у студентів знань з дисципліни «Архітектура будівель і споруд» та використання цих знань для раціонального проектування будинків, споруд та їхніх комплексів. В результаті вивчення дисципліни студент повинен:

**-** *знати* рівень засвоєння питань функціональної, технічної, архітектурно- композиційної та економічної доцільності здійснюваних розпланувальних і конструктивних вирішень різних будівель і споруд;

**-** *вміти* зрозуміти центральне місце предмета в здобутті професійних знань, умінь і навичок з проектування громадських і промислових будівель, конструювання та об’ємно-розпланувального вирішення їх, а також особливостей роботи конструктивних елементів будівель. Застосовувати теоретичні знання під час ознайомлення житлових і промислових будівель і споруд; продемонструвати здатність засвоєння нових знань, роботи з літературними джерелами та використовувати прогресивні комп’ютерні технології; самостійно аналізувати проблеми; розробляти та виконувати аналіз технічної документації.

У ході вивчення дисципліни «Архітектура будівель і споруд» майбутній інженер-будівельник отримує розуміння того, що специфіка архітектури будівель і споруд як профілюючої дисципліни полягає в тому, що окремі наукові і технічні знання, які були отримані, засвоєні нарізно, інтегруютьсяв творчому процесі, грані між різними областями знань розмиваються, здійснюється їхнє взаємне проникнення і комплексне охоплення.

Отже, комплексне вивчення вищезазначених дисциплін та особливостей професійної підготовки дає змогу забезпечити ще більш повну та ґрунтовну підготовку майбутньому інженеру-будівельнику що спонукає до ефективного формування самоосвітньої компетентності.

Процес організації самоосвітньої діяльності студентів реалізується залежно від їхньої готовності до самоосвіти в орієнтовному, змістовому, операційному, психологічному аспектах, які попередньо вивчаються педагогом задля надання індивідуальної допомоги кожному в реалізації поставленого завдання [166]. У контексті сучасних умов головним із таких завдань є посилення професійної підготовки компетентних фахівців інженерної освіти, які були б здатні самостійно здобувати і застосовувати знання на практиці, самовдосконалюватися як у професійному, так і в особистісному плані.

Проте у практиці професійної підготовки майбутніх інженерів- будівельників недостатня розробка проблеми формування самоосвітньої компетентності виявляється у:

а) низькій сформованості у випускників ВТНЗ здатностей самостійно оволодівати новими знаннями;

б) надто обмеженому включені у навчальний процес сучасних методик самоосвітнього навчання студентів.

Ознайомлення з результатами наукових доробок щодо особливостей професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників дало змогу виявити суперечності між*:* чинною системою підготовки майбутніх інженерів-будівельників та необхідністю її вдосконалення на основі орієнтації на розвиток особистості інженера-будівельника з метою формування самоосвітньої компетентності; вмотивованістю майбутніх інженерів-будівельників щодо опанування самоосвітою та самовдосконаленням і відсутністю таких умінь; потребою пріоритетного впровадження інноваційних технологій навчання та існуючою системою здебільшого застосування застарілих форм та методів навчання. З таких поглядів у нашому дослідженні і випливає інтерес до розгляду формування самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця як проблеми.

**1.2. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників як сучасна педагогічна проблема**

Одним із найважливіших показників якості фахової підготовки сучасного випускника вищого технічного навчального закладу є рівень сформованості його здатності до неперервного професійного самовдосконалення шляхом самоосвіти. Вирішення цієї проблеми пов'язане з модернізацією змісту вищої професійної освіти, з оптимізацією засобів і технологій організації освітнього процесу і, звичайно, з переосмисленням його результату.

В умовах сучасного суспільства самоосвіта набуває особливої актуальності, оскільки орієнтує майбутнього фахівця на самостійний вибір творчого завдання, націлює на систематичний самоконтроль самоосвітньої діяльності, самооцінку своїх інтелектуальних і найбільш значущих для фахівця особистісних якостей, розвиває пізнавальний інтерес. Сьогодні простежується тенденція зміни ставлення до самоосвіти у всьому світі, відбувається перехід від самоосвіти як педагогічної технології, яка передбачає підвищення кваліфікації, вдосконалення професіоналізму фахівців, до самоосвіти як способу життя.

Протягом останнього десятиліття розвинені країни Європи та світу, серед яких Австрія, Велика Британія, Канада, Нова Зеландія, Німеччина, Франція, деякі країни Східної Європи: Угорщина, Румунія, Молдова, Литва, Латвія та ін., розпочали ґрунтовну дискусію, яка й досі триває на міжнародному рівні, навколо того, як дати людині належні знання, вміння та компетентності для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, що швидко розвивається. Як свідчить огляд досвіду освітніх систем багатьох країн, одним із шляхів оновлення змісту освіти є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження. На основі компетентнісного підходу сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців може забезпечити потужний прорив до самоосвіти.

Проблема самоосвіти знайшла достатньо широке висвітлення у педагогічній теорії та практиці. Ідея взаємозв’язку між освітою й самоосвітою втілена в роботах А. Авдєєва [1], Н. Бухлової [38], М. Кузьминої [132], О. Кочерженко [126], Т. Сизової [235] та ін. Педагогічні основи самоосвіти обґрунтували у своїх працях В. Антипова [7], В. Андрєєв [6], А. Громцева [67], О. Гура [68], В. Радкевич [221]. Особливостям організації самоосвіти студентів присвячено роботи А. Айзенберга [2], В. Бобрицької [27], В. Буряка [37], Г. Сєрікова [233] та ін. Зокрема, питання професійної педагогічної самоосвіти порушувалися у працях М. Барболіна [15], В. Бондар [32], А. Брушлинського [33], М. Єфтуха [82], Г. Коджаспірової [113], А. Матюшкина [158], П. Осипова [182], А. Романовського [225], В. Скнар [240] та ін.

Аналізуючи самоосвіту та її взаємодії з професійною діяльністю, ми дійшли висновку, що вчені-філософи (А. Андрєєв [5], Б. Коротяєв [124] та ін.), соціологи (І. Грабовець [63], О. Шайдур [267] та ін.), психологи І. Васілєв [43], О. Леонтьєв [139] та ін.) та педагоги (В. Буряк [37], Т. Землінська [91], М. Князєва [109], О. Пометун [200], В. Радкевич [221], Н. Тализина [247] та ін.) часто пов’язують поняття самоосвіти з професійною діяльністю.

Питання самоосвіти студентів як однієї із форм підвищення їхньої професійної майстерності розглядалися А. Громцевою [56], В. Бобрицькою [28], Е. Лузік [151], Н. Іщук [101], Н. Кузьминою [132], В. Лозовецькою [142], М. Петровою [191], О. Романовською [224], та ін. Визначені сутність, функції, особливості самоосвіти, її місце у професійній діяльності (А. Громцева [67], Н. Кузьміна [132], В. Ежеленко [79], С. Суслонова [244] та ін.); розглянуті її історичні та соціальні аспекти (А. Айзенберг [2], М. Скаткін [239], С. Шишов [269] та ін.); досліджені шляхи та засоби формування потреби в с самоосвіті (В. Буряк [37], М. Князєва [109], Г. Сєріков [233], А. Усова [252] та ін.).

Самоосвіта була предметом аналізу багатьох зарубіжних педагогів-науковців (J. Atkinson [274], M. Rokeach [277], J. Guilford [281], M. Knowles [284], L. Morris [287] та інші). Слід зазначити, що в німецькій педагогіці самоосвітня діяльність розглядається в безпосередньому зв'язку з неперервною освітою і є його невід'ємною частиною й умовою. Американський вчений Ч. Хей трактує процес самоосвіти як джерело життєвої сили і дотримується ідеї, що варто контролювати своє самонавчання і приймати самоосвіту як життєвий пріоритет. У роботі американських вчених (Дж. Гордон, Г. Буш) самоосвіта трактується як форма навчання, в якій ті, хто навчаються несуть основну відповідальність за планування, виконання та оцінювання свого досвіду навчання. Американський учений М. Ноулз описує самоосвіту як процес, у якому індивіди, за допомогою або без допомоги інших, беруть на себе ініціативу виявлення своїх освітніх потреб, визначення освітніх цілей, забезпечення людськими і матеріальними ресурсами, джерелами для навчання, вибору і впровадження відповідних освітніх стратегій і оцінювання результатів.

Погоджуємося з думкою зарубіжних учених, які вважають, що самоосвіта розкривається як продовження загальної та професійної неперервної освіти і вважаємо, що самоосвіта буде ефективною, коли є власна готовність майбутнього фахівця до самовдосконалення та мотиваційно-стимуляційної діяльності. Тому цікавим для нашого дослідження було вивчення психолого-педагогічної літератури, що присвячено проблемі формування готовності до самоосвіти на різних вікових етапах (самоосвіта школярів, самоосвіта студентів, самоосвіта фахівців у різних сферах діяльності) що дозволило виділити основну послідовність розвитку поняття самоосвіти й формування самоосвітньої діяльності.

*На початковому етапі* (самоосвіта школярів) свого розвитку, як зазначає С. Суслонова, самоосвіта є ситуативною, стихійною, неусвідомленою активністю, яка виникає на основі рефлексу. Самоосвіта має нецілеспрямований, несистематичний характер і самим суб’єктом навчання нерідко не усвідомлюється й не контролюється [244]. Ми погоджуємось з автором і вважаємо, що таке пізнання нерідко характеризується дифузністю інтересів, відсутністю чіткої спрямованості на певний предмет або галузь знань. Збудниками такої активності є чинники зовнішнього середовища, які стихійно виникають та спричиняють мимовільну увагу й ситуативний інтерес.

*На наступному етапі (*самоосвіта студентів) ця активність набуває зовнішньої детермінації, виконується під впливом зовнішніх чинників, зокрема, під впливом педагога й набуває деякої цілеспрямованості (причому ціль задається ззовні й може не усвідомлюватися самою особистістю), систематичності (також під зовнішнім керуванням). Така самоосвіта характеризується зовнішньою мотивацією, спонукається вимогою викладача або категоричною необхідністю практики професійної діяльності. У подальшому відбувається зростання суб’єктності, цілеспрямованості самоосвітньої активності, її самокерованості; вона набуває рис діяльності.

*На етапі самоосвітньої діяльності* (самоосвіта фахівців у різних сферах діяльності) процес пізнання стає повністю самостійним, тобто в ньому присутні як самокерованість, так і внутрішня детермінація, яка виявляється у внутрішній мотивації пізнавального процесу. Така самоосвітня діяльність також перебуває у процесі розвитку, показником, який характеризує перехід самоосвітньої діяльності від одного рівня до іншого, є мотивація.

Таким чином доходимо висновку, якщо на початку свого розвитку ціль самоосвіти визначається, головним чином, утилітарно-практичними мотивами, то надалі у своєму розвитку самоосвітня активність трансформується в керовану суб’єктом навчальну діяльність, яка спонукається прагненням до постійного самовдосконалення, самореалізації.

У теперішній час у сучасній педагогічній літературі немає єдиного погляду на тлумачення категорії «самоосвіта». Різні дослідники по-своєму трактують самоосвіту, виділяючи ту чи іншу її сторону. С. Сисоєва трактує самоосвіту як вид вільної діяльності особистості (соціальної групи), що характеризується її вільним вибором і спрямована на задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного та наукового рівнів, отримання задоволення і насолоди [236]. Досить чітко сформульована ідея самоосвіти польським педагогом В. Оконем, у ній він підкреслює, що самоосвіта − це такий вид навчання, цілі, зміст, умови і засоби якої залежать від самого суб'єкта. Це процес абсолютно самостійного навчання людини й оптимального рівня самоосвіта досягає тоді, коли вона перетвориться на постійну життєву потребу людини, основу її освіти протягом усього життя, поведінки та способу життя [179].

Один із розробників цієї проблеми Н. Бухлова трактує самоосвіту як самостійний спрямований пошук з метою задоволення підвищеного стійкого інтересу до пізнання в певній галузі людської діяльності [38].

Незважаючи на різноманітність у розумінні сутності самоосвіти, всі автори вважають, що самоосвіта є пізнавальною діяльністю і не може здійснюватися сама по собі, тому її основою є знання, набуті в процесі організованого навчання.

Ці висновки вказують на тісну єдність освіти і самоосвіти, оскільки і освіта, і самоосвіта є пізнавальною діяльністю. Слід зазначити, що самоосвіта як особливий вид пізнавальної діяльності (на компетентній думки вчених (А. Громцева, Ю. Кулюткін, Г. Сєріков та ін.), припускає наявність позитивної мотиваційної активності, прояв значних вольових зусиль, цілеспрямованість і самоорганізованість, досягнення високого рівня інтелектуального розвитку, сформованість певної сукупності пізнавальних умінь, досягнення високої самостійності, наявність адекватного рівня самооцінки.

Беручи до уваги все розмаїття визначень самоосвіти, як пізнавальної діяльності, можна виділити деякі її істотні характеристики: самостійність, пізнавальна потреба й інтерес, організованість і цілеспрямованість, систематичність і самоконтроль, зв'язок із безперервною освітою, професійні та загальнокультурні запити, внутрішні мотиви.

Отже, ми визначили, що самоосвіта − це організована, самостійна, систематична, пізнавальна діяльність, спрямована на досягнення суспільно значущих освітніх цілей, задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів і підвищення професійної кваліфікації; будується зазвичай за зразком систематизованих форм навчання, але регулюється самим суб'єктом.

Аналіз практики роботи Національного авіаційного університету щодо підготовки майбутніх інженерів**-**будівельників свідчить про те, що саме набуття життєво важливих компетентностей може дати фахівцю можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвиткові ринку праці, подальшому здобутті освіти. Тому вважаємо, що компетентнісно зорієнтований підхід є концептуальним орієнтиром у процесі професійної підготовки висококваліфікованих інженерів, а проблема формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки є надзвичайно актуальною.

Для з’ясування сутності проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців галузі 0601 «Будівництво та архітектура» напряму підготовки **6.060101** «Будівництво», кваліфікації інженера-будівельника, нами було проаналізовано: значення *компетентнісного підходу;* розмаїття співвідношень між поняттями *«компетентність» і «компетенція»; професійна компетентність; самоосвітня діяльність; готовність.*

Виходячи з розуміння того, що між системою професійної підготовки фахівця й рівнем його самоосвітньої компетентності є залежність, вважаємо за доцільне розглянути сутність компетентнісного підходу у вищій професійній освіті. У професійній освіті перехід до компетентнісного підходу, за одностайною думкою науковців і практиків, означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в професійному вимірі.

На сучасному етапі значення **компетентнісного підходу** в освіті розглядалися в роботах О. Акуловой, В. Байденко, В. Болотова, І. Зимньої, В. Козирева, Н. Радіоновой, Дж. Равена, Н. Чекалевої та ін. Змістовні акценти компетентнісного підходу визначають практично-орієнтовану спрямованість освітніх програм вищої школи на противагу «рафінованому академізму». Так, А. Андрєєв зазначає, що головна інтенція компетентнісного підходу – посилення практичної орієнтації освіти, вихід за межі «зунівського» освітнього простору. Компетентнісний підхід дає відповіді на запити виробничої сфери:

**-** виявляється як оновлення змісту освіти у відповідь на мінливу соціально-економічну реальність (Н. Кічук);

**-** є узагальненою умовою здібності людини ефективно діяти за межами навчальних сюжетів і навчальних ситуацій [118];

**-** це пріоритетна орієнтація на цілі – вектори освіти: навчання, самовизначення (самодетермінації), самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності. Інструментальними засобами досягнення цілей компетентнісного підходу фахівці називають такі освітні конструкти, як компетенції, компетентності, метапрофесійні якості [118].

Таким чином, здійснення компетентнісного підходу у практиці вищої школи передбачає особливу культуру освітньої взаємодії викладача та студента. Ряд учених [7, 64, 71, 85, 89, 269] вважають, що в українській освіті компетентнісний підхід переходить зі стадії самовизначення в стадію самореалізації, коли заявлені цим підходом загальні принципи і методологічні настанови повинні підтвердити себе в різних прикладних розробках. Така оцінка актуалізує необхідність відповідних науково-педагогічних досліджень і науково-методичних розробок. Принципово значущим напрямом таких розробок є позначення понятійно-термінологічного апарату компетентнісного підходу. Доказом цього може служити, зокрема, наявність неоднозначності у визначенні термінів **«компетенція» і «компетентність»**, що є концептуально важливими в понятійному ряді компетентнісного підходу як освітній концепції.

Розглянемо сутність вищезазначених термінів у порівняльному контексті, спираючись на теоретичні уявлення різних авторів і утримуючи історичні особливості їхнього становлення в теорії вітчизняної професійної освіти.

У тлумачному словнику української мови компетенція визначена як коло питань, явищ, у яких особа володіє авторитетністю, пізнанням, досвідом, а компетентність – як глибоке доскональне знання сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення намічених цілей, а також наявність відповідних умінь і навичок [226].

У вітчизняній педагогіці поняття компетенції досліджували В. Байденко, Г. Ібрагімов, В. Кальней, А. Новиков, М. Гюжарская, С. Шишов та ін.

Е. Зеєр, Е. Симанюк визначають компетенції як інтегративну цілісність знань, умінь і навичок, що забезпечують професійну діяльність, як здатність людини на практиці реалізовувати свою компетентність. Вони відзначають, що в структуру компетенцій, крім діяльнісних знань, умінь і навичок входять також мотиваційний та емоційно-вольової компоненти. Крім того, важливим компонентом компетенцій є досвід – інтеграція в єдине ціле засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів вирішення завдань [89].

А. Хуторський вважає, що компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів і процесів та необхідних, щоб якісно і продуктивно діяти по відношенню до них [260].

С. Шишов, спираючись на матеріали симпозіуму «Ключові компетенції для Європи» (м. Берн, 1996), визначає компетенцію як загальну здатність фахівця мобілізувати у професійній діяльності свої знання, вміння, а також узагальнені способи виконання дій [269].

Компетенції широкого спектру використання, що володіють певною універсальністю, отримали назву «ключових». Ключові компетенції забезпечують універсальність фахівця. Рада Європи визначила п'ять груп ключових компетенцій, формуванню яких надається особливе значення в освіті молоді:

**-** політичні та соціальні компетенції – здатність взяти на себе відповідальність, спільно з іншими виробляти рішення і брати участь у їх реалізації, толерантність до різних етнокультур та релігій, прояв взаємозв’язку особистих інтересів із потребами підприємства та товариства, участь у функціонуванні демократичних інститутів; міжкультурні компетенції; вони сприяють позитивним взаєминам людей різних національностей, культур і релігій, розумінню та повазі один до одного;

**-** комунікативна компетенція – володіння технологіями усного та письмового спілкування різними мовами, у тому числі і комп'ютерного програмування, включаючи спілкування за допомогою мережі Internet;

**-** соціально-інформаційна компетенція – володіти інформаційними технологіями і критичним ставленням до соціальної інформації, поширюваної ЗМІ;

**-** персональна компетенція – готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації та реалізації особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати знання і вміння, здатність до саморозвитку [5].

Звернемося до аналізу поняття «компетентність». В літературі представлено досить багато інтерпретацій: компетентність характеризується можливістю перенесення здібності в умови, відмінні від тих, у яких ця компетентність спочатку виникла (В. Башев); компетентність визначається як «готовність фахівця включитися в певну діяльність» (А. Аронов) або як атрибут підготовки до майбутньої професійної діяльності (П. Щедровицький).

Е Зеєр, Е. Симанюк зауважують, що компетентності мають дієвий, практико-зорієнтований характер. Вони, крім системи теоретичних і прикладних знань, включають когнітивну і операційно-технологічну складові. По-іншому, компетентності – це сукупність (система) знань у дії. Набуття, перетворення і використання знань – це активні процеси, тому в структуру компетентності входять також емоційно-вольові та мотиваційні компоненти. Але сенсоутворювальним компонентом компетентностей є діяльні, процесуальні знання. Науковці наполягають на первинності компетентностей щодо компетенцій [89].

І. Зимня визначає компетентність як актуальну, сформовану особистісну якість, що ґрунтується на знаннях, інтелектуально і особистісно зумовлену соціально-професійну характеристику людини [92]. Учена виокремлює такі компоненти в структурі компетентності:

а) готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект), де готовність розглядається як мобілізація суб'єктних сил;

б) володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект);

в) досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект);

г) ставлення до змісту компетентності і об'єкту її застосування (ціннісно-змістовний аспект);

д) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності [93].

Наше розуміння різниці в змісті понять «компетенція» і «компетентність» збігається з баченням А. Хуторського: компетенція – це наперед задана вимога (норма) до освітньої підготовки студента, а компетентність – уже відбулася як його особистісна якість (сукупність якостей) і мінімальний досвід щодо діяльності в заданій сфері. Учений підкреслює, що компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції. Компетентність завжди особистісно забарвлена якостями конкретного студента, тобто компетентність – це володіння, людиною відповідною компетенцією, що охоплює особистісне ставлення до неї і предмету діяльності [260].

У світовій освітній практиці компетентність виступає як центральне поняття, оскільки об’єднує інтелектуальну та практичну складові освіти, і вміщує три найважливіші компоненти: знання як розуміння, тобто теоретичні знання у певній академічній галузі, здатність знати і розуміти (когнітивний компонент компетенції); знання як дія, тобто практичне й оперативне застосування знань у конкретних ситуаціях (практичний, операційний компонент компетенції); знання як буття, тобто виховання системи цінностей як невід’ємної частини світосприйняття й співіснування у соціальному контексті (аксіологічний компонент компетенції). Таким чином, вже у характеристиці поняття «компетентність» закладається аксіологічний компонент, а тому доцільно говорити про взаємодію аксіологічного і компетентнісного підходів у професійній підготовці спеціалістів будь-якого профілю. Суспільство інформаційних технологій, зацікавлене в тому, щоб його громадяни були здатні самостійно, активно діяти, приймати рішення в умовах постійно зростаючого обсягу інформації, гнучко адаптуватися до мінливих умов життя.

Отже, порівнюючи різні авторські бачення сутності понять «компетенція» і «компетентність», ми доходимо висновку, що компетентність – це суб'єктна характеристика фахівця, що відображає якість його професійної діяльності. При цьому в процесі здійснення діяльності відбувається реалізація компетенцій. Відповідно, рівень компетентності фахівця безпосередньо залежить від ступеня сформованості в нього певних компетенцій. З психолого-педагогічної точки зору, компетентність – це рівень освіченості фахівця, що передбачає певний ступінь його здатності і готовності ефективно і мобільно вирішувати проблеми в будь-яких умовах професійної діяльності.

У нашому дослідженні ми звернулися до поняття **«професійна компетентність»**. Це поняття в аспекті спеціальних знань та вмінь, необхідних для здійснення певної професійної діяльності, вивчали В. Байденко [12], Е. Коваленко [110], Н. Кузьміна [132], А. Чабан [262] та інші. На погляд С. Ісаєнко [100], професійна компетентність – це здатність людини, основу якої становлять її досвід, знання й уміння ефективно розв’язувати завдання, які належать до сфери її професійної діяльності. Наприклад, Н. Дементьєва [72] розуміє професійну компетентність як глибоку обізнаність фахівця про умови та технології вирішення проблем, що виникають, уміння професійно грамотно реалізовувати свої знання на практиці.

В. Байденко, проаналізувавши різні трактування поняття «професійні компетенції», узагальнює: «професійні компетенції – це здатність/готовність доцільно діяти відповідно до вимог справи, методично організовано і самостійно вирішувати завдання і проблеми, а також самооцінювати результати своєї діяльності. Це пов'язані з предметом навички – відповідні методичні та технічні прийоми, властиві різним предметним галузям» [12].

В. Байденко зазначає, що більшість дефініцій компетенцій ґрунтуються на чомусь загальному, а саме:

а) компетенція як єдність теоретичного знання і практичної діяльності на ринках праці;

б) компетенції як найбільш спільну мову для опису результатів освіти. У цьому сенсі компетенції сприяють розробці навчальних програм; використовуються для внутрішньої і зовнішньої оцінки якості вищої освіти за допомогою ідентифікації ключових компетенцій [12].

Варто погодитися з висновками О. Онопрієнко про те, що внаслідок посилення динамізму соціальних процесів в особистісному аспекті професійної компетентності на перший план висуваються якості, які забезпечують вирішення виробничих задач [180], тобто акцентується увага на діяльнісному компоненті професійної компетентності. Це пов’язано з тим, що саме у формуванні діяльнісного компонента професійної компетентності фахівця пріоритетними стають інформаційно-інноваційні технології, які базуються на комплексному діагностично-дослідницькому осмисленні виробничої ситуації і перспективному її прогнозуванні. Таким чином, у цьому компоненті компетентності можна виділити дві взаємодоповнюючі складові професійної діяльності: володіння технологією та способами вирішення конкретних задач і володіння загальними способами дослідницької, перспективної, творчої діяльності, самовдосконалення і самоосвіти [180].

У започаткованому дослідженні ми під *професійною компетентністю розглядаємо якість людини, яка володіє всебічними знаннями і вміннями зі свого фаху, готова до їх творчого зростання з дотриманням загальнолюдських і християнських цінностей, а також спрямована на постійну самоосвіту і самовдосконалення*.

Як зазначалося вище, тільки компетентні, самоорганізовані та ініціативні фахівці є конкурентоспроможними і найбільш затребуваними у сьогоденному суспільстві. Підвищити компетентність можна при самостійному пошуку знань, у процесі самоосвітньої діяльності. Цьому сприяє реалізація компетентнісного підходу в освіті, одним з основних завдань якого є формування здатності до самоосвітньої діяльності (здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах і видах діяльності), а організаційною основою цього процесу є навчальна самостійна діяльність.

**Самоосвітня діяльність** – це особлива діяльність, яка має власну специфічну структуру, відрізняється від структури навчальної діяльності та її самостійних форм тим, що її основні компоненти – мотиви, задачі, способи дії та способи контролю студент добирає самостійно. З позицій компетентнісного підходу основним безпосереднім результатом освітньої діяльності є формування ключових компетентностей. А результатом професійної діяльності є формування компетентностей особистості, однією з яких є самоосвітня компетентність.

Серед учених, які вивчали проблему формування **самоосвітньої компетентності** майбутнього фахівця, є чимало таких, які справедливо, на нашу думку, визнають, що цей феномен – складна інтегративна властивість особистості. Російська вчена І. Зимня під самоосвітньою компетентністю розуміє здатність учитися впродовж життя, основу неперервного навчання в контексті як особистого професійного, так і соціального життя. Тобто, до змісту цієї здатності особистості вчена відносить:

**-** потребу в саморозвитку;

**-** уміння вибудовувати персональну життєву стратегію;

**-** єдність інтелектуального розвитку з формуванням особистості, здатність долати протиріччя й невизначеності свого життєвого досвіду;

**-** здатність самостійно контролювати хід свого інтелектуального розвитку, досягати висот професійної майстерності та творчості;

**-** структурування знань, ситуативно-адекватна актуалізація знань, розширення,

**-** збільшення накопичених знань: мовленнєвий і мовний розвиток іноземної мови, оволодіння культурою рідної мови;

**-** адекватна оцінка досягнутих у саморозвитку результатів і постановка нових перспективних завдань [93].

Не важко помітити, що зазначений зміст самоосвітньої компетентності «корелює» з психологічною структурою діяльності, яка має такі підструктури:

**-** спонукальну (потреба, мотив, об’єкт, мета);

**-** інструментальну (умови, засоби, склад);

**-** контролювальну (контроль, оцінка, продукт).

Це говорить про те, що запропонований І. Зимньою зміст самоосвітньої компетентності заслуговує на нашу увагу.

Інша вчена, О. Коваленко, досліджуючи зазначену проблему, переконує, що самоосвітня компетентність – складна інтегративна властивість особистості, що забезпечує готовність задовольняти індивідуальні та соціальні потреби пізнання нею дійсності на основі оволодіння знаннями, уміннями та навичками, способами діяльності та набутого досвіду продуктивно здійснювати самостійне систематичне цільове освоєння соціального досвіду людства. Це готовність і здатність особистості до самостійного, систематичного, цілеспрямованого пізнання дійсності, освоєння соціального досвіду людства, самореалізації, саморозвитку. Це інтегрована якість особистості, яка ґрунтується на вміннях самоосвітньої діяльності та визначає готовність особистості до самоосвіти, самонавчання, самовдосконалення, самовибору, самореалізації упродовж життя з усвідомленням особистих і суспільних потреб [111].

Таким чином, у подальшому дослідженні *формування самоосвітньої компетентності* майбутніх інженерів**-**будівельників *ми розглядали через рівень їхньої готовності до самоосвіти в орієнтованому, змістовому, операційному, психологічному аспектах.*

У контексті започаткованого дослідження було конкретизовано сутність поняття **«готовність»**. Термін «готовність» має у науковій літературі різне визначення. Готовність, яка досліджувалась вченими на психологічному рівні, розглядалась як установка, як психічний стан суб’єкта, завдяки якому відбувається певна діяльність [73]. Визначення, що стосуються установки і готовності можна знайти в дослідженнях Н. Дем’яненко [71] і Е. Коваленко [111]. Науковці вважають, що установка і психічна готовність є станами, які відрізняються один від одного. В установці має місце актуалізація сформованих на основі попереднього досвіду психологічних явищ і психічної готовності.

Проблема готовності студента до самоосвітньої діяльності залишається однією із актуальних у сучасній психології та педагогіці і є складовою професійної готовності до фахової діяльності. Одними з перших науковців, хто досліджував практичні механізми формування готовності були Б. Ломов, А. Ухтомський. Найчастіше готовність досліджується як визначений стан свідомості, психіки, функціональних систем у ситуації відповідальних дій або підготовки до них. Готовність виражається як можливість, здатність суб’єкта діяти на достатньо високому рівні, вирішальною умовою швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного самовдосконалення і самореалізації.

У педагогіці готовність розглядається як інтегральна якість особистості, що характеризується інтегруванням методологічних, теоретичних, методичних і практичних знань та вмінь, професійно-творчими мотивами і професійним науково-педагогічним інтересом [231]. У визначенні поняття «готовність» А. Авдєєв виокремлює такі компоненти: змістово-процесуальний, мотиваційно-цільовий і емоційно-моральний [1].

С. Сисоєва інтерпретує готовність як цілісне утворення, ядром якого виступає морально-психологічна, змістово-інформаційна і операційно-діяльнісна готовність, що є одночасно і визначальними показниками професійно-особистісного розвитку студента та фахівця [237], що є важливим аспектом професійної самореалізації. М. Чобітько визначає готовність як здатність людини виявити мету, вибрати спосіб її досягнення, здійснювати самоконтроль, створювати (конструювати) плани і програми [266].

Аналіз наукової літератури [55; 59; 86] з проблеми готовності свідчить про те, що різні трактування готовності обумовлені розходженням наукових підходів і специфікою конкретної професійної діяльності. У зв’язку з тим, вчені виділяють два основних підходи до трактування феномену **готовності**: *функціональний* та *особистісний*.

На думку А. Громцевої, функціональний підхід ґрунтується на розгляді готовності як загального психофізіологічного стану особистості [67]. Особистісний підхід полягає у трактуванні готовності як діяльнісного стану особистості, що відображається в здатності до продуктивної реалізації знань, вмінь і навичок та дозволяє особистості швидко орієнтуватися, продуктивно реалізовувати рішення, яке було прийнято, створювати творчу ситуацію [67].

Узагальнюючи висвітлені позиції, доходимо висновку, що до числа найбільш значущих аспектів формування самоосвітньої компетентності, які можна використати в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників, можна віднести готовність до самоосвітньої діяльності майбутніх інженерів-будівельників. Вона поєднує професійні та особисті якості, що є найбільш важливим для майбутньої професійної діяльності. Тому формування цих якостей у майбутніх інженерів-будівельників у вищих навчальних закладах виступає основою наших наукових пошуків. Ми поділяємо думку багатьох дослідників про *готовність* (М. Барболін [15], Б. Коротяєв [124], Е. Полата [199] В. Беспалько [18], А. Громцева [67], Г. Кулагіна [134], А. Усова [252], Т. Ільїна [96], Н. Кузьміна [132], Г. Сєріков [233] та ін.) і розуміємо її як *складне багатопланове особистісне утворення, що необхідне для успішного здійснення діяльності й безпосередньо стосується складових форм самоосвітньої компетентності.*

Орієнтуючись на вищезазначене, можна стверджувати, що стратегічні орієнтири розвитку сучасної освіти «актуалізують цінності самоосвіти» [25], зумовлюють необхідність пошуку в педагогічній практиці підготовки майбутніх інженерів-будівельників таких підходів, які б були спрямовані на розвиток самомотивації, самоорганізації, самоконтроля, самовдосконалення, саморозвитку в їхніх рішеннях і діях.

Не можна заперечувати той факт, що новий тип будівельної сфери висуває нові вимоги до випускників ВТНЗ, серед яких усе більший пріоритет одержують вимоги системно організованих інтелектуальних, комунікативних, рефлексивних, самоорганізуючих, моральних початків, які дають змогу успішно організовувати діяльність у широкому соціальному, культурному контекстах. Тому на особливу увагу заслуговує стан розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у педагогічних дослідженнях.

**1.3. Аналіз стану розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у педагогічних дослідженнях**

Освіта і самоосвіта завжди займали провідне місце в системі соціальних відносин і визнавалися домінантними чинниками в економічному та політичному розвитку суспільства. Серед актуальних глобальних тенденцій світової освіти дослідники (Б. Беспалько, Т. Ільїна, Н. Кузьміна, Г. Сєріков та ін.) виокремлюють її неперервність, масовість, зорієнтованість на задоволення потреб і уподобань особистості, особистісно-розвивальний характер, посилення виховної компоненти. У контексті зазначених тенденцій виник новий особистісно зорієнтований тип освіти – самоосвіта, що забезпечує повноцінне задоволення освітніх, культурних, життєвих потреб особистості, надає їй свободу вибору змісту і шляхів отримання освіти.

Важливим для аналізу стану розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників було:

а) визначення структури процесу формування самоосвітньої компетентності;

б) виявлення особистісних якостей інженера-будівельника; в) аналіз вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики.

Аналіз змісту, особливостей таких ключових понять, як: *самомотивація – самоорганізація – самоконтроль – самовдосконалення – саморозвиток* (рис.1.1), дав змогу не тільки простежити їх сутність та взаємозв’язок, а й врахувати їх у процесі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Рис. 1.1 Структурні елементи самоосвітньої компетентності

майбутніх інженерів-будівельників

Інженерна діяльність все більше перетворюється на соціально-інженерну діяльність, що висуває вимоги до соціальної виправданості цільових настанов інженерних проектів. Саме тому домінуюче місце в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників починає займати формування готовності до самоосвітньої діяльності через формування особистісних якостей інженера, які є найбільш важливими для майбутньої професійної діяльності інженерів-будівельників.

До **професійно-ділових** **якостей** інженерів-будівельників можна віднести вміння працювати з людьми, ініціативність, відповідальність, комунікативність, творчу активність, самоорганізованість, сумлінність. Великою складністю характеризуються і **особистісні** тобто соціально-психологічні **якості** інженера. Їх визначає така інтегральна якість, як інтелігентність – комплекс освіченості, самомотивація, самоконтроль, самовдосконалення, культурності, духовності, моральності. Інтелігентність фахівця характеризує не тільки його моральну і світоглядну культуру, але і його ставлення до дорученої справи, творчу активність у всіх сферах професійної діяльності, ставлення до людей, до природи і суспільства [38].

Рівень успішності в особистому та професійному житті майбутнього інженера**-**будівельника значною мірою залежить від його бажання та уміння здійснювати власний саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення у процесі навчання, самонавчання та самоосвіти, чому великою мірою сприяє усвідомлене, грамотне самоуправління власною діяльністю і зокрема навчальною.

Самоуправління навчанням – систематичний, цілеспрямований вплив майбутнього фахівця на власну діяльність з метою максимального використання власних можливостей, переборення зовнішніх обставин для досягнення поставлених цілей у процесі навчання в навчальному закладі та у подальшій діяльності як фахівця.

Одним з яскравих показників самоуправління тих, хто навчається, і однією із сторін мотивації є **самомотивація** навчання, що передбачає вибір мотивів в умовах «боротьби» між ними з метою своєчасного та якісного виконання завдання викладача без позитивного підкріплення (стимулювання). На думку А. Маслоу [157], самомотивація – це потяг до повної реалізації своїх здібностей і бажання відчувати свою компетентність. Проявляється у прагненні до всього нового (інформації, нових форм діяльності і завдань), інтересу до будь**-**якої інформації про себе, навчання т.ін. Особистість, яка ставить перед собою мету, стоїть на більш високому ступені розвитку, ніж та, яка приймає цілі, нав'язані їй іншими людьми. Уміння ставити перед собою мету, цілі і працювати над їх досягненням свідчить про здатність студента до самовиховання і самовдосконалення. Відомо, що мета, поставлена людиною самостійно, підсилює мотивацію, створює позитивний настрій. Усвідомленість мети проаналізовано в роботах С. Рубінштейна [227], О. Леонтьєва [139]. Вони стверджують, що мотиви підпорядковуються об’єктивній логіці завдань і втрачають роль першоджерела активності саме через зсув на усвідомлені цілі. Т. Шибутані вважає, що мотиви створюють цілі і що теорія самомотивації не може ігнорувати той факт, що люди докладають зусиль для досягнення цілі, яку вони вважають для себе бажаною.

Одним із підтверджень цієї думки є результат нашого спостереження, що чим ближче до досягнення мети, тим вище самомотивація і рівень активності суб'єкта. Так, коли для підготовки до іспиту залишається мало часу, студенти схильні працювати більш наполегливо й інтенсивно. А коли до фінішу ще далеко, сила самомотивації, як правило, невелика і не досягає оптимуму. У такому випадку необхідно «підсилювати» стимуляцію студентів до навчальної діяльності. Отже, близькість мети сама по собі є спонукальним чинником самомотивації.

На нашу думку, становлення майбутнього інженера**-**будівельника як висококваліфікованого фахівця, можливе за умови сформованого ціннісно-мотиваційного ставлення до його професійної діяльності. Дослідниками встановлено позитивний зв'язок самомотиваційних орієнтацій із успішністю суб’єктів навчання. Так американський учений Б. Аткінсон є одним із засновників загальної теорії мотивації, яка пояснює поведінку людини, орієнтованої на досягнення високої мети [274]. Ця теорія стала одним із перших прикладів символічного викладу мотивації. Факти, наведені як результат багаторічних досліджень, свідчать про те, що самомотивація досягнення успіху є важливим і незалежним різновидом мотивації людини. Від неї значною мірою залежить успішність її діяльності і становище в суспільстві. Найтісніше пов'язаними з успішністю виявилися орієнтації на процес і на результат, менш тісно – орієнтація на оцінку викладача. Зв'язок орієнтації на “уникнення неприємностей” з успішністю виявився слабким. П. Осипов зробив висновок про те, що найсильніше на академічні успіхи впливає підсвідома потреба у пізнавальній діяльності разом із високою потребою в досягненнях [182].

Таким чином, доходимо висновку, що самомотивація є однією з домінантних особистісних якостей фахівця, яка суттєво впливає на формування самоосвітньої компетентності, що, у свою чергу, формує готовність до успішної професійної діяльності майбутніх інженерів-будівельників.

До найбільш важливих особистісних якостей, що впливають на рівень самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, належить **самоорганізованість**, оскільки схильність людини до самостійного, активного і відповідального вирішення проблем є однією з найважливіших професійних якостей, яка дозволяє надавати конкретному співробітнику високий ступінь довіри, додатково мотивуючи його самого наданням значної міри самостійності в досягненні результату.

Самоорганізованість полягає в розвитку особистості, здатної самостійно здобувати й збагачувати свої знання, формувати загальнокультурні та професійні компетенції. Розвиток особистості ми розглядаємо через призму логіки культурних процесів. На думку вченого В. Андрєєва, «у межах соціальних систем функції пам’яті бере на себе культура, яка виявляється у процесах самоорганізації людини і трансформується в його особистісні якості» [6, с. 103]. Першоджерелами культурного розвитку особистості є активне засвоєння нею традицій і новацій культури, усвідомлення себе її унікальним суб’єктом і розвиток культуротворчих якостей та способів життя. Проте в межах започаткованого дослідження поняття «самоорганізованість» набуває розуміння на рівні самоорганізації професійної якості і характеризується максимальною автономністю, самоусвідомленістю процесу побудови та реалізації самовдосконалення в особистісному та професійному плані. Самоорганізація є системним, цілісним процесом, який справляє інтегруючий вплив на професійну діяльність [6].

У педагогіці феномен самоорганізації висвітлено у працях В. Андрєєва [6], В. Арешонкова, Т. Гури [68], В. Євдокимова [81], С. Трубачевої [250], Т. Шевченко [268], В. Лутай [153], В. Ягупова [272] та інших учених. У сучасній педагогіці виокремлюється два діалектично взаємообумовлені синергетичні наукові напрями: самоорганізація педагогічних систем (особливе) і самоорганізація особистості у навчальному процесі (часткове). Цікавим для нашого дослідження є самоорганізація особистості, яка полягає в «оптимізації діалогу культур, відповідного йому діалогу освітніх систем, вирішення головного завдання сучасної освіти, тобто до формування особистості, яка змогла б краще поєднувати індивідуальні інтереси із загальними суспільними інтересами» [148, с. 9]. Досягнення цього відбувається завдяки дії закону гармонізації, що в різних освітніх ланках передбачає розробку й застосування інновацій для формування нового покоління, яке має мислити і працювати по-новому.

Отже, для успішного формування самоосвітньої компетентності майбутнього інженера-будівельника у процесі професійної підготовки необхідний високий рівень розвитку його культури, який відбувається шляхом ідентифікації через привласнення, створення, збереження і розповсюдження культурних цінностей, значень, знань, ідей і уявлень. Завдяки цьому майбутній фахівець має приплив додаткової енергії (синергії: *син – разом, ергос – дія)* і прискорює самоорганізацію.

У ході дослідження ми дійшли висновку, що забезпечення здатності до самоорганізації вимагає формування у майбутнього фахівця комплексу умінь та навичок навчальної діяльності та розробки студентом **власної траєкторії дій для реалізації навчальних цілей**. Вважаємо, що самоорганізація забезпечує порядок, послідовність та визначення термінів виконання навчальних завдань. Цей процес передбачає, враховуючи визначені цілі, складання планів на різні періоди та альтернативних варіантів навчальної діяльності, а також прийняття рішень щодо послідовності їхньої реалізації.

Важливе місце у створенні передумов для формування самоосвітньої компетентності є самоконтроль. **Самоконтроль** – свідома регуляція людиною власних станів, спонукань і дій на основі зіставлення їх з деякими суб'єктивними нормами і явищами. Самоконтроль у процесі навчальної діяльності як стимулювальнй чинник до самовдосконалення вивчали науковці Ю. Бабанський, Н. Бухлова[38], Е. Зеєр [89], А. Кузмінський [133], В. Мороз [164], П. Підкасистий [193], Н. Хованець [258] та ін.

У філософії самоконтроль розглядають як механізм забезпечення надійності в будь-якому вигляді діяльності (Г. Нікіфоров); здатність до протидії несприятливим чинникам (О. Спиркін, В. Столін); готовність до внесення змін у діяльність (І. Чеснокова). У психології самоконтроль визначають як «самість», одну з властивостей особистості (С. Рубінштейн [227], П. Лузан [150], Г. Мухаметзянова [168], О. Гура [68]); складову саморегуляції поведінки, спілкування (М. Боришевський , Н. Гнєдова, Л. Долинська, Л. Копець). В узагальненому варіанті в психології самоконтроль розуміють як «усвідомлення й оцінку суб’єктом власних дій, психічних процесів і станів» [48, с. 50–51]. У працях зазначених вище авторів самоконтроль подано як дії студентів.

Незважаючи на те, що науковці розглядають різні аспекти діяльності, вони сходяться на думці, що володіння самоконтролем дає студентам змогу не тільки здійснювати контроль, корекцію своєї діяльності, а й облік, аналіз перебігу її виконання і на цій основі – прогнозувати кінцевий результат.

У визначенні М. Кувшинова самоконтроль ототожнено зі свідомою діяльністю: «самоконтроль – це свідоме регулювання та планування діяльності на основі аналізу змін, що відбуваються в предметі праці, що дає змогу досягти поставленої мети». Розвиток самоконтролю залежить від виховання і самовиховання людини, від рівня її моральності, почуття власної гідності, порядності, відповідальності, боргу, честі і т.ін., її звичок, волі, совісті, особливо коли вчинок відбувається наодинці. Важливим елементом самоконтролю, якого потрібно вчити і навчатися, є уміння звіряти свою роботу зі зразком, аналізувати і робити висновки (знайти помилку або переконатися в правильності виконання завдання).

Кожне із вищенаведених визначень відображає окремі аспекти самоконтролю. Якщо зіставити всі визначення самоконтролю, можна помітити, що, незважаючи на деякі відмінності у формулюваннях цього поняття, у більшості авторів виражена його психологічна сутність, яка полягає в діагностуванні, управлінні, контролі, навчанні, вихованні, регулюванні, стимулюванні цього процесу.

Проаналізувавши думки науковців [18, 54, 55], доходимо висновку, що самоконтроль стає важливою характеристикою сучасного фахівця, а формування готовності до самоконтролю є одним з актуальних завдань вищої школи. У зв’язку з цим, уточнюємо визначення поняття «*самоконтроль*» як здатність майбутніх інженерів-будівельників раціонально організовувати та поетапно здійснювати свою самоосвітню діяльність, виконувати контроль і корекцію на всіх етапах професійної підготовки з метою підвищення ефективності свого навчання та вдосконалення навчального процесу на основі свідомого застосування набутих знань, умінь і навичок. Як професійно важлива якість самоконтроль спонукає фахівця до самовдосконалення на виробництві. Таким чином, застосування в освітньому процесі самоконтролю, на нашу думку, є основою для самовдосконалення майбутніх інженерів-будівельників.

**Самовдосконалення** – це [процес](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81) підвищення рівня власної компетентності і конкурентоспроможності, розвитку значущих якостей особистості [відповідно](http://ua-referat.com/%D0%92%D1%96%D0%B4%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C) до вимог [соціуму](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D1%83%D0%BC) і особистої програми саморозвитку. Необхідно відзначити, що процес самовдосконалення особистості досліджували такі науковці, як В. Андрєєв [6], І. Бех [21], М. Князєва [109], Л. Виготський [48], О. Леонт’єв [139], П. Решетнік [222], С. Рубінштейн [227], І. Родигіна [223], В. Мороз [164], С. Трубачова [250] та інші. З точки зору сучасної [психології](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3), в основі [процесу](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81) самовдосконалення лежить внутрішній механізм подолання суперечності між наявним рівнем особистісного зростання і деяким уявним його станом. Мета самовдосконалення недосяжна ніколи, вона постійно віддаляється , як лінія горизонту, тому, [межі](http://ua-referat.com/%D0%9C%D0%B5%D0%B6%D1%96) самовдосконалення особистості не існує. Ефективне самовдосконалення майбутніх фахівців можливе лише в разі тісної співпраці студентів і педагогічного колективу вищого навчального закладу, пройнятої взаємною повагою і вірою в людину. Самовдосконалення передбачає:

**-** високий професіоналізм в обраній сфері;

**-** інноваційний характер мислення і готовність до змін;

**-** навички управлінської діяльності;

**-** особисту творчу спрямованість, готовність забезпечувати умови не лише для свого творчого потенціалу, а для підвищення потенціалу підлеглих;

**-** здатність розуміти інших людей;

**-** високі духовні й моральні ідеали та переконання;

**-** системне мислення, яке передбачає психологічну готовність, здатність та навички системного підходу до проблемних ситуацій;

**-** готовність брати на себе відповідальність;

**-** комунікативність, діловитість, здатність до міжособистісного й управлінського спілкування;

**-** володіння однією із найпоширеніших іноземних мов;

**-** знання комп'ютерної техніки та ін.

Ми вважаємо, що самовдосконалення майбутнього інженера-будівельника повинно передбачати:

**-** визначення мети та професійно значимих цілей і завдань самовдосконалення;

**-** розробку плану самовиховання;

**-** вибір оптимальних засобів та способів, дій і прийомів в цілях самовдосконалення;

**-** здійснення контролю за результатами самовдосконалення та корекцію, тобто внесення необхідних змін у процес і результати роботи над собою. Тому самовдосконалення ми розглядаємо як цілеспрямовану діяльність майбутнього інженера-будівельника щодо *саморозвитку* власної особистості, зростання професійної майстерності та формування нового суспільно-культурного світогляду.

Під час аналізу стану розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності у педагогічних дослідженнях ми з’ясували, що самовдосконалення відіграє системоутворювальну роль щодо саморозвитку майбутнього інженера-будівельника. Тому нами було розглянуто поняття**«саморозвиток»**. Ідеї саморозвитку особистості, її здатності до самовизначення, до самовдосконалення розглянуто в працях М. Бахтіна, В. Біблера, М. Бердяєва, І. Донцова, І. Канта, С. Рубінштейна, Г. Тульчинського та ін. Специфіка саморозвитку особистості полягає в тому, що вона найбільшою мірою спирається на індивідуальні особливості людини, її нахили та потреби. Завдяки цьому людині вдається виявити для самої себе домінуючі задатки, які у майбутньому можуть суттєво визначити весь її життєвий шлях, забезпечити розвиток фізичних, інтелектуальних і моральних якостей.

На думку вченого М. Чобітька [266], щоб виявити механізм розвитку особистості, потрібно, насамперед, зрозуміти, де криється джерело її активності й саморозвитку. Джерелом самопросування слід вважати здатність неперервно відображати світ, відбирати та інтегрувати інформацію, накопичувати досвід самоосвіти і на цій основі виробляти вміння самоорганізації. Передумовами виникнення активності послужило зіставлення сприятливих умов, чутливість самого фахівця до впливу й готовність до перебудови своїх особистісних структур, зміна самої системи професійної підготовки в цілому, а також наявність суперечностей, вирішення яких є рушійною силою розвитку й саморозвитку особистості студента.

Саморозвиток є найважливішим шляхом формування себе не тільки як професіонала, а, перш за все, як особистості. Ми поділяємо думку П. Осипова, який зазначає, що саморозвиток особистості – це «свідомий процес самовдосконалення з метою ефективної самореалізації на основі внутрішніх значущих прагнень і зовнішніх впливів» [5с. 182]. Розвиток особистості розглядався як дія зовнішніх сил, а й як результат діяльності самої людини, яка, перетворюючи дійсність, є активним суб’єктом, творцем світу і самої себе, тобто формує саморозвиток.

На думку Г. Селевко, саморозвиток – як внутрішню, так і зовнішню організований процес. Спрямованість та інтенсивність саморозвитку і самовдосконалення значною мірою визначаються соціальним середовищем та використаними педагогічними засобами. Саморозвиток є вищою духовною потребою, яка включає потреби пізнання, самоствердження, самовираження, безпеки, самовизначення, самоактуалізації, є прагненням людини до розвитку та самовдосконалення [136с. 230].

Процес саморозвитку майбутнього спеціаліста в період його професійної підготовки має свої особливості. Він відбувається в умовах навчальної діяльності, регламентується системою вимог з боку викладачів, навчальних програм, специфіки предмета професійної діяльності. Але цей процес потребує підвищення суб’єктного компонента особистості майбутнього фахівця у процесі його професійного саморозвитку. Саморозвиток майбутнього інженера-будівельника – це процес усвідомленого цілеспрямованого розвитку себе як професіонала, який включає самостійне вдосконалення знань, умінь, особистісних і професійних якостей, що забезпечують особистісне зростання та ефективність професійної діяльності. Якості фахівця є транзитивними, тобто такими, які переходять з одного рівня професійного саморозвитку на інший, що спонукає до пошуку нових можливостей самоствердження у професійній діяльності. Чим вищим є рівень саморозвитку студента, тим більший потенціал самореалізації в майбутньому.

На основі проаналізованих тлумачень до формулювання змісту самоосвітньої компетентності нами було зроблено умовивід, що ***самоосвітня компетентність майбутнього інженера-будівельника***є здатністю і готовністю особи як суб’єкта діяльності здійснювати ефективну самостійно-пізнавальну творчу діяльність у межах певної професійно-ділової сфери, зокрема, будівельної, архітектурної, інженерної, що досягається завдяки сформованості знань самонавчання та вмінь самоосвітньої діяльності. Такий висновок дає нам змогу визначити в структурі процесу формування самоосвітньої компетентності такі компоненти, як:

**-** *мотиваційно-ціннісний*;

**-** *організаційно-технологічний*;

**-** *практично-діяльнісний*;

**-** *рефлексивно-аналітичний*.

Розкриємо сутність кожного із зазначених компонентів щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів**-**будівельників у процесі професійної підготовки, оскільки розглядаємо її як складову готовності до професійної діяльності.

**1.*****Мотиваційно-ціннісний*** компонент відповідає за усвідомлення життєво значущої цінності самоосвіти, наявність ціннісних орієнтацій особистості на оволодіння сучасними знаннями, становлення інтересу до обраної професії, пристрасне бажання виконувати навчальне завдання, сформованості потреби у систематичній навчально-пізнавальній діяльності, розвинуті пізнавальні мотиви, уміння самомотивуватися, настанову на інтелектуальний саморозвиток, усвідомлення майбутнім фахівцем самоосвіти як особистісно та суспільно значущої діяльності.

Цей компонент виконує *функцію стимулювання самоосвітньої діяльності* студента, що характеризується розвитком мотивації майбутнього інженера-будівельника до постійного самовдосконалення та саморозвитку. Процес формування самоосвітньої компетентності супроводжується саме мотиваційно-ціннісним компонентом, тому він є об’єктивно необхідним, оскільки сама специфіка навчально-виховного процесу у ВТНЗ і всі дії майбутнього фахівця вимагають звернення до «особистісного сенсу» того, заради чого виявляється активність людини. Ефективно здійснювати самоосвіту і, відповідно, розвивати самоосвітню компетентність може студент, який володіє сукупністю способів і прийомів роботи з інформаційними джерелами, щоб реалізувати їх безпосередньо в самоосвітній діяльності.

**2. *Організаційно-технологічний*** компонентвідповідає за формування умінь планування, координації, самоуправління самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Цей складник передбачає: раціональне планування та проектування власних дій; регламентацію часу на виконання навчальних завдань; вибір інформаційних джерел, оптимальних прийомів і форм самоосвіти; наявність умінь раціональної організації робочого місця. Цей компонент виконує *організаційно-інформаційну функцію.*

**3. *Практично-діяльнісний*** компонент передбачає добір відповідних видів і прийомів самостійної роботи (читання, спостереження, експеримент) володіння студентом «уміннями навчатися». Визначається здатністю організовувати майбутню виробничудіяльність, розробляти проекти, самостійно складати нормативно-правову документацію в комплексі.Об’єднує знання та дії, які необхідні для успішного здійснення самоосвітньої діяльності майбутнього інженера-будівельника.

У структурі процесу формування самоосвітньої компетентності практично-діяльнісний компонент виконує *технологічно-інструментальну функцію.*

**4.*Рефлексивно-аналітичний*** компонентслугує одним із провідних складників освітнього саморуху майбутнього фахівця; він безпосередньо пов'язаний із пізнавальною самостійністю, вольовими та світоглядними якостями, ініціативністю, відповідальністю, науковим мисленням, натхненням особистості. Цей компонент відображає оцінне ставлення того, хто навчається, до перебігу й результатів самоосвітньої діяльності і передбачає: крім того, що майбутній інженер-будівельник має володіти зазначеними особистісними якостями, він повинен вміти виявляти у своїй самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти, порівнювати досягнуті результати з наміченими цілями і завданнями тощо.

У структурі процесу формування самоосвітньої компетентності рефлексивно-аналітичний компонентвиконує *пізнавально-результативну функцію.*

Виділені в структурі процесу формування самоосвітньої компетентності компоненти досить умовні: вони тісно переплітаються між собою і поєднані у цілісний інтеграційний конструкт (рис. 1.2).

Рис. 1.2. Структурні компоненти процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників

Таким чином, проведений аналіз наукової літератури та вищенаведених структурних компонентів процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, визначення та обґрунтування ключових понять **«*самомотивація»****,* ***«самоорганізація»****,* ***«самоконтроль»****,* ***«самовдосконалення»****,* ***«саморозвиток*»** дали можливість розкрити лише певні аспекти щодо аналізу стану розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у педагогічних дослідженнях і повного розуміння та картини формування компетентності не демонструють. Саме тому, ми спрямували наше дослідження на розгляд освітньо-кваліфікаційних характеристик.

Слід зауважити, що підготовка майбутніх інженерів-будівельників має відповідати міжнародним стандартам освітньо-кваліфікаційної характеристики. Увага нашого дослідження була зосереджена на формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки, які здобувають кваліфікаційний рівень «*бакалавр*». Такий вибір зумовлений тим, що саме за період навчання протягом перших чотирьох років студенти мають оволодіти всіма необхідними знаннями та вміннями професійної діяльності. Водночас, на етапах здобуття кваліфікаційного рівня «магістр» ці знання та вміння удосконалюються й поглиблюються в той час як кількість годин, виділених на опанування ним значно зменшується. Отже, здобуття рівня бакалавра є найбільш сприятливим для набуття самоосвітньої компетентності, що, у свою чергу, сприяє успішній професійній підготовці майбутніх інженерів-будівельників.

Проведений нами *аналіз вимог освітньо***-***кваліфікаційної характеристики* галузі знань 0601 «Будівництво та архітектура» напряму підготовки **6.060101** «Будівництво» кваліфікації інженера-будівельника засвідчив, що процес їхньої професійної підготовки передбачає виробничі функції, типові завдання діяльності та уміння, якими повинні володіти випускники вищого навчального закладу [216]. Наприклад:

*1) проектувальні (аналітичні, дослідницькі) вміння*: виконувати посадові обов’язки під час технічних розробок та наукових досліджень із використанням новітніх технологій, передових методів організації праці та ефективних методів управління; проводити інженерні вишукування та самостійні обстеження, необхідні для проектних робіт із виробництва матеріалів і виробів, з будівництва, реконструкції та ремонту об'єктів, інженерних систем та споруд. *Виробничі вміння:* здійснювати збір, обробку, аналіз і систематизацію науково-технічної інформації за темою (завданням); складати плани, програми, проекти, кошториси, замовлення і т.под.; розробляти проектну робочу технічну документацію рідною та іноземними мовами, з використанням сучасних інформаційних технологій;

*2) організаційні та технічні вміння*: брати участь у впровадженні та здійсненні авторського нагляду при виготовленні, зведенні, монтажі, наладці, випробуваннях і здачі в експлуатацію запроектованих виробів, об'єктів, інженерних систем і споруд; узагальнювати досвід впровадження розроблених технічних рішень і наукових досліджень; виконувати функції керівника; розподіляти завдання та організовувати контроль за їх виконанням; використовуючи інформаційно-аналітичний матеріал, зібраний особисто або наданий іншими фахівцями, уміти: самостійно вибирати структуру та форму документа; вибрати стиль викладу документа; викласти текст документа з використанням програмно-технічних засобів;

*3) вміння діагностувати власні психологічні стани та почуття з метою забезпечення ефективної та безпечної діяльності,* а саме: проявляти самоорганізацію, оцінювати із застосуванням відповідних методичних засобів та встановлених критеріїв рівень розвитку власних пізнавальних процесів (самомотивація, сприймання, пам’ять, мислення, увага, самоконтроль); оцінювати відповідність якісних та кількісних показників рівня розвитку власних пізнавальних процесів; застосовувати спеціальні прийоми підвищення ефективності пізнавальних процесів, що супроводжують діяльність; оцінювати за характеристиками власних психологічних станів та почуттів рівень задоволення умовами, характером та результатами професійної та побутової діяльності; за допомогою спеціальних методичних прийомів здійснювати корекцію власних індивідуально-типологічних особливостей, рис характеру, інтересів, здібностей, переконань та цінностей при виникненні ознак фрустрації, депресії, психоемоційної напруги та інших негативних переживань;

*4) вміння організації власної діяльності*, а саме вміти: діагностувати власний стан та стан і настрої інших людей, рівень психологічної напруги, вирішуючи завдання діяльності різної складності; визначати чинники, що призводять до виникнення конфліктів у міжособистісному спілкуванні, та зменшувати рівень їхнього впливу; організувати та контролювати власну поведінку з метою забезпечення гармонійних стосунків з учасниками спільної діяльності, враховуючи їхні психологічні особливості, зумовлені віком, статтю, політичними та релігійними уподобаннями, рівнем розвитку психічних функцій, можливими життєвими кризами; розробляти і брати участь у реалізації заходів щодо підвищення ефективності виробництва, зниження матеріало-та енергоємності, підвищення продуктивності праці;

*5) вміння спілкування українською та англійською професійною мовами.* Складаючи професійні усні тексти-висловлювання та спілкуючись на професійному рівні, використовувати українські виробничо-професійні фразеологізми та номенклатурні назви; складаючи тексти фахової документації, використовувати слова іншомовного походження, на основі певних критеріїв добирати українські відповідники; використовуючи інформаційні технології (інформативні бази даних, гіпертексти, системи навігації, пошуку інформації) та іншомовну інформацію (текст, звук, відео) на електронних носіях (включаючи CD-ROM носії та мережу Internet), самостійно розширювати лексичний та граматичний мінімум професійної іншомовної термінології з будівництва;

*6) вміння застосовувати усні контакти у ситуаціях професійного спілкування*: застосовувати комунікативні дискурси; проводити обговорення проблем загальнонаукового та професійно-орієнтованого характеру, що має на меті досягнення порозуміння; самостійно готувати доповідь-презентацію у певній професійно-орієнтованій галузі; розуміти монологічне повідомлення в межах визначеної сфери й ситуації спілкування; будувати діалог за змістом тексту;

*7) вміння здійснювати письмові контакти в ситуаціях професійного спілкування*. Майбутні інженери-будівельники повинні вміти: вести ділове листування, використовуючи професійні знання; реалізувати комунікативні наміри на письмі;

*8) вміння здійснювати читання і осмислення професійно-орієнтованої та загальнонаукової іншомовної літератури, використання її у соціальній та професійній сферах.* Інженери-будівельники мають вміти: у виробничих умовах, на основі лексико-граматичного мінімуму, користуючись професійно-орієнтованими іншомовними (друкованими та електронними) джерелами, за допомогою відповідних методів самостійно здійснювати ознайомче, пошукове та вивчаюче читання;

*9) вміння міжкультурної комунікації,* тобто: засвоювати та використовувати знання зі специфіки релігій, моралі та звичаїв різних народів у своїй професійній діяльності. Поважно ставитись до різних культур, релігій. Вшановувати традиції, звичаї, моральні погляди українського народу, сприяти їхньому збереженню та збагаченню. Удосконалювати знання у сфері міжнародного життя та політичних процесів, орієнтуватись у зовнішній та внутрішній політиці держави, знати її історію та специфіку розвитку;

*10) вміння творчого підходу до вирішення соціальних проблем* – вміти підходити нешаблонно до вирішення проблем, які виникають у професійній діяльності. Застосовувати знання та вміння для досягнення мети професійної діяльності. Вміти доводити свою точку зору на визначення шляхів вирішення завдань, які є більш ефективними та корисними для організації. Чітко, послідовно та логічно висловлювати свої думки та переконання. Дотримуватись етики ділового спілкування;

*11) вміння переконувати, аргументувати*, вести конструктивні переговори, результативні ділові бесіди, плідні дискусії, полеміку; толерантно ставитись до протилежних думок, брати участь у дискусіях, критично ставитися до тенденційної інформації. Доводити інформацію до виконавців, тримати їх у курсі справ, зацікавлювати у вирішенні проблем. Добирати та використовувати психолого-педагогічні технології у професійній та інших сферах життєдіяльності [78].

Виходячи з вищезазначеного, є можливість стверджувати, що кваліфікаційна характеристика інженера-будівельника враховує знання й вміння в різних галузях науки – фундаментальних, технічних, природно-наукових, економічних, філософських, соціологічних, психологічних, загальнокультурних, набутих у вищих навчальних закладах. Накопичення цих знань у подальшому буде проходити на виробництві. Вважаємо, що інтеграція цих знань і вмінь є «фундаментом», «будівельним матеріалом» у формуванні самоосвітніх й професійних якостей інженера. Тому, у контексті нашого дослідження, професійна підготовка майбутніх інженерів-будівельників базувалася на інтеграції професійно орієнтованих дисциплін та іноземної мови. Адже, сутність професійно спрямованого навчання майбутніх інженерів-будівельників полягає у поєднанні професійно орієнтованих наук та іноземної мови, що допомагає розкрити творчі здібності і талант кожного студента, підвищити його інтелектуальний рівень.

Аналіз загально комунікативної та професійно-орієнтованої тематики з іноземної мови дав змогу поєднати фахову підготовку та можливості формування професійних якостей майбутніх інженерів-будівельників необхідних для формування самоосвітньої компетентності.

З метою визначення необхідності цілеспрямованої роботи щодо формування самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників на пошуково-розвідувальному етапі експериментального дослідження було проведено анкетування та опитування студентів, а також спостереження за навчальним процесом (додаток Б). Констатувальний експеримент охоплював 126 студентів напряму підготовки 6.060101 «Будівництво» денної форми навчання галузі знань: 0601 «Будівництво та архітектура». (§ 3.1).

Результати засвідчили, що у більшості студентів (понад 60%) необхідні знання та професійні якості перебували на репродуктивному рівні.

Отже, аналіз стану розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у педагогічних дослідженнях та результати констатувального зрізу показали, що сучасна самоосвітня підготовка майбутніх інженерів-будівельників в процесі професійного навчання потребує значної корекції та удосконалення. Звідси виникає потреба акцентування уваги на впровадження нових підходів до організації професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників з метою підвищення рівня сформованості самоосвітньої компетентності.

**Висновки до першого розділу**

Аналіз науково-методичних джерел із проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки дозволив розкрити теоретико-методологічні аспекти зазначеної проблеми, а саме:

1. Визначено особливості професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників у контексті сучасних вимог та суспільних запитів, з-поміж них: гуманістичне спрямування до праці; залучення майбутніх інженерів-будівельників до професійно-ціннісних орієнтацій, як аксіологічної основи інженерної діяльності; володіння професійно-спрямованою іноземною мовою.

2. Результати аналізу затверджених навчальних програм з дисципліни «Іноземна мова», «Іноземна мова» (за професійним спрямуванням)», «Архітектура будівель і споруд» дали можливість визначити специфіку інженерної діяльності яка полягає у професійній спрямованості та розвитку особистісних якостей майбутніх інженерів-будівельників. Вищезазначене дозволило виявити основні суперечності між*:* чинною системою підготовки майбутніх інженерів-будівельників та необхідністю її вдосконалення на основі орієнтації на розвиток особистості інженера-будівельника з метою формування самоосвітньої компетентності;вмотивованістю майбутніх інженерів-будівельників щодо опанування самоосвітою та самовдосконаленням і відсутністю таких умінь; потребою пріоритетного впровадження інноваційних технологій навчання та існуючою системою здебільшого застосування застарілих форм та методів навчання.

3. Проаналізовано поняттєво-категорійний апарат формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, а саме: розмаїття між поняттями компетентність і компетенція; професійна компетентність; самоосвітня діяльність; готовність. З’ясовано, що існують різні підходи до визначення цих понять. Багаточисельні дослідження незаперечно підтверджують провідну роль компетентнісного підходу у системі підготовки майбутніх фахівців різних галузей.

*Компетенцію* ми розуміємо, як норму до освітньої підготовки студента, а *компетентність* – як особистісну якість і мінімальний досвід щодо діяльності в заданій сфері. Під *професійною компетентністю* розглядаємо якість людини, яка володіє всебічними знаннями і вміннями зі свого фаху, готова до їх творчого зростання з дотриманням загальнолюдських і християнських цінностей, а також спрямована на постійну самоосвіту і самовдосконалення.*Самоосвітня діяльність* – це особлива діяльність, яка має власну специфічну структуру, відрізняється від структури навчальної діяльності та її самостійних форм тим, що її основні компоненти – мотиви, задачі, способи дії та способи контролю студент добирає самостійно. *Готовність* ми розглядаємо як багатопланове особистісне утворення, що необхідне для успішного здійснення діяльності й безпосередньо стосується складових форм самоосвітньої компетентності.

4. На основі теоретичного аналізу досліджено стан розробленості проблеми формування самоосвітньої компетентності у педагогічних дослідженнях який містив: а) визначення структури процесу формування самоосвітньої компетентності; б) виявлення особистісних якостей інженера-будівельника; в) аналіз вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики. Сутність самоосвітньої компетентності, полягає у здатності та готовності суб’єкта здійснювати ефективну самостійно-пізнавальну творчу діяльність на основі оволодіння гнучкими знаннями, узагальненими вміннями і навичками.

*Уточнено* зміст поняття *самоосвітня компетентність майбутнього інженера-будівельника* що полягає в здатності і готовності особи як суб’єкта діяльності здійснювати ефективну самостійно-пізнавальну творчу діяльність у межах певної професійно-ділової сфери, зокрема, будівельної, архітектурної, інженерної, що досягається завдяки сформованості знань самонавчання та вмінь самоосвітньої діяльності. Такий висновок дав змогу визначити в структурі процесу формування самоосвітньої компетентності такі компоненти, як: *мотиваційно-ціннісний*; *організаційно-технологічний*; *практично-діяльнісний* та *рефлексивно-аналітичний* що дозволило майбутнім інженерам-будівельникам ефективно формувати самоосвітню компетентність, удосконалювати свій досвід у професійній діяльності й розширювати його межі.

Шляхом виявлення особистісних якостей інженера-будівельника та аналізу освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки 6.060101 «Будівництво» кваліфікації інженера-будівельника, денної форми навчання було виокремлено певні знання, вміння та професійні якості у студентів, необхідних для формування самоосвітньої компетентності, а саме: мотивацію до самоосвітньої діяльності; потребу в самоосвіті та у творчому самовираженні; наявність інтересу до професійно-спрямованих дисциплін; самезаохочування; володіння вміннями планувати свою самоосвітню діяльність та проявляти самостійність; навчально-інтелектуальні, комунікативні вмінь, а також уміння орієнтуватися в інформаційних потоках та зріз знань; культуру мовлення,рефлексію, самоконтроль, наполегливість, відповідальність.

5. Проведено констатувальний експеримент із застосуванням системи практичних усних і письмових завдань та тестів, тренінгових занять, спрямованих на перевірку рівня володіння визначених професійних знань та вмінь майбутніх інженерів-будівельників, що показав їхній недостатній рівень підготовки.

Результати дослідження, викладені в Розділі 1, опубліковані в роботах автора [205, 206, 209, 210].

**Розділ 2.**

**НАУКОВО**-**МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ**-**БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**2.1. Науково-методичні обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів**-**будівельників у процесі професійної підготовки**

Вивчаючи проблему формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки, а також враховуючи результати констатувального етапу педагогічного експерименту, *ми вважали, що процес* формування самоосвітньої компетентності у студентів напряму підготовки 6.060101 «Будівництво» кваліфікації інженера-будівельника може значно підвищитися при реалізації певних організаційно-педагогічних умов. Вважаємо за доцільне обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність визначених організаційно-педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що й досі немає термінологічної єдності щодо понять «умова», «педагогічна умова». З точки зору філософії, «умова» тлумачиться як чиник (від лат. factor − чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу [241].

Розглядаючи закономірності педагогічного процесу, В. Андрєєв [6] стверджував, що його ефективність залежить від умов, у яких він відбувається. *Педагогічні умови* – це необхідні й достатні обставини, від яких залежить ефективність навчально-виховного процесу [172].

Вдалим є психолого-педагогічне тлумачення поняття «умова», що запропановано Л. Вигоцьким [48] як сукупності об’єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання. У цьому контексті умови виступають у ролі динамічного регулятора інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних чинників навчання [48].

У роботах Н. Бухлової [38] *умови* визначено як сукупність соціально-педагогічних і дидактичних фактів, що впливають на навчальний процес, дають змогу керувати ним, вести цей процес раціонально, відповідно до предметного змісту із застосуванням ефективних форм, методів, прийомів [38]. За баченням Б. Авдєєв [1], *умови* − це обставини, від яких залежить наявність чи зміна чого-небудь, що зумовлено ними [1].

Деякі автори (В. Стрельников [243]) розрізняють зовнішні та внутрішні чинники, які впливають на ефективний перебіг навчального процесу. До зовнішніх чинників відносять організацію навчально-виховного процесу, взаємодію в колективі та зміст навчального матеріалу. До внутрішніх – професійно значущу мотивацію, потребу у самовдосконаленні, схильності, уподобання, здібності, зацікавленість у знаннях і у своєму професійному становленні [243].

Отже, на основі узагальнення аналізу запропонованих рядом авторів визначень вищезазначеної літератури і виходячи з власних міркувань, у дослідженні, під *педагогічними умовами ми розуміємо таку сукупність об’єктивних і суб’єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчально-виховного процесу.*

У дослідженні ми виходили з того, що успішне вирішення проблеми щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки можливе при дотриманні відповідних педагогічних умов. Критерієм ефективності та оптимальності при виборі педагогічних умов є кінцевий результат. У представленому дослідженні бажаний результат – це підвищення рівня сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників. Організаційно-педагогічні умови виступають формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого фахівця. Отже, організаційно-педагогічні умови забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності [241]. Підкреслимо, що питання обґрунтування педагогічних умов ефективного формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників є одним із головних у нашому дослідженні. Результати його розв'язання дозволять визначити провідні напрями наукового пошуку, розробити методику ефективного формування здатностей майбутніх інженерів-будівельників до самоосвітньої діяльності.

Аналізуючи досліджувану проблему, ми визначили організаційно-педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки, а саме:

*1) розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення;*

*2) розробку і використання комплексу тренінгових занять для майбутніх інженерів-будівельників на основі аксіологічного підходу;*

*3) активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів технологіями проблемного навчання та засобами ІКТ;*

*4) застосування різних форм самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників у процесі аудиторної та позааудиторної роботи.*

Однією з важливих умов, яка сприяє формуванню самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, є ***розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення.***

Для обґрунтування *першої педагогічної умови* ми детально проаналізували структурні елементи самоосвітньої діяльності.

Мотив (від лат. moveo – штовхаю) – це спонукальна причина дій і вчинків [241]. Суттєвим елементом спонукальної підструктури діяльності є мета – уявний результат, програма дій студента. Зазначимо, що важливим при цьому є цілепокладання як процес постановки суб'єктом завдань своєї діяльності.

Значний внесок у розробку згаданої проблеми зробили А. Леонт’єв [139], С. Рубінштейн [227], В. Сухомлинський [245], С. Шишов [269] та ін. У їхніх дослідженнях наголошується на тісному зв’язку потреб і мотивів. Зв’язок полягає в тому, що потреби реалізуються в поведінці та діяльності людини завдяки мотивам. Отже, мотиви виникають, розвиваються, формуються на основі потреб: тільки стаючи мотивом, потреба набуває своєї повної психологічної визначеності.

І. Родигіна [223] стверджує, що обов’язкова і неодмінна умова досягнення успіху в діяльності, незалежно від того, яким є загальний і розумовий потенціал людини, полягає в позитивній мотивації, у глибокій і активній зацікавленості, у прагненні досягти мети цієї діяльності [223]. Саме вмотивоване навчання є важливою умовою формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, оскільки сукупність потреб і мотивів, а також цілеспрямованість майбутнього фахівця визначають сенс його навчально-пізнавальної діяльності.

Розглядаючи мотивацію, О. Вербицький [46] виділяє дві групи мотивів у процесі навчання: *мотиви досягнення й пізнання* [46]. Співвідношення різних мотивів впливає на вибір змісту, форм і методів навчання та на умови організації процесу щодо формування самоосвітньої компетентності фахівця в цілому. На теперішній час доведено, що майже 25 % успіху у навчанні залежить від мотивації до навчальної діяльності.

Нам імпонує розподіл мотивів навчальної діяльності В. Петерса, який виділяє *внутрішні і зовнішні мотиви*. Внутрішні мотиви закладені в самій навчальній діяльності та пов’язані зі змістом навчання. У студентів з’являється бажання пізнавати нові факти, оволодівати новими знаннями, проникати у суть явищ. Сам процес навчання спонукає студента виявляти інтелектуальну активність, долати перешкоди у процесі розв’язання навчальних завдань. Зовнішні мотиви поза навчальною діяльністю. Це, насамперед, соціальні мотиви: бажання зайняти певне місце в суспільстві, почуття відповідальності перед ним, необхідність самореалізації та самовдосконалення; особистісні мотиви: бажання отримати подяку, бути першим; негативні мотиви: намагання уникнути негараздів, докорів з боку викладача та батьків [188].

Слід зазначити, що розвиток внутрішніх мотивів відбувається шляхом переходу зовнішніх мотивів у внутрішні, але «ми не можемо обмежитися лише формуванням пізнавальних інтересів та професійної спрямованості, а поряд з цим повинні активно розвивати соціально значущі мотиви − обов’язку, відповідальності, взаємодопомоги та ін.» [167].

Результати досліджень багатьох науковців дають змогу стверджувати, що залежно від рівня готовності до професійної діяльності професійні мотиви і мотиви студента відрізняються. З’ясувалося, що студенти, які перебувають на вищому та нижчому рівнях навченості, відрізняються не лише рівнем готовності, але й типом мотивації. Для успішних студентів характерною є внутрішня самомотивація: отримання міцних професійних знань і практичних умінь, інтерес до професії, соціальна вагомість професії, прагнення до активного, діяльного життя, бажання досягти професійних вершин державного і європейського рівня. Мотиви певною мірою неуспішних студентів, обмежувалися здебільшого бажанням добре здавати екзамени, уникати покарань, отримувати більшу стипендію, матеріальною зацікавленістю в отриманні професії. Саме наявність мотивації професійно реалізуватися формує у майбутнього фахівця ціннісну основу професійної діяльності.

Ціннісні орієнтації є важливим компонентом структури особистості, в них ніби резюмується весь життєвий досвід, нагромаджений особистістю в індивідуально-конкретній ситуації. Специфіка ціннісних орієнтацій полягає в тому, що на відміну від усіх інших категорій, найбільш тісно пов’язана з поведінкою суб’єкта, керується цим процесом як усвідомленою дією. Ціннісні орієнтації виражають функціональні аспекти особистісного значення в процесі діяльності. В її основі лежить оцінка призначених суб’єктом значимих предметів, процесів і явищ для подальшої діяльності, що виготовляє їх з метою формування, уточнення ціннісних орієнтацій, направлених на реалізацію особистих інтересів та інтересів системи, в яку включена особистість.

У психологічній літературі ціннісні орієнтації характеризуються як постійністю, так і змінюваністю, історичною і соціокультурною динамікою.

Вивчення ціннісних орієнтацій майбутніх інженерів-будівельників має великий науковий і практичний інтерес, тому що саме на студентському віковому етапі відбувається особистісне самовираження в різних життєво важливих сферах: навчанні, самоосвітній діяльності, майбутній професійній діяльності, культурі тощо.

Цілеспрямований розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення пов’язано з тим, що підготовка майбутніх інженерів-будівельників передбачає наявність сформованої ціннісної основи сприйняття майбутньої професійної діяльності студентами під час навчання у вищій школі. Ціннісні орієнтації особи визначаються як складний соціально-психологічний феномен, який характеризує спрямування та зміст активності особистості, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає сенсу особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Сукупність зазначених орієнтацій характеризує репрезентованість соціально цінних уявлень у свідомості людини і пов’язана з ідеалами та життєвими цілями особистості, що конкретизується у межах нашого дослідження з професійними ідеалами і ціннісно-аксіологічними віхами професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі.

Одними з перших, хто позначив й обґрунтував проблему цінностей освіти, були В. Сластьонин, М. Нікандров, Е. Шиянов та ін.

Аксіологічний підхід традиційно вважається методологічною основою гуманістично-орієнтованої педагогічної освіти, оскільки він спрямований на формування гуманних професійно-ціннісних орієнтацій фахівця у процесі її здійснення [186]. Причому її ціннісне наповнення відбувається як через змістові, так і через процесуальні характеристики викладання різних навчальних дисциплін. Необхідно відзначити, що в межах аксіологічного підходу особистість розглядається як найвища цінність суспільства й самоціль суспільного розвитку, що є невід’ємною складовою гуманістичної педагогіки. У центрі аксіологічного мислення знаходиться концепція про цілісну єдність всіх підсистем Всесвіту, які знаходяться між собою у складних відносинах взаємозалежності та взаємодії.

У процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників аксіологічний підхід є одним з визначальних аспектів, оскільки специфіка самої інженерної діяльності полягає в її аксіологічному сенсі – у проектуванні, прогнозуванні та моральній оцінці загальнолюдських наслідків від створюваних ними споруд, техніки і технологій, що виступає безпосереднім вираженням сутності професійно-ціннісних орієнтацій як професійної компетентності. Так, бакалаври-спеціалісти в галузі інженерних спеціальностей в процесі здійснення навчальних, виробничих практик вивчають основні концепції в галузі гуманітарних, правових і соціально-економічних наук, регулюючи ставлення людини до людини, суспільства, навколишнього середовища і враховують їх при розробці соціальних проектів.

Забезпечення мотиваційно-ціннісних орієнтацій щодо самоосвіти, проходить поетапно і потребує багато часу. Перехід від одного етапу до іншого є умовним і характеризується кількісними і якісними змінами. О. Акімова [2] виділяє три етапи формування такої орієнтації:

**-** на *першому етапі* формуються потреби у самоосвіті, яка здійснюється на репродуктивному рівні;

*-*на *другому етапі* студенти оволодівають алгоритмами і прийомами самоосвітньої діяльності. У них починають формуватися професійні мотиви і потреба у нестандартному підході до розв’язання поставлених завдань;

**-** на *заключному етапі* студенти стають самостійними як у навчальній, так і в практичній діяльності, у них формується особистісний досвід саморозвитку у професійній діяльності.

Наведені короткі характеристики потреби в мотиваційно-ціннісному ставленні студентів до самоосвітньої діяльності дозволяють дійти висновку, що від їх сформованості та реалізації залежить і активність особистості в самостійному оволодінні знаннями, а їх розвиток адекватний розвитку компетентності як інтегративної властивості людини.

Наша задача полягала в тому, щоб організувати таку форму мисленнєвої діяльності майбутніх інженерів-будівельників, яка містить у собі усвідомлення й особистісне ставлення до реальних життєвих ситуацій і відображається у формуванні власного бачення себе в соціумі, професії, усвідомленні системи цінностей та поведінкових реакцій. Цей процес доцільно організовувати за допомогою рольових ігор як одного з методів інтерактивної взаємодії.

Вважаємо, що ефективно вплинути на формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників здатна не будь-яка гра, а лише та, в якій ще на етапі розробки вироблена певна стратегія впливу на ціннісно-мотиваційну сферу студента; передбачена можливість вияву креативності, ініціативності; розроблені засоби взаємодії учасників, здатні позитивно позначитися на необхідних для здійснення професійної діяльності особистісних рисах студентів; продумані обставини обговорення результатів гри, за яких учасники не будуть зосереджуватися на недоліках і помилках один одного, а звертатимуть увагу на шляхи їхнього уникнення або подолання в майбутньому. Дидактичні ігри при викладанні професійно спрямованих дисциплін відображають основний зміст навчального предмета (навчальної та робочої програм), спрямовані на формування знань з предмета, формування практичних умінь і навичок. Крім цього має бути розроблене відповідне ігрове забезпечення (інструкції, комплект завдань, графіки, контрольні тести тощо).

Отже, ціннісна орієнтація майбутніх інженерів-будівельників є ядром мотиваційно-ціннісного **орієнтиру** особистості, що характеризується єдністю процесів саморегуляції й усвідомленого саморозвитку студента в процесі набуття ним орієнтації-цілей, орієнтації-інтересів, орієнтації-мотивів, орієнтації-відношень, що уможливлюється в процесі реалізації ділової та рольової гри. Розвиваюча і виховна цінність дидактичних ігор полягає в тому, що вони спрямовані на якісну зміну особистості студента, дають можливість успішно сформувати мотивацію до професійної діяльності та реалізувати професійні здібності. Іншим важливим аспектом ігор є поступове підвищення індексу віри у власні сили і можливості [285].

Постановка проблеми і необхідність її вирішення під час ділової гри служать також для розвитку критичного мислення у студентів, адже необхідність ретельного продумування ситуації, пошуку єдиного правильного, з точки зору учасника гри, розвиває логічне мислення, вміння аргументовано висловлюватись, переконувати співрозмовників, враховуючи при цьому їхні мотиваційно-ціннісні орієнтації.

Мотиваційно-ціннісна спрямованість ділової гри проявлялася у створенні предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця. Відбувалося моделювання таких відносин, що характерні для фахової діяльності: студенти моделювали професійні проблеми, реальні протиріччя і проблемні ситуації та використовували їх для апробації моделей можливих професійних дій в майбутньому.

Навчальна ділова гра, що застосовувалася під час вивчення дисципліни «Іноземна мова», розглядалась як доцільно організована педагогічна взаємодія, в якій підготовка до професійної діяльності відбувалася внаслідок спеціально підібраних професійних ситуацій, які моделюють різноманітні аспекти майбутньої професійної діяльності інженера-будівельника і спонукала їх визначити напрями для професійної самореалізації (додаток В).

Проведений аналіз особливостей проведення занять з використанням ділових ігор дав нам підстави вважати, що:

а) ділова гра – це, перш за все, педагогічне явище. Вона проводиться з метою реалізації індивідуального підходу до кожного студента і виховання особистості майбутнього фахівця, формування його світогляду, вмінь, професійної мотивації. Результати, яких можна досягти під час використання ділових ігор на тренінгових заняттях з «Архітектури будівель та споруд» під час професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників, доводять актуальність цього аспекту. В поєднанні з іншими засобами і методами гра активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів і тим самим виконує функцію оптимізації та інтеграції процесу розвитку професійних особистісних якостей;

б) дидактична гра створює у навчальному процесі ВТНЗ дієвий мотиваційний фон, чим і забезпечує позитивну установку на творчу діяльність, спонукає до самопізнання, самореалізації і морального самовдосконалення майбутнього інженера-будівельника;

в) дидактична гра виконує виховну, соціально-орієнтовану, організаційно-діяльнісну, навчаючу, розвиваючу, спонукально-стимулюючу, комунікативну, психокорекційну, рефлексивну, а також функції саморозвитку і самоствердження особистості. Таким чином, вона сприяє розвитку організаторських, комунікативних, моральних та інших важливих якостей студента, які є професійно важливими для майбутньої діяльності та для його професійної самореалізації. Тому володіння методикою організації навчально-ігрової діяльності студентів дає змогу максимально використовувати педагогічні можливості кожного виду дидактичної гри з метою розвитку необхідних професійно важливих якостей особистості майбутнього інженера-будівельника.

Майбутні інженери-будівельники виконували вправи, адаптовані до майбутньої професійної діяльності, під керівництвом викладача на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів відповідних сучасним вимогам до професійної діяльності. Заняття полегшують обмін досвідом, дають змогу по-новому подивитися на багато проблем, допомагають побачити свою діяльність у більш широкому культурному контексті [8, с. 40]. Оволодіння студентами значною групою професійних умінь відбувається в процесі «програвання» певних ситуацій. Саме так звані «ситуації включення» [9], які потребують від студентів аналізу обставин, проектування дій і відносин, прийняття певного рішення, сприяють формуванню таких якостей особистості, як здатність практично діяти, приймати нестандартні рішення та нести за них відповідальність, бути здатним до індивідуального розвитку та самовдосконалення тощо. При цьому дуже важливою умовою є встановлення позитивного емоційного клімату в групі та посилення зворотнього зв’язку між викладачем та студентами. Важливим компонентом їхньої взаємодії є оптимістична морально-психологічна підтримка з боку викладачів, створення для кожного студента ситуації успіху на шляху його професійного становлення.

Розуміючи актуальність проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, засобом якого є розвиток професійних та особистісних якостей, ми поставили за мету розробку таких методів і форм навчання які б були спрямовані на розвиток активності студентів і надали б їм можливості розкрити свій потенціал, проявити відповідальність і творчість.

Тому з метою формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки була обґрунтована ***друга педагогічна умова* − *розробка і використання комплексу тренінгових занять на основі*****аксіологічного підходу***.* Зазначенаумова передбачала формування готовності до самоосвітньої діяльності, а також формування вмінь створювати умови успішного виконання самоосвітньої діяльності.

Тренінгові заняття розглядаються переважно як особлива сфера прикладної психології. У педагогіці термін «тренінг» вживається для визначення різноманітних форм групової роботи студентів. Цікавим є тлумачення, запропоноване Г. Бевз: «Термін «тренінг» повинен використовуватися не для визначення методів навчання, а для називання методів розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, зокрема спілкуванням» [16, с.9].

Доведено, що застосування тренінгових занять сприяє динамічним змінам у професійних уміннях студентів, розвитку у них самоорганізації, самостійності, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості. Використання тренінгових занять під час вивчення дисциплін дозволяє кожному студенту самореалізуватися як творчій особистості, максимально виявити активність, психологічну неповторність (своєрідність), сприяє формуванню професійної компетентності та готовності до творчого виконання професійних функцій [137, с.85]. В умовах навчання майбутньому інженеру-будівельнику необхідно оволодіти навичками професійної діяльності та спілкування. Спільна діяльність викладача і студента – це система актів обміну діями, які пов’язані як із змістом самої діяльності, так і з процедурами навчання. На тренінгових заняттях були створені умови для продуктивної спільної діяльності викладача і студента. Ці умови передбачали: позитивне емоційне налаштування, адекватне методичне забезпечення навчального процесу і врахування індивідуальних характеристик студента.

На нашу думку, саме тренінгові заняття забезпечують найповнішу реалізацію аксіологічного та інтегративного підходу у формуванні в майбутніх інженерів-будівельників умінь самоорганізації в процесі професійної підготовки. Це пояснюється тим, що тренінгові заняття спрямовані на особистість самого учасника, на постійне відстеження його ціннісних орієнтацій, що дозволяє розраховувати на повноцінний ефект педагогічного впливу.

У наукових працях [165; 191] доведено, що реалізація тренінгових занять на основі аксіологічного підходу в освітньому процесі педагогічного ВТНЗ дає змогу створити сприятливі умови для розвитку емоційно-ціннісних переживань і ціннісних ставлень кожної особистості, розкрити можливості освіти як засобу забезпечення спадкоємності прогресивних традицій людства, залучаючись до яких людина не лише призвичаюється до умов постійно змінюваного соціуму, але й стає здатною до неадаптованої активності. У свою чергу, це дає їй змогу виходити за межі, розвивати власну суб’єктність та забезпечувати збільшення загальнокультурного та аксіологічного потенціалу світової цивілізації.

Реалізація тренінгових занять на основі аксіологічного підходу передбачає застосування аксіологічного супроводу, що являє собою систему заходів та їхньої реалізації і забезпечує ціннісно-особистісний, професійний і духовний розвиток майбутніх фахівців, котрі працюватимуть у будівельній галузі.

Впровадження комплексу тренінгових занять на основі аксіологічного підходу в процес професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників сприяє розвитку в них навичок самопізнання, саморозуміння, рефлексії, зміненню ставлення до себе та інших, виробленню навичок саморегуляції, самоконтролю та самоаналізу, вдосконаленню емоційної гнучкості.

Відповідно до реалізації другої педагогічної умови – розробки і використання комплексу тренінгових занять для майбутніх інженерів-будівельників на засадах аксіологічного підходу – було розроблено для навчально-методичного забезпечення тренінгові заняття що містили багаторівневий комплекс вправ. На відміну від традиційних методів для реалізації цієї умови в розробленій нами методиці враховувався рівень знань студентів та розвиток їх професійних та особистісних якостей.

У дослідженні ми врахували, що мотиваційно-ціннісні орієнтації тісно пов’язані з індивідуальною траєкторією сходження фахівця до самовдосконалення, що містить способи переходу з одного кар’єрного рівня на інший, більш високий. Тому ми забезпечували умови для творчого, професійного та самоосвітнього розвитку особистості інженера-будівельника; підвищення професійної компетентності майбутнього фахівця та вдосконалення процесу формування його готовності до самоосвітньої діяльності; проектування навчально-виховного середовища ВТНЗ на основі аксіологічного підходу.

При обґрунтуванні ***третьої педагогічної умови*****–** ***активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів технологіями проблемного навчання та засобами ІКТ******–*** ми звернули увагу, що одним із компонентів професіоналізму є професійне мислення, з яким тісно пов’язане творче мислення майбутнього інженера-будівельника. Воно характеризує вищий ступінь розвитку його професійних здібностей і виявляється в умінні успішно вирішувати нестандартні завдання, впевнено діяти у непередбачених ситуаціях шляхом побудови нових моделей діяльності та вирішення проблемних завдань. Традиційні форми організації навчальної роботи (лекції, семінари, практичні заняття, консультації) недостатньо впливають на готовність до самоосвітньої діяльності тому, на нашу думку, оптимальне використання інформаційно-комунікаційних технологій та елементів проблемного навчання як засобу активізації навчально-пізнавальної самостійної діяльності майбутніх інженерів-будівельників є ефективною педагогічною умовою, яка сприятиме формуванню самоосвітньої компетентності. Сутність такого навчання «ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні студентами певних знань і вмінь шляхом вирішення теоретичних та практичних проблем. Суттєвою характеристикою цього викладання є дослідницька діяльність студента за допомогою ІКТ, яка з’являється в певній ситуації і змушує їх ставити питання-проблеми, формулювати гіпотези та перевіряти їх під час розумових і практичних дій» [99] (табл. 2.1).

*Таблиця 2 .1*

**Відмінності традиційного та проблемного навчання**

|  |  |
| --- | --- |
| ***Традиційне навчання*** | ***Проблемна навчання*** |
| 1. Мета — засвоєння знань, умінь і навичок. | 1. Мета — розвиток особистості в цілому. |
| 2. Повідомлення готових знань, їхня інформаційна повнота. | 2. Принцип проблемної і неповної інформації. |
| 3. Недостатній розвиток мотивів, інтересів. | 3. Високий рівень внутрішньої мотивації й емоційності. |
| 4. Відсутність можливості досягнення студентами 100% позитивних результатів; найбільшу трудність викликає використання інформації на практиці. | 4. Результати навчання є достатньо високими та стійкими. Студенти легше використовують отримані знання на практиці та водночас розвивають свої вміння і творчі здібності. |
| 5. Індивідуальна розумова діяльність. | 5. Колективна розумова діяльність. |
| *Продовження таблиці 2.1* | |
| 6. Акцент на активну діяльність викладача. | 6. Акцент на активну діяльність студентів. |
| 7. Розвиток переважно пам'яті. | 7. Спеціальний розвиток самостійного мислення. |
| 8. Гра як елемент зарядки. | 8. Гра як елемент навчання. |
| 9. Зміст навчання становлять абстрактні знання. | 9. Професіоналізація змісту. |
| 10. Забезпечення переважно першого й другого рівнів засвоєння (репродуктивна активність). | 10. Забезпечення переважно третього і четвертого рівнів засвоєння (продуктивна активність). |

Так основними перевагами проблемного навчання над традиційним є те, що створення проблемних ситуацій на заняттях зумовлює інтерес студентів до їх вирішення і тим самим сприяє формуванню позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх інженерів-будівельників (мотиваційно-ціннісний компонент); організовує пошук нових знань шляхом спостереження, аналізу та узагальнення фактів і водночас розвиває їхні уміння і навички (організаційно-технологічний компонент); розвиває розумові здібності та розкриває творчий потенціал студентів, сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, спроможної орієнтуватися та швидко адаптуватися при вирішенні майбутніх життєвих і професійних проблем (практично-діяльнісний компонент); виховує самостійність і сприяє виробленню самоконтролю і самооцінки власних суджень, дій (рефлексивно-аналітичний компонент). Тобто, проблемне навчання має активно-пошуковий, продуктивний характер, на відміну від репродуктивного характеру традиційного навчання, і впливає на всі компоненти самоосвітньої компетентності [99].

Наявність у його структурі етапів пошукової діяльності є основним показником проблемності, а саме: виникнення проблемної ситуації і формулювання проблеми, висунення гіпотези та її перевірка, узагальнення результатів і практичне застосування набутих знань. Навчально-пізнавальна діяльність майбутніх інженерів-будівельників за своїм змістом є науковим пошуком і визначається поняттями: проблемна ситуація; формулювання гіпотези; експериментальна перевірка гіпотези шляхом наукового пошуку тощо. Перебіг заняття з використанням методів проблемного навчання доволі повно описано в дидактичній та методичній літературі [29; 110; 140; 236]. Успішне проведення таких занять обумовлено створенням педагогічних і дидактичних умов організації навчання:

**-** майстерності викладача у створенні проблемних ситуацій і залучення студентів до їхнього вирішення; діяльності викладача щодо формування і вдосконалення вмінь студентів виявляти і розв’язувати проблемні завдання;

**-** узгодженості діяльності між студентами і викладачем; використання змістовного та актуального дидактичного матеріалу, наочних засобів навчання тощо.

Складність проблемного завдання залежить від можливостей студентів. Зокрема, на низький рівень складності проблемного завдання орієнтоване використання показового методу, під час якого відбувається роз’яснення студентами шляхів вирішення проблеми і постановка проблемних запитань. Середній рівень складності проблемного завдання передбачає спільні з викладачем дії щодо вирішення проблеми і перевірки висунутої гіпотези, який забезпечується застосовуванням діалогічного методу. Забезпечення досягнення достатнього рівня готовності студентів до самостійної, пошукової діяльності обумовлено використанням евристичного методу, який характеризується самостійним висуненням та доведенням гіпотези, перевіркою правильності вирішення проблем. Дослідницький метод навчання використовують студенти, що мають високий рівень знань, умінь і навичок, який вимагає від них самостійної побудови алгоритму вирішення проблеми.

Під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін, разом з впровадженням елементів проблемного навчання, ми розглядали можливості активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх інженерів-будівельників і засобами сучасних інформаційно- комунікаційних технологій.

Розробкою і впровадженням новітніх інформаційно- комунікаційних технологій у навчальний процес активно займалися такі дослідники, як Ф. Хоменко, О. Руденко-Моргун, Н. Маркус, Е. Носенко. На думку багатьох науковців, комп’ютери настільки стрімко увійшли в процес навчання, що тим самим потіснили традиційні методики. Результати аналізу сучасних наукових джерел з проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховний процес, дали підстави стверджувати, що використання на заняттях з іноземної мови новітніх інформаційних технологій дозволить:

1) створювати методики, орієнтовані на розвиток творчого мислення тих, кого навчають;

2) підсилити мотивацію навчання;

3) перевести на більш високий рівень естетичне виховання;

4) розвивати комунікативні здібності й ефективно формувати уміння приймати оптимальне рішення або пропонувати варіанти рішення у складній ситуації [53, 140, 228].

У нашому дослідженні були застосовані інформаційно-комунікаційні технології під час формування вмінь самоосвітньої діяльності майбутніх інженерів-будівельників у вигляді технології мультимедіа. Зазначимо, що інформаційно-комунікаційні технології є складовими професійно-діяльнісного середовища, часткова імплементація якого детермінується саме завдяки ним. Перевагою цих технологій є те, що використовуючи їх можна інтегрувати аудіовізуальну інформацію, представлену у вигляді анімації, відеофільму, слайдів, текстової та графічної інформації у вигляді інтерактивного діалогу. Застосування мультимедійних технологій дає можливість поєднати друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, іншу наочність та аудіозапис. У разі такого поєднання у студентів працюють одночасно усі органи чуття, тому інформація засвоюється набагато швидше та з інтересом. До того ж, студенти одночасно засвоюють усі аспекти мови: фонетичний, лексичний, граматичний та комунікативний [29].

Отже, процес навчання, який передбачає застосування елементів проблемного навчання та застосування ІКТ у викладанні матеріалу, вимагає від майбутніх інженерів-будівельників продуктивного мислення, пізнавальної активності, ерудиції, інтуїції, самостійності, готовності до динамічних змін, оперативності у прийнятті рішення та здатності до співробітництва з іншими людьми. Ми визначили, що за умови забезпечення проблемності навчання та використання ІКТ, значно підвищується рівень самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

З метою впровадження третьої педагогічної умови – активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів елементами проблемного навчання та засобами ІКТ, нами було визначено конкретні методичні напрями:

**-** зміст навчального матеріалу пов’язано з майбутньою професійною діяльністю інженера-будівельника, з його відповідністю сучасному розвитку науки;

**-** створення проблемних ситуацій, які зумовлюють розвивальний характер навчального процесу;

**-** використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що підвищує продуктивність навчання;

**-** створення сприятливої атмосфери навчання, збудження інтересу до навчального матеріалу, забезпечення емоційності викладання, що підвищує активність навчального процесу;

**-** актуалізація попередніх знань, умінь і навичок;

**-** систематичний контроль за якістю засвоєння знань [172].

Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників передбачало використання різноманітнихметодів і засобів навчально-пізнавальної діяльності студентів як складових професійно-діяльнісного середовища, повна імплементація якого детермінується саме завдяки їхньої теоретично-практичної реалізації у модернізованій методиці.

Методи проблемного навчання базуються на принципах неперервності, проблемності і бінарності. Найчастіше методи проблемного викладання розподіляються на показові, діалогічні, евристичні і дослідницькі. Вибір конкретного методу залежить від пізнавальних можливостей інженера-будівельника, а також від мети та змісту навчального матеріалу і методичної підготовки викладача. Пізнавальні можливості студентів ураховують їхню теоретичну і практичну підготовку, уміння самостійно працювати та здійснювати самоконтроль.

Різноманітність методів дозволило проаналізувати і детально дослідити педагогічний процес як цілісну систему. У процесі *експериментальної* роботи було досліджено дві групи методів: традиційні (спостереження, бесіда, опитування, тестування, педагогічного експерименту), а також сучасні методи активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців (метод інсценування, ділової гри, аналізу конкретної проблемної ситуації, мозкового штурму, круглого столу), які спрямовані на формування знань та вмінь самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Отже, під час активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів елементами проблемного навчання та засобами ІКТ, відповідно до модернізованої нами методики, студенти оволодівали необхідними для їхньої професійної діяльності вміннями та навичками, а також, застосовуючи дидактичний матеріал, розв’язували проблемні ситуації. Такий вид роботи був найпродуктивнішим та найрезультативнішим, оскільки студенти мали можливість проектувати свою майбутню діяльність на базі реальних прикладів та фактів. Студенти мали можливість розвивати свою самостійність, формувати необхідні не тільки для професійної діяльності, але і для повсякденного життя навички спілкування з іншими людьми.

При обґрунтуванні **четвертої *педагогічної умови*** *-* ***застосування різних форм самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників у процесі аудиторної та позааудиторної роботи*** – ми звернули увагу, що рівень самоосвітньої компетентності залежить від організації самоосвіти та самовиховання, якщо організоване самовиховання та самоосвіта сприятимуть тому, що навчально-виховний процес набуде яскраво вираженого особистісно-зорієнтованого характеру протікання. Як зазначає І. Бех, виховний процес, який не забезпечує належних умов для розвитку самовиховання, здебільшого будується на безпосередньому підкоренні, приниженні гідності людини, в кінцевому результаті не сприяє її моральному становленню, а, навпаки, викликає спалахи агресивності. Потреба у самовихованні та у самоосвіті можливість їхнього реального здійснення виникають на певному, досить значному рівні розвитку особистості. Безперервне самовиховання майбутнього інженера-будівельника полягає у формуванні необхідних для його професійної діяльності цінних якостей. Рівень їхньої сформованості визначає необхідність у самовихованні і самоосвіті. Необхідними умовами безперервної освіти, а, отже, і самоосвіти виступають:

**-** вироблення особистої установки на самоосвіту;

**-** наявність ситуації, за якої [професійність](http://ua-referat.com/%D0%A1%D1%83%D1%81%D0%BF%D1%96%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE) вимагає від фахівця постійної роботи над собою, з метою розширення та поглиблення професійного знання.

Самовиховання, у свою чергу, виступає як активна, цілеспрямована діяльність студента із систематичного формування і розвитку в собі позитивних якостей та усунення негативних. Крім того, важливо реалізувати послідовність етапів самовиховання, до яких ми услід за В. Галузяком, М. Сметанським, М. Фіцулою [255] відносимо такі:

**-** спонукальний, завданням якого є викликати бажання у студентів пізнати себе, визначити слабкі та сильні сторони власної особистості та сформувати прагнення до самовдосконалення;

**-** цільовий, який є надзвичайно важливим, бо допомагає студенту обрати мету та ідеал, який він прагне наслідувати;

**-** організаційно-дійовий етап допомагає реалізувати поставлені перед собою завдання, виступає як ефективний засіб формування волі, віри у власні сили;

**-** контрольно-регулюючий етап, на якому студенти підбивають підсумки своєї роботи, аналізують її. Цей етап є стимулом до самовдосконалення. Щоб самовиховання стало усвідомленим і професійно спрямованим, майбутній фахівець має відчути, оцінити свою придатність до обраної професії. Завдяки організованим виховним впливам у студентів розвивається самосвідомість, з'являється потреба у самовихованні, формуються інтереси й життєві ідеали, визначаються основні напрями самовиховання.

Ефективність самовиховання майбутніх інженерів-будівельників значною мірою залежить від педагогічного керівництва цим процесом. Педагогічне керівництво самовихованням студентів – оптимальна організація їхньої життєдіяльності, акцентування їхньої уваги на питаннях саморозвитку, відповідальності за себе, своє сьогодення та майбутнє, а також стимулювання самовиховної діяльності під час навчально-виховного процесу.

Організація різними формами самовиховання та самоосвіти передбачає наявність у майбутнього фахівця професійно-ціннісних складових, а саме – високий професіоналізм в обраній сфері; інноваційний характер мислення і готовність до змін; навички управлінської діяльності; особисту творчу спрямованість, готовність забезпечувати умови не лише для свого творчого потенціалу, а за потреби – для потенціалу підлеглих; здатність розуміти інших людей, їхні прагнення, мотиви, інтереси тощо; високі духовні й моральні ідеали та переконання; високу політичну, правову та економічну культуру; системне мислення, яке передбачає психологічну готовність, здатність та навички системного підходу до проблемних ситуацій; готовність брати на себе відповідальність; комунікативність, діловитість, здатність до міжособистісного й управлінського спілкування; володіння однією із найпоширеніших іноземних мов; знання комп'ютерної техніки та ін.

Оволодіння студентом ефективною методикою самовиховання є однією з умов підвищення його якості й результативності. Насамперед це пов'язано з умінням застосовувати на етапі реалізації програми самовиховання різноманітні методи, прийоми й засоби. Методи самовиховання – сукупність прийомів однорідного педагогічного впливу людини самої на себе для формування необхідних особистісних якостей та усунення негативних. Основними методами самовиховання є: самопереконання, самоспостереження, самоконтроль, самоаналіз, самозвіт, самонаказ, самопорівняння, самоорганізація життя та діяльності, самотренування, аутотренінг, наслідування прикладу, стимулювання самовиховання, самозаохочення, самоосуд, самопримус, самопідбадьорювання, самозобов'язання, самоінструктування, самонавіювання, самовправа, самокритика, самонагадування та ін. Контроль тісно пов'язаний зі всіма функціями управлінського циклу, особливо цей зв'язок помітний з функцією педагогічного аналізу, оскільки інформація, отримана в ході внутрішнього контролю, стає предметом педагогічного аналізу.

Висвітлюючи особливості завдань організації різними формами самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників у процесі аудиторної та позааудиторної роботи, ми звернули увагу на конкретні дії, спрямовані на їх розв’язання, такі, як: ознайомлення студентів з методами самовиховання:

**-** *методи самопізнання* (самоспостереження, самоаналіз, самооцінювання);

**-** *методи саморегуляції* (самопереконання, самокритика, самопримус, самоконтроль, самонаказ, самонавіювання);

**-** *методи стимулювання* (самопідбадьорення, самозаохочення, самопокарання).

Окрім того, необхідно цілеспрямовано формувати готовність студентів до співпраці з дорослими, які можуть дати їм важливі поради, рекомендації з питань самоосвіти та самовиховання. Ми підтримуємо думки про те, що на перших, початкових етапах формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників варто застосовувати педагогічне стимулювання як засіб залучення майбутніх інженерів-будівельників до самоосвітньої діяльності. Результатом самоосвітньої діяльності студента є не лише певні знання, уміння та навички, а й розвиток таких компетентнісних якостей, як: самостійність, відповідальність, самоорганізованість, критичність тощо [198].

Додомо, що самоконтроль, самооцінювання досягнутих результатів власної самоосвітньої діяльності супроводжується позитивними емоціями виконавця та сприяє подальшому розвитку компонентів спонукальної підструктури діяльності – пізнавальної потреби, мотиву, мети.

Проте, це не означає, що викладачі й студенти мають нав’язувати своє бачення завдань самоосвітньої діяльності студентів, відкрито спонукати вихованців самовдосконалюватися. Спостереження, здійснені нами у процесі експериментальної роботи, переконують, що, при цьому, важливо дотримуватися принципу «приховання виховних впливів»: виховання тим ефективніше, чим менше його помічають вихованці.

Спрямованість на поєднання самоосвіти і самовиховання, інтеграція навчальних і виховних форм роботи є головним чинником впливу на ефективне формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників. На нашу думку, для того, щоб студенти могли систематично займатися самоосвітою, їм необхідно виховати такі особистісні якості, як: наполегливість, працьовитість, організованість, самостійність, відповідальність тощо.

Самоосвіта та самовиховання студентів залежать від розвитку спеціальних здібностей викладачів для успішного вдосконалення у професії, досягнення високих результатів, а саме вдосконалення професійно значущих якостей особистості: розширення світогляду, підвищення рівня методичної підготовки, формування своєї духовної культури, педагогічного мислення, творчості тощо.

Ми вважаємо, що звичайна позиція педагога передбачає налаштування на ділову взаємодію. Саме ця позиція проектує в студентові рівноправного партнера, створює атмосферу довіри. Прийоми її реалізації можуть бути такими: «Я хочу порадитися з вами...»; «Давайте обміркуємо, вирішимо..» тощо. Під час проведення занять навчально-педагогічному складу пропонувалося:

**-** не перебивати, не починати говорити, коли говорить інший;

**-** створити дружню атмосферу; нейтралізувати відволікаючі чинники, уникати сторонніх втручань;

**-** продемонструвати симпатію і зацікавленість співрозмовником;

**-** бути терплячим, уникати суперечок на етапі отримання інформації;

**-** ставити уточнюючі запитання.

Під час реалізації четвертої організаційно-педагогічної умови нами також було пропоновано вдосконалити наступні риси:

а) відкритість викладача до діалогічної взаємодії зі студентами, яка передбачає рівність психологічних позицій обох сторін;

б) відкритість культурі й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їхнього розв’язання;

в) відкритість свого «Я», власного внутрішнього світу, тобто організація такого педагогічного середовища, яке сприяло формуванню і розвитку образу «Я». При цьому традиційні, усталені форми навчальної роботи поєднувалися з тренінговими та імітаційно-ігровими заняттями, навчальним проектуванням, виконанням творчих вправ.

Цілеспрямованому розвитку самоосвітнього потенціалу особистості майбутнього фахівця, у нашому дослідженні, сприяв процес системно-послідовного залучення майбутніх інженерів-будівельників до різновидів навчально-пізнавальної діяльності, при якому репродуктивні, виконавчі дії цілеспрямовано замінюються творчими способами виконання навчальних завдань. Досягнення цілей виконання навчально-розвивальних завдань оцінювалися об'єктивними методами контролю навчальних досягнень студентів.

Отже, ми визначили, що за умови організації різними формами самоосвіти і самовиховання значно підвищується рівень самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів -будівельників.

Як висновок, варто зауважити, що здійснена розробка методики на трьох етапах за допомогою методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності студентів шляхом реалізації чотирьох організаційно-педагогічних умов імплементувалаформування знань та вмінь самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, зокрема таких як вміння самостійно планувати свою діяльність; вміння створювати умови успішного виконання діяльності; навчально-інтелектуальні уміння; уміння самостійно орієнтуватися в інформаційних потоках; техніка читання, математичні, граматичні уміння, культура мовлення; уміння самоконтролю власної самоосвітньої діяльності, рефлексія; комунікативні якості, наполегливість, самостійність, відповідальність; уміння виявляти в самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти. Оскільки ключовим поняттям у професійній підготовці майбутніх інженерів-будівельників є формування їх самоосвітньої компетентності, необхідною була розробка критеріально-діагностичного апарату. Подальше дослідження було спрямоване на з’ясування критеріїв, показників та рівнів сформованості самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників для оцінки стану результативності її формування.

**2.2. Критерії, показники та рівні сформованості самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників**

У документах з модернізації української вищої освіти зафіксовано положення про те, що «вища професійна освіта повинна формувати цілісну систему універсальних знань, умінь, навичок, а також досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності» [217]. Це положення є актуальним і у професійній підготовці майбутніх інженерів-будівельників, яких потрібно підготувати до життя та професійної діяльності у високотехнологічному сучасному конкурентному світі.

Насамперед, варто було визначитися з поняттями «критерій» та «показник». У педагогічних дослідженнях [144, 241, 226] «критерій» визначається як об'єктивна матеріалізована ознака, за допомогою якої оцінюється ступень досягнення певної мети, кількісна міра деякого явища. Натомість поняття «показник» за своїм обсягом вужче, ніж поняття «критерій»: показник є його компонентом, складником.

В окремих дослідженнях критерієм інколи називають показник, на базі якого можна стверджувати про ефективність того чи іншого процесу. При цьому мається на увазі, що ступінь сформованості показника слід визначати через фіксацію його критеріїв на різних рівнях. У своїй дослідно-експериментальній роботі дотримуємося позиції таких науковців, як Дж. Глас [59], Ю. Тюннікова, М. Мазниченка [251] які поняття «критерій» за своїм обсягом вважають значно ширшим, ніж поняття «показник». Таким чином показник є складовою частиною критерію, тобто ступінь вияву, якісна сформованість та визначеність виражаються конкретними показниками.

Щодо показників оцінювання явища, процесу, певної якості особистості, то вони є складовою частиною критерію. У конкретних показниках виявляється якісна сформованість та визначеність критеріїв. Такої позиції у своїх дослідженнях дотримуються В. Галузяк [54], С. Гончаренко [61], О. Єжова [83] та інші.

При розробці показників самоосвітньої компетентності майбутнього інженера-будівельника ми виділили низку вихідних принципів, а саме: «рівень готовності фахівців доцільно визначити на основі розв’язання спеціально розроблених завдань з самоосвітньої діяльності», «показники готовності описують не лише результат самоосвітньої підготовки, але і весь процес становлення фахівця на різних етапах і ступенях освіти».

Оцінка рівня сформованості самоосвітньої компетентності майбутнього інженера-будівельника здійснювалась за основними функціями, характерними для його самоосвітній діяльності. При цьому було виділено такі характерні для будь-якої професійної діяльності функції: діагностичну, інформаційну, конструктивно-проектувальну, організаторську, комунікативну, прогностичну, дослідницьку та оціночну. Для того, щоб перевірити рівень оволодіння зазначеними функціями, необхідно було представити кожну з них у вигляді операційних компонентів [13].

Отже, критерії відображають компоненти досліджуваного явища, процесу, властивості особистості тощо. У процесі теоретичного дослідження ми виокремили чотири компоненти самоосвітньої компетентності студента: мотиваційно-ціннісний, організаційно-технологічний, практично-діяльнісний та рефлексивно-аналітичний. Відповідно, для діагностики сформованості цієї інтегративної властивості особистості виділено аксіологічно-мотиваційний, організаційно-процесуальний, операційно-діяльнісний та особистісний критерії, що певним чином відображають зміст зазначених компонентів самоосвітньої компетентності.

Виходячи з того, що критерій як загальна характеристика педагогічного явища, процесу, чи об'єкта може мати кілька показників, ми доосновних показників *аксіологічно-мотиваційного критерію* у дослідженні віднесли: потребу в самоосвіті та у творчому самовираженні; володіння професійними та особистісними якостями як складовими професійної компетентності. Також аксіологічно-мотиваційний критерій характеризує професійну мотивацію і спрямованість, ставлення студентів до навчання, інтерес до самоосвітньої діяльності, сформованість емоційно-спонукальних чинників самоосвітньої діяльності, бажання належним чином виконати усі поставлені завдання навчальної діяльності, бажання підвищити рівень етики та культури спілкування; розуміння та читання невербального мовлення; уміння передбачити конфліктну ситуацію та запобігти її розвитку. Саме такі показники найповніше висвітлюють всі аксіологічно-мотиваційні складові (вольові, когнітивні, емоційні). На творчому, продуктивному та репродуктивному рівнях важливим для формування самоосвітньої компетентності є рівень знань студентів, здатність до її синтезу, аналізу, узагальнення та структурування (табл.2.2).

*Таблиця 2.2*

**Аксіологічно-мотиваційний критерій та його показники.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Показники** | **Характерні особливості даного показника** |
| *Загальна спрямованість студентів на пізнання і* | **-** вміння усвідомлювати сутність самоосвітньої діяльності; |
| *Продовження таблиці 2.2* | |
| *самоосвітню діяльність* | **-** пізнавальна потреба;  **-** обрання власної траєкторії навчання для реалізації.  самоосвітньої діяльності;  **-** самоорганізація;  **-** вміння складання планів |
| *Сформованість внутрішньої мотивації до самоосвітньої діяльності* | **-** зацікавленість до навчальних дисциплін;  **-**схильність самостійно виконувати завдання навчальної діяльності;  **-** цілеспрямованість;  **-** самоконтроль;  **-** самомотивація |
| *Характер емоційного ставлення до самоосвітньої діяльності* | **-** позитивні емоції у навчанні та самоосвітній діяльності;  **-**наявність досвіду у вирішенні практичних завдань;  **-** самовдосконалення;  **-** пізнавальна потреба |
| *Особистісні позитивні якості і властивості майбутнього інженера-будівельника* | **-** вихованість – переконаність;  **-** уміння володіти собою – такт;  **-** ввічливість – доброзичливість;  **-** гуманність і життя як , як вищі цінності, які необхідно захищати і берегти;  **-** почуття міри – кредо стародавніх греків;  **-** гідність – відчуття спільності з іншими, зі своїм народом;  **-** інтелігентність – активне утвердження ідеалів соціальної справедливості |
| *Продовження таблиці 2.2* | |
| *Розв’язання конфліктних ситуацій* | **-** вміння в діловій суперечці зберігати доброзичливість та елементи сприятливих відносин;  **-** вміння обрати офіційні способи прийняття рішень(Я начальник – мені видніше….,Я бачу, що нам не домовитися, тому вважайте, що це наказ);  **-** вміння ставити зрозумілі запитання, і не зневажати запитаннями;  **-** перетворити існуючу суперечку у конструктивний стиль (чітко визначити предмет конфлікту, відсутність узагальнень, переходів на інші проблеми); активність обох сторін, зацікавленість у бесіді; чітке викладення своєї позиції та увага до протилежної; дотримання етичних основ поведінки стосовно один одного, не зачепивши особистості іншого. |

Нами були виділені три **рівні сформованості** самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, а саме *репродуктивний*, *продуктивний* та *творчий*. Такий розподіл зумовлений загальним рівнем самоосвітньої діяльності студентів.

Отже, визначивши основний аксіологічно-мотиваційний критерій та його показники під час професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників, охарактеризуємо у них рівні його сформованості (табл.2.3).

*Таблиця 2.3 .*

**Рівні сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників за аксіологічно-мотиваційним критерієм.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Назва рівня** | **Типові характеристики даного рівня** |
| **Творчий** | Висока спрямованість студентів на пізнання і самоосвітню діяльність, допитливість як прагнення до глибшого пізнання; сформованість внутрішньої мотивації самоосвітньої діяльності; сформованість пізнавальної потреби як відчуття внутрішньої необхідності в самоосвітній діяльності; відтворення засвоєного матеріалу з елементами кодування, тобто переведення інформації з однієї мови на іншу, наприклад з вербальної у знаково-символічну, графічну і навпаки, а також самостійного застосування знань у нестандартній ситуації. Для цього студент вміє розробити свій, власний метод розв´язання нетипової ситуації, застосувати його в цій ситуації та одержати об´єктивно новий продукт пізнавальної діяльності. В оцінку навчальних досягнень студентів входить і те, що студент може самостійно, без будь-якої допомоги відтворити навчальний матеріал. Студент вміє слухати мовця під час спілкування, вміє сприйняти та зрозуміти емоційний стан партнера по розмові, вміє розв’язати ділову суперечку у доброзичливій манері; залежно від конкретної ситуації самоосвітньої діяльності може спроектувати відповідний стиль поведінки. |
| **Продуктивний** | Достатній рівень спрямованості студентів на пізнання і самоосвітню діяльність, прояв допитливості як прагнення до глибшого пізнання; сформованість внутрішньої мотивації самоосвітньої діяльності; самостійне відтворення знань студентом з елементами перетворення, реконструкції, трансформації, а також застосування засвоєного алгоритму дій до видозміненої, але близької до типової ситуації шляхом реконструкції цієї ситуації до виду типової з наступним перенесенням і прикладанням засвоєного алгоритму дій. |
| *Продовження таблиці 2.3* | |
|  | Студент не завжди демонструє візуальний контакт під час розмови, інколи перебиває співрозмовника своїми некоректними репліками типу “А я вже це десь чув…”; не завжди вловлює загальний контекст спілкування через брак розуміння емоційних проявів співрозмовника; інколи уникає висловлення особистих висновків; інколи ставить незрозумілі двозначні запитання, які призводять до прояву конфліктної ситуації; студенти вміють самостійно організовувати процес самоосвітньої діяльності, проте не можуть раціонально планувати цілісний засіб самоосвіти. |
| **Репродуктивний** | Відсутність внутрішньої мотивації до самоосвітньої діяльності; відсутність пізнавальної потреби як відчуття внутрішньої необхідності в самоосвітній діяльності, невизначене самостійне відтворення засвоєної інформації та застосування знань у типовій ситуації через прикладання засвоєного алгоритму дій до ситуації, аналогічної до типової. Студент виражає ніяких невербальних засобів прояву критичного сприйняття мовлення співрозмовника; не вміє уважно слухати співрозмовника, постійно перебиває своїми зауваженнями; не вміє підібрати  відповідний стиль поведінки до ситуації; не може переформулювати вихідний матеріал. Не може розробити свої власні способи дії. |

Наприклад, практична реалізація *першої* педагогічної умови – *розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення*, дала змогу визначити показники та рівні ефективностівпровадження цієї умови в процес формування самоосвітньої компетентності.

Для навчально-методичного забезпечення було розроблено рольові ігри, що проводилися на заняттях з вивчення навчальних дисциплін «Архітектура будівель та споруд», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Рольові ігри характеризуються як такі, що підвищують мотивацію студентів і відрізняються більш високим рівнем їхньої активності, оскільки у грі студенти імітують реальне спілкування, отримують можливість проявити ініціативу. Саме така форма розвиває пізнавальну активність майбутніх інженерів-будівельників, стимулює їхню самоосвіту, розвиток творчої ініціативи, забезпечує формування у групах атмосфери плідного навчання. Крім того, в грі знімаються психологічні бар’єри, оскільки учасники, приймаючи інші імена та легенди, як правило, абстрагуються від свого «Я».

Враховуючи, що в основі вивчення навчальних дисциплін «Архітектура будівель та споруд», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» закладені принцип зв’язку теорії з практикою, структура рольової гри подавалась таким чином:

**-** обставини дійсності, у яких здійснюється комунікація;

**-** учасники гри (комунікатори), відносини між ними;

**-** рольове спонукання.

На думку більшості методистів, у рольовій грі виділяються три етапи: підготовчий, власне гра і заключний. Ділова гра як засіб навчання найбільш відповідає поставленим цілям. Студенти мали змогу використати вміння і навички комунікативної взаємодії, сформовані на заняттях з іноземної мови, що інтегрувало іншомовну і фахову підготовку. Але в межах однієї ділової гри не вдається досягнути поставлених цілей. Наприклад, розвиток навичок і вдосконалення вмінь ділового спілкування в професійно-важливих ситуаціях потребує певного часу і постійного тренування. Тому було поєднано кілька ділових ігор у цілісне тренінгове заняття. Наведемо приклади ділових ігор, які входять до комплексу тренінгових занять і використовувалися під час експериментального дослідження в ЕГ:

Розіграйте ситуації та зробіть вибір (а, б, в). Чому Ви зробили саме такий вибір? Чим він зумовлений? Обговоріть результати.

*1. Службовець телефонує Вашому секретарю і просить організувати розмову з Вами з приводу нещодавно прийнятого Вами рішення. Ви:*

*а) поговорите з ним самі;*

*б) попросите надіслати доповідну через його начальника;*

*в) зателефонуєте начальнику цього службовця і доручите йому зайнятися цією проблемою.*

*2. Один із проектувальників виявляє на підприємстві зайві, дорогі чи не виправдані виробничі операції. Він, як Вам здається, повинен:*

*а) написати доповідну начальнику виробництва;*

*б) письмово викласти сутність питання своєму начальнику;*

*в) самому спробувати вирішити проблему.*

*3. Ваш конкурент використовує неякісний металопрофіль і підписується Вашим ім’ям, активно робить Вам погану репутацію на ринку збуту. Ви:*

*а) вимагаєте від керівника служби подати звіт про вжиті заходи;*

*б) запрошуєте експерта для оцінки ситуації;*

*в) оперативно створюєте компетентну команду для вирішення проблеми.*

*Організаційно-процесуальний критерій* у нашому дослідженні характеризується передусім, показниками володіння майбутніми інженерами-будівельниками уміннями планувати свою самоосвітню діяльність та створювати умови успішного виконання діяльності. Також вищезазначений критерій відображає процесуально-інструментальну площину самоосвітньої активності: рівень знань про самоосвітню діяльність, навчальні уміння і розумові дії, властивості мислення та зовнішні прояви самоосвітньої діяльності студентів.

Показниками організаційно**-**процесуального критерію сформованості самоосвітньої компетентності студентів було визначено:

**-** характер знань з різних навчальних дисциплін; самостійність, зокрема самостійна постановка, переформулювання та виконання навчальних завдань;

**-** проблемність мислення як сприйнятливість до суперечностей дійсності, вміння відчувати і визначати проблеми; надання переваги завданням високого рівня складності та великого обсягу;

**-** сформованість розумових операцій (систематизація, виділення головного, аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв’язків, аргументація);

**-** уміння працювати з різноманітними джерелами інформації та застосовувати їх у своїй діяльності; самостійний пошук навчальної інформації;

**-** уміння здійснювати самостійний активний пошук інформації в різних джерелах (журнальні та газетні публікації, телевізійні новини, радіоповідомлення тощо) з метою підвищення свого інтелектуального рівня.

Засобами реалізації *другої* педагогічної умови *– розробки і використання комплексу тренінгових занять для майбутніх інженерів-будівельників на основі аксіологічного підходу* було розробленотренінгові заняття, що містять автентичні матеріали та комплекс мовленнєвих вправ, використовувалися під час вивчення дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Архітектура будівель і споруд».

Як приклад наведемо типи вправ за видами самоосвітньої діяльності, які використовувалися з метою реалізації вищезазначеної педагогічної умови:

*Вправи на розвиток навичок самостійного читання, які представлені у комплексу тренінгових занять, поділені на дві групи:*

a) загально комунікативні – побутова та соціокультурна тематика;

б) інженерно-орієнтовані – професійно спрямована тематика.

У процесі підготовки у ВТНЗ до самостійного читання майбутні інженери-будівельники інколи припускають типові помилки, які негативно впливають на підготовку до самоосвітньої діяльності, а саме:

1) *відсутність зацікавленості* студентів у вивченні нової теми (читанні нових тематичних текстів): перед самостійним опрацюванням нового тексту студентами ми повідомляли деякі цікаві факти з теми. Для заощадження аудиторного часу проводилась підготовча робота в електронному варіанті. Наприклад, перед самостійним читанням тексту «Типи архітектурних будівель», пропонувалось студентам в електронному вигляді прочитати статтю з цікавими фактами про видатні архітектурні будівлі рідною мовою, переглянути слайди визначних місць або уривок відеофільму про цікаві факти видатних споруд;

2) *труднощі орфографічної системи*: відсутність кількісного еквіваленту між буквами та звуками у слові; різночитання однакових букв та буквосполучень; передача одного і того ж звука різними буквами та буквосполученнями; ці та подібні їм труднощі студенти подолали поступово. Для попередження типових помилок у процесі самостійного опрацювання студентами нового матеріалу готувались орфографічні та лексичні таблиці, здебільшого в електронному вигляді, червоним кольором виділялись пункти, де студенти найвірогідніше можуть зробити помилку, виконуючи завдання самостійно;

3) с*кладнощі в перекладі* власних імен, назв: дуже часто студенти витрачають час на пошук у словниках власних назв, яких там немає. Тому на такі слова зверталась увага студентів перед читанням тексту. Слова з перекладом виписувалися на дошці або складалися в список таких слів в електронному вигляді;

4*) невміння самостійно* швидко *працювати* зі словником: дуже часто студенти витрачають більшу частину свого часу на роботу зі словником через невміння швидко знаходити необхідне слово.

*Вправи на розвиток навичок письма (додаток Д), представлені у комплексу тренінгових занять, поділені на такі групи:*

a) загально-комунікативні – побутова та соціокультурна тематика;

б) інженерно-орієнтовані – професійно спрямована тематика.

Для навчання письмового мовлення, тобто вміння висловлюватись за допомогою графічних знаків, дослідники рекомендують два типи вправ: умовно-комунікативні та комунікативні. У нашому дослідженні умовно-комунікативні вправи використовувалися для формування і вдосконалення лексико-граматичних навичок письма. В умовно-комунікативних вправах перед студентом ставилося певне мовленнєве завдання (з’ясувати щось, дати комусь пораду) та формулювалися ситуативні умови. Таким чином у процесі підготовки майбутніх інженерів-будівельників формуються професійно важливі якості, такі як послідовність. [150, с.216]. Наведемо завдання до деяких письмових умовно-комунікативних вправ:

*1) Ваш знайомий запросив Вас на виставку, але не повідомив, що вона присвячена інноваційним технологіям з будівництва. Підготуйте чотири-п’ять запитань, які Ви поставите запрошувачу.*

*2) Ви запросили свого знайомого на виставку інноваційних технологій з будівництва, але забули повідомити чому вона присвячена. Ви спілкуєтесь із ним через мережу Інтернет. Він цікавиться, якому об’єкту присвячена виставка. Запишіть відповідь для пересилання листом за допомогою Інтернету.*

Серед комунікативних письмових вправ використовувалися передусім такі жанри письмового спілкування, як написання ділових листів, листів-запитів, листів-пропозицій, короткої автобіографії із супровідним листом, заповнення офіційних форм, а також написання резюме, повідомлення.

*Вправи на розвиток навичок монологічного мовлення представлені у навчально-методичному забезпеченні, також поділені на дві групи:*

a) загально комунікативні – побутова та соціокультурна тематика;

б) інженерно-орієнтовані – професійно спрямована тематика.

Монологічне мовлення характеризується структурною завершеністю речень, відносною повнотою висловлювань, розгорнутою та різноструктурною будовою фраз. Комунікативні вправи розглядаються як спеціально організована форма спілкування [261], за якої студент реалізує акт мовленнєвої діяльності. Монологічне мовлення характеризується певними комунікативними, психологічними і мовними особливостями, які викладач враховував у процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

У підготовці майбутнього інженера-будівельника монологічне мовлення виконує ряд комунікативних функцій, таких як:

**-**інформативну – повідомлення інформації про явища чи події;

**-**впливову – спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи інших поглядів, думок, дій, переконань;

**-**експресивну (емоційно-виразну) – використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому знаходиться той, хто говорить, для зняття емоційної напруженості [113,с.192].

Кожна із цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки, відповідні психологічні стимули та мету висловлювання.

У процесі підготовки до виду мовленнєвої діяльності студенти виконували типи вправ, що сприяло формуванню готовності майбутніх інженерів-будівельників до самоосвітньої діяльності. Наведемо приклад комунікативної вправи на розвиток навичок монологічного мовлення.

*1) Ви побували в різних країнах світу. Розкажіть, яка інженерно-архітектурна конструкція притаманна країні в якій Ви побували; в якому місті вона знаходиться і хто автор цього проекту?*

Створена ситуація моделювала ситуацію презентації інженерно-архітектурних конструкцій із різних країн, що мотивувало використання іноземної мови з метою спілкування, а також потребувало знань професійної та соціокультурної сфери, що набуваються у процесі вивчення таких фахових дисциплін як «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Архітектура будівель і споруд». Студенти отримували мовленнєве завдання – розповісти якомога більше про відомі конструкції та про їхніх авторів. Продуктом мовлення був монолог-розповідь.

Вправи, які виконували студенти для розвитку навичок монологічного мовлення, передбачали спеціальні вміння, які формували у майбутнього інженера-будівельника готовність до професійної діяльності, що виявлялося у таких вміннях, як:

**-**досить повно висловлюватись відповідно до запропонованої комунікативної ситуації;

**-**оформлювати своє висловлювання мовними засобами іноземної мови, яка вивчається;

**-**оформлювати своє висловлювання мовними засобами згідно з принципом комунікативної достатності;

**-**оптимально використовувати мовний матеріал певної теми, збагачувати мовлення з урахуванням рівня навченості;

**-**оптимально використовувати раніше самостійно вивчений матеріал суміжних дисциплін, свідомо здійснювати перенесення набутих знань, навичок і вмінь на нову навчально-професійну ситуацію [150, с. 170].

*Вправи на розвиток навичок діалогічного мовлення представлені у навчально-методичному забезпеченні, також поділені на дві групи:*

a) загально-комунікативні – побутова та соціокультурна тематика;

б) інженерно-орієнтовані – професійно спрямована тематика.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому, в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступав як слухач і мовець. У підготовці майбутнього інженера-будівельника ми враховували, що діалогічне мовлення виконувало такі комунікативні функції:

**-**запиту інформації – повідомлення інформації;

**-**пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/неприйняття запропонованого;

**-**обмін судженнями / думками / враженнями;

**-**взаємопереконання / обґрунтування своєї точки зору [150, С. 146-192].

Таким чином, здійснювалася цілеспрямована робота з формування комунікативних якостей, які є професійно значущими у діяльності інженерів-будівельників.

Для формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників за *операційно-діяльнісним критерієм* було обрано такі основні показники:

**-** навчально-інтелектуальні уміння;

**-** уміння орієнтуватися в інформаційних потоках;

**-** техніка читання, математичні, граматичні уміння, культура мовлення. Підтвердженням реалізації *третьої* педагогічної умови – *активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів елементами проблемного навчання та засобами ІКТ.* З метою активізації *навчально*-пізнавальної діяльності нами були застосовані такі методи, як: пояснення, комунікативний метод навчання, «Сократична бесіда», «мозкова атака», презентації, метод інсценування, аналіз та вирішення проблемної ситуації, метод ділові ігри та метод проектів. Це дозволило зробити процес формування вмінь самоосвітньої діяльності комплексним, вмотивованим, цікавим та системним. Внаслідок цього поліпшилось не тільки запам'ятовування матеріалу, але і його ідентифікація та можливість використання у професійній діяльності. На заняттях з навчальної дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» для майбутніх інженерів-будівельників за допомогою методів “slide show”, «презентацій» з використанням ІКТ та перегляду відео уривку, ми виявили такі переваги:

1) навчає самостійно мислити;

2) дає можливість заговорити, починаючи з першого заняття;

3) враховує індивідуальні потреби кожного студента;

4) передбачає максимізацію обсягів навчального матеріалу;

5) проходить у дружній неформальній атмосфері [236, 247, 255].

Методи розв’язання проблемноїситуації, «мозкова атака», «круглий стіл», порівняння, розповідь, презентації, дискусії та метод інсценуваннядозволили сформувати вміння іншомовної професійної діяльності та вміння планувати самоосвітньою діяльності майбутніх інженерів-будівельників, зокрема самоорганізації, комунікації у контексті певної ситуації. У ході застосування цих методів відбувається збагачення власного досвіду особистості, яка не лише засвоює інформацію, а перетворює її, наповнюючи особистісно значущим смислом. Наприклад, на основі теми *“Building materials. Strong and vulnerable characteristic of building materials” («Будівельні матеріали. Сильні та уразливі властивості будівельних матеріалів»)* студенти набувають досвіду спілкування, яке розширює та стимулює подальше самовдосконалення. Засобами використання таких методів є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Наприклад, на першому занятті, присвяченому згаданій вище темі, було запропоновано таке завдання: «Поясніть вислови і спробуйте визначити тематику напряму навчальної діяльності». Метод пояснення, а не перекладу дав можливість студенту самостійно висловити думки, уникаючи залучення рідної мови, що створить іншомовну комунікативну атмосферу.

Метою виду мовленнєвої роботи була: мотивація до вивчення нової теми пов’язаної з типами рекреації; активізація вже існуючого словникового запасу; створення дискусії щодо розгляду тієї чи іншої точки зору.

Перевагою методу аналізу проблемної ситуації у такому випадку є те, що майбутній фахівець не отримує готові знання, а на основі критичного аналізу створює власні умовиводи.

Методика проведення завдання була по-кроковою:

Крок 1. Усвідомлення завдання особистим перефразуванням.

Крок 2. Побудова приблизних відповідей.

Крок 3. Корекція відповідей додатковими поглядами та матеріалами.

Нами також застосовувався метод презентації, який задіює використання інформаційно-комунікаційних технологій, а саме застосування мультимедійних презентацій, робить презентацію більш технологічною і більш результативною. Це допомогло активізувати навчально-пізнавальну діяльність студента, спонукало його до самостійного пошуку необхідної інформації, полегшувало сприйняття, залучало до обговорення всіх учасників презентування обробленого матеріалу.

Було розроблено поетапну методику презентацій. Метою завдання була реалізація наступного:

– вміння знаходити необхідний матеріал у мережі Internet і вибирати найголовнішу інформацію;

– вміння користуватися електронними програмами Microsoft PowerPoint;

– презентувати інформацію у логічній послідовності;

– використовувати доречні невербальні засоби під час презентування з метою зацікавлення аудиторії;

– робити висновки та умовиводи щодо певної інформації.

Методика проведення є такою.

Етап 1. Презентування матеріалу з детальним аналізом.

Етап 2. Обговорення презентації з аудиторією, відповідаючи на певні запитання. (Наприклад: Опишіть будинок Вашої мрії. Чому Ви обрали саме такий тип будинку? Які недоліки мають ті чи інші будівельні матеріали?)

Метод презентацій був дуже ефективним у формуванні вмінь самоосвітньої діяльності, оскільки давав можливість студенту вибрати особистий шлях дій (особисту траєкторію навчання) та спілкуватись у реальній ситуації [29].

*На наступному етапі* застосовувався комбінований вид роботи, такий як *відео аналіз.* Студентам пропонувалося подивитися відео про певну країну, наприклад *ОАЕ*, і написати відгук про побачене та запам’ятовано з вираженням особистого ставлення. Застосування ІКТ, а саме мультимедіа, на етапі формування вмінь аудіювання у майбутніх інженерів-будівельників комбінував різні канали сприйняття, мотивував до обговорення, розширював кругозір та обсяг отриманої інформації. На противагу традиційному способу аудіювання засобом аудіо запису, цей метод підвищував інтерактивну діяльність студентів.

Метою такого заняття була реалізація:

– вміння аудіювання, особливо сприйняття на слух живого мовлення;

– швидке читання і запам’ятовування основного необхідного матеріалу;

– відтворення у письмовій формі побаченої та почутої інформації.

Не менш важливим елементом вмінь самоосвітньої діяльності є ведення ділової кореспонденції [245, 246, 248]. Для реалізації зазначеного вміння нами було розроблено комплекс завдань з ділового листування. Використання методу “case-study” під час вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» студентами ЕГ дозволяв підвищити пізнавальний інтерес до іноземної мови за фахом, сприяв розвитку дослідницьких і творчих вмінь. Помітною особливістю методу “case-study” є створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя, які виступають мотиваційним компонентом навчання [244]. Наприклад:

*Завдання.* Напишіть лист-скаргу відповідно до ситуації, використовуючи рекомендації (додаток Е) або напишіть листа, що ви скаржитесь на обслуговування у будівельному гіпермаркеті та висловіть свої пропозиції поліпшень.

Застосування зазначених методів дало змогу сформувати у майбутніх інженерів-будівельників практичні вміння самоосвітньої діяльності, а саме самостійно давати відповіді на запитання, вміти висловлювати свою особисту думку на основі прочитаного, вміння інсценізувати діалог, вміння самостійно знаходити необхідні рішення та розв’язувати проблемну ситуацію.

Одним з найефективнішим елементом проблемного навчання ми вважаємо методи Сократичної бесіди та обговорення певної проблемної ситуації з метою формування самоосвітньої компетентності. Напротивагу традиційному методу прямих запитань цей метод був спрямований на формування вмінь творчого мислення і дав змогу виявити певні прогалини у знаннях студентів, підвищити інтерес до професійної діяльності, сприяв активному набуттю знань та формуванню вмінь творчого, критичного мислення, самостійної роботи, вміння полемізувати, аргументовано відстоювати власну думку [23].

Проблемна ситуація, яка створювалась на занятті передбачала ґрунтовну самостійну, позааудиторну роботу, бо на занятті ставились запитання, на які студенти повинні були давати не готові відповіді, а аналізувати певні факти і явища та водночас висловлювати власні погляди. Це дало змогу, критично оцінюючи відповіді студентів, спрямувати бесіду в потрібне русло, що сприяло заохочуванню студентів до нестандартного ставлення до вирішення проблеми та активної участі в бесіді, розвивала навички дослідницької діяльності [33].

Наприклад, інженери-будівельники в групах та індивідуально обговорювали такі проблемні ситуації.

Discussion. Say what culture is for you. Дискусія. Яке значення має для Вас Культура. Read the following quotations, choose that are nearest to your own opinion and comment upon them. (Прочитайте наступні вислови та прокоментуйте той вислів, що саме ближче до Вашої думки. Поясніть чому).

На другому занятті майбутні інженери-будівельники обговорювали такі проблемні ситуації ”Imagine you are a painter and you have to portray a creature that personifies airport. Describe the creature you would depict.” (Уявіть, що Ви художник, якому треба намалювати аеропорт. Як і що саме ви намалюєте? Опишіть кольори, конструкції, інтер’єри, споруди).

Крім дискусій нами на було застосовано метод проектів. Метою такого виду роботи була систематизація матеріалу за темою та створення свого проекту, використовуючи набуті знання та набуваючи самостійно. Цей вид роботи спонукає майбутніх інженерів-будівельників до проектування своїх об’єктів у майбутньому. Вимагає найвищого рівня сформованості професійних вмінь. Основними завданнями методу проектів, як підкреслено в роботах [11, 27], є:

**-** не лише передати студентам суму тих чи інших знань, навчити студентів здобувати знання самостійно, вміти застосувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;

**-** сприяти майбутньому фахівцю у здобутті навичок, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи всілякі соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника); розширити коло спілкування майбутніх інженерів-будівельників, знайомство з різними технологіями, різними точками зору на одну проблему;

**-** прищепити студентам уміння користуватися дослідницькими прийомами: самостійно збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних точок зору, висувати різні гіпотези, уміти самостійно робити висновки. Тому нами, як підсумок за темою *“Advertising”* («Рекламування») студенти як індивідуально, так і у групах розробляли наступні проекти *.*

Проект 1. Розробити рекламний ролик певної інженерної фірми.

Проект 2. Створити проект певного житлового комплексу.

Проект 3. Створити брошуру будівельних матеріалів.

Проект 4. Написати статтю щодо виходу нового рівня будівництва.

Проект 5. Підібрати або самостійно зняти відеоролик певного сучасного промислового комплексу.

Проект 6. Підготувати міні-виставу між делегатами нашої країни та делегатами з Арабських Еміратів щодо обміну досвідом з технологій будівництва.

Проект 7. Розробити телепередачу з опису сучасних відомих архітектурних споруд світу [204].

Основними показниками особистісного критерію ми обрали:

**-** наполегливість, тобто здатність до вольового зусилля та зосередженості, тривалість вольового зусилля, опір невдачам та зовнішнім відволікаючим чинником, здійснення задуманого незважаючи на перешкоди;

**-** прагнення до самовдосконалення, намагання розвивати в собі ті якості, які сприяють ефективній самоосвітній діяльності;

**-** високий рівень організації та саморегуляції самоосвітньої діяльності, зокрема усвідомлення проміжних та кінцевих цілей навчання, мотивів навчальної діяльності, здатність приймати рішення, вміння самостійно визначати навчальні завдання та знаходити їх нестандартні розв’язання;

**-** уміння долати перешкоди, які виникають у навчальному процесі за рахунок психологічної самокорекції та самомотивації, а також зміни деяких прийомів і способів самоосвітніх дій; впевненість у собі – відчуття можливості успішно виконати те чи інше пізнавальне завдання;

**-** самооцінку власної здатності.

Отже, визначивши особистісний критерій та показник самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, нами було виділено у них рівні його сформованості (табл.2.4).

*Таблиця 2.4*

**Характеристика рівнів оцінювання вмінь за особистісним критерієм**

|  |  |
| --- | --- |
| **Творчий** | Під час усного висловлювання студент демонструє дотримання етичних норм , ввічливі фори звернення до співрозмовника. У процесі телефонної розмови студент показує компетентність, тактовність, доброзичливість, володіння прийомами ведення бесіди, прагнення оперативно й ефективно вирішити проблему або надати допомогу в її вирішенні. Крім того, ділова телефонна розмова велася в спокійному ввічливому тоні і викликала позитивні емоції. Ефективність ділового телефонного спілкування залежить від *емоційного стану* людини, від її настрою. Вміння самостійно написати короткий зрозумілий лаконічний лист за даною ситуаціє. Уміння слухати підчас висловлювання співрозмовника. Студент може легко вийти із конфліктної ситуації, щоб не зруйнувати стосунки з мовцем. Студент може встановили легко емоційний контакт з аудиторією під час виступу. Під час спілкування студент легко впізнає особливості невербального спілкування та адекватно реагує. |
| **Продук-тивний** | Під час висловлювань студент у деяких аспектах уникає ділової етики. Під час ділової телефонної розмови не завжди дотримується логічного викладу аргументів, іноді вживає невиправданя паузи та непотрібні слова. Наявність багатозначних слів та повторів під час ділового листування. Невміння подолати деякі бар’єри під час спілкування. Деякі конфліктні ситуації не під силу для розв’язання. Під час виступу студент губиться іноді. |
| *Продовження таблиці 2.4* | |
| **Репродук-тивний** | Відсутність ділової етики підчас висловлювань студента. Не вміє правильно сформулювати своє повідомлення у телефонній розмові, іноді вживає некоректну лексику під час комунікації з партнером. Недотримання теми та структури у діловому листуванні. Студент не може самостійно вирішити суперечливу проблемну ситуацію. Нездатність до публічного виступу. Не володіє мовленнєвою тактикою та стратегією ведення ділових переговорів. Студент не орієнтується в особливостям невербального мовлення. |

Тому під час впровадження *четвертої педагогічної умови* – *організації різними формами самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників* ми розробили комплекс навчально-виховних занять на яких враховували за потрібне проводити зустрічі з видатними людьми (митцями, ученими, бізнесменами, професіоналами зі сфери будівництва та архітектури тощо). Зі студентами проводилися круглі столи, бесіди на етичні теми, дискусії, екскурсії, інші виховні заходи.

Для реалізації різними формамиорганізації самоосвіти та самовиховання студентів ми використовували такі методи: самоспостереження, самоаналіз, самотестування, порівняння себе з іншими людьми та ін.; самостимулювання; самопрограмування;методи і прийоми самовпливу (самонаказ, самоконтроль, самозаохочення, самопокарання, самозаборона, самозауваження, самопереконання, самопідбадьорення, самонавіювання, аутотренінг, самозвіт, самовиховання тощо).

Наприклад під час проведення дискусу з майбутніми інженерами-будівельниками на тему «Моя успішність» для визначення самовиховання студентам пропонувалось пройти тест (додаток Ж) й дати відповіді на питання:

1. Яким я хочу бути?

2. Для чого я хочу таким бути?

3. Що у професійному плані я можу робити самостійно?

4. Як оцінюють моє навчання мої друзі?

5. Чого мені не вистачає щоб отримати бажаний результат і наблизити свій реальний образ до ідеалу?

Механізмом переведення якісних показників у кількісні слугують рівні. У науковій психолого-педагогічній літературі виокремлюють здебільшого три рівні сформованості означуваного феномена: низький, середній та високий. Вимірюючи рівень сформованості того чи іншого компонента самоосвітньої компетентності майбутнього інженера-будівельника, перераховані показники в єдності визначали характер змін у розвитку досліджуваної інтегративної властивості майбутнього фахівця, які відбувалися в перебігу експериментальної роботи.

Таким чином,умайбутніх інженерів-будівельників з *репродуктивним рівнем* сформованості самоосвітньої компетентності мотиви самоосвіти в основному стихійні. Вони не пов’язують особисті потреби в самоосвіті з суспільними інтересами, не виявляють бажання взяти на себе додаткові зобов’язання та виконати їх. Зацікавленого, позитивного ставлення до навчальної діяльності такі студенти як правило не виявляють. Взагалі навчальна діяльність супроводжується у них переважно негативними емоціями. В них не виникає бажання змінити навчальну ситуацію, самостійно визначати та вирішувати навчальні завдання, постійно здійснювати пошук необхідної інформації. Уміння працювати з джерелами інформації не систематизовані, деякі з них студенти не використовують взагалі. На цьому рівні вони не вміють самостійно організовувати самоосвіту, а можуть лише певним чином добросовісно виконувати вказівки та рекомендації викладачів. Вони рідко чинять опір зовнішнім відволікаючим чинникам і невдачам, не здатні до вольового зусилля та зосередженості.

*Продуктивний рівень* ґрунтується на реконструктивній самоосвітній діяльності. Він передбачає достатній рівень спрямованості студентів на пізнання і самоосвітньої діяльності, прагнення навчитися самостійно ставити перед собою цілі самоосвітньої діяльності та якісно виконувати їх. Вони розуміють необхідність пов’язувати самоосвіту з інтересами суспільства, але не завжди уміють чітко сформулювати відповідну мету; виявляють зацікавлене, позитивне ставлення до навчальної діяльності, яка у них здебільшого супроводжується позитивними емоціями. Таким студентам притаманне прагнення самостійно визначати та вирішувати переважну більшість навчальних завдань, при цьому постійно здійснювати пошук необхідної інформації. Знання з навчальних предметів систематизовані, однак міжпредметні зв’язки ще не завжди чітко усвідомлюються. Майбутні інженери-будівельники продуктивного рівня вміють працювати з основними джерелами інформації, але не завжди можуть раціонально застосовувати їх у самоосвітній діяльності. Вони вміють самостійно організовувати процес самоосвіти, проте не можуть раціонально планувати цілісний засіб самоосвітньої діяльності. Ці студенти здатні до зосередженості та вольового зусилля, можуть чинити опір зовнішнім відволікаючим чинникам та невдачам.

*Творчий рівень* передбачає високу спрямованість студентів на пізнання і самоосвітню діяльність, допитливість як прагнення до глибшого пізнання; сформованість внутрішньої мотивації самоосвітньої діяльності; сформованість пізнавальної потреби як відчуття внутрішньої необхідності в самоосвітній діяльності. Майбутніх інженерів-будівельників вирізняє зацікавлене, активно-позитивне ставлення до навчальної та самоосвітньої діяльності, домінування позитивних емоцій, самостійна постановка та виконання навчальних завдань, самостійний пошук та використання інформації. Знання студентів мають цілісний характер, їх основою є глибоке розуміння внутрішньо та міжпредметних зв’язків у науці. Студенти з таким рівнем вміють раціонально використовувати різноманітні джерела інформації у своїй діяльності; на науковій основі оптимально керувати процесом самоосвіти від планування до здійснення задумів і самоконтролю та самооцінки отриманих результатів; стійка саморегуляція діяльності, здатність до зосередженості та вольового зусилля, опір невдачам та зовнішнім відволікаючим чинникам.

Опора на показники розвитку кожного з компонентів дозволила підвищити рівень його сформованості, що, в свою чергу, допомогло об’єктивно оцінити успішність розв’язання комплексних завдань та визначити рівень сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників (Табл.2.5).

*Таблиця 2.5.*

**Узагальнююча структура компонентів, критеріїв та показників самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Компоненти СК** | | | **Крите**  **рії**  **СК** | **Показники самоосвітньої компетентності** | | **Ознаки їхнього прояву** | |
| **1** | **Мотиваційно-ціннісний** | | **Аксіологічно-мотиваційний** | 1. Цілеспрямованість.  2. Потреба в самоосвіті;  у творчому самовиразі.  3. Професійні-ціннісні орієнтації, професійне ставлення і самоставлення.  4. Розгляд цінностей як засобу реалізації самомотивації. | | наявність інтересу до тонкощів професіоналізму особистості й діяльності інженера-будівель-ника; наявність інтересу до пізнання нового; любов до обраної професії інженера-будівельника, схвалення її цілей і призначення; мотиваційна готовність майбутнього інженера-будівель-ника до власної професійної діяльності; самовизначення в професії. | |
| *Продовження таблиці 2.5* | | | | | | | |
| **2** | | **Організаційно-технологічний** | **Організаційно -процесуальний** | | 1. Уміння планувати свою діяльність.  2. Уміння створювати умови успішного виконання діяльності.  3. Рівень знань про самоосвітню діяльність,  4. Властивості мислення та зовнішні прояви самоосвітньої діяльності студентів | | ставити мету, визначати терміни; дотримання розпорядку дня, організація робочого місця; самостійний пошук знань; інтелектуальне самозбагачення; високі навчальні уміння і розумові дії. |
| **3** | | **Практично-діяльнісний** | **Операційно-діяльнісний** | | 1. Навчально-інтелектуальні уміння.  2. Уміння орієнтуватися в інформаційних потоках.  3. Техніка читання, математичні, граматичні уміння, культура мовлення. | | вміти сприймати інформацію, робити аналіз, осмислення інформації, запам’ятовувати, виділення головного тощо; відбирати, обробляти, використовувати інформацію, інформаційна культура; |
| **4** | | **Рефлексивно-аналітичний** | **Особистісний** | | 1. Уміння самоконтролю власної самоосвітньої діяльності, рефлексія.  2. Комунікативні якості, наполегливість,самостій-ність, відповідальність.  3. Уміння виявляти в самоосвітній діяльності позитивні моменти. | | здатність до рефлексії інноваційної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості; усвідомлення себе професіоналом; |
| *Продовження таблиці 2.5* | | | | | | | |
|  | |  |  | | 4. Вміння коригувати свою діяльність на основі самооцінки. | | наявність інтересу до самопізнання й саморозуміння |

З урахуванням виявлених компонентів, рівнів, показників сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, а також визначених та обґрунтованих організаційно-педагогічних умов розроблено модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

**2.3. Структурно-функціональна модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки**

Результати аналізу психолого-педагогічних і методичних праць, педагогічного досвіду професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників, визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов та вдосконалена методика дали змогу розробити структурно-функціональну модель процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

Побудова структурно-функціональної моделі потребувала чіткого визначення основних її елементів та їхніх функцій з метою покращення процесу формування самоосвітньої компетентності.

Модель (фр. modele – зразок) – це уявна або матеріально реалізована система, що відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна замінювати його простішим прототипом так, що її вивчення дає нову інформацію щодо цього об'єкта [226]. Іншими словами, процес моделювання як метод, засіб, форма наукового пошуку, уможливлює детальне вивчення обраного об'єкта дослідження, дозволяє створити нову теорію, служить засобом її обґрунтування, переходом від емпіричного пізнання до теоретичного і навпаки, допомагає вибрати найбільш раціональну стратегію і тактику педагогічної діяльності.

Зважаючи на те, що «… за властивостями моделі ми можемо дізнатися про властивості об'єкта» [62, с. 516], у нашому дослідженні запропоноване оптимальне уявлення про процес формування самоосвітньої компетентності, що відображає логіку наукового пошуку, і є засобом розв'язання поставленого наукового завдання. Варто погодитися з ученими у тому, що модель відображає в загальних рисах теоретичну концепцію змісту освіти, яка є підґрунтям підготовки конкретного фахівця [91; 240]. Зважаючи на зазначене, у нашому дослідженні моделювання враховувало два аспекти:

1) комплекс вимог, які висуває до педагогічного процесу ВТНЗ сучасна педагогічна наука;

2) сукупність кваліфікаційних вимог до майбутніх інженерів-будівельників. Коротко зупинимося на основних складових розробленої моделі (рис. 2.7).

У структурі пропонованої моделі виділено три блоки: методологічно-цільовий, технологічний, діагностико-корегувальний. Кожен з блоків виконував свою функцію. Внесення причинно-наслідкових зв’язків між окресленими блоками дозволяє прослідкувати їх безпосередні функції у процесі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників. З метою отримання загального розуміння про функціональну значущість кожного з трьох блоків та взаємозв’язки між ними, проведемо поетапний аналіз вище зазначеної структурно-функціональної моделі.

**Соціальне замовлення** на професійно компетентних інженерів-будівельників, здатних до продуктивної самоосвітньої діяльності

**Принципи:**

**Загальнодидактичні** (науковості і систематичності, наочності, усвідомленості та стійкості засвоєння знань, вмінь та навичок); **специфічні** (неперервності; поєднання педагогічного керівництва з ініціативою студентів; персоніфікації; гуманізації)

**Підходи:** системний; компетентнісний; інтегративно-діяльнісний, аксіологічний

**Педагогічні технології**: проблемно-розвивальна, проектна, ігрова, тренінгові, інформаційно-комунікаційні.

**Засоби**: натуральні об’єкти, предметно-просторові зображення об’єктів, мультимедійний проектор; друковані навчальні посібники; мультимедійні технології (аудіо, відео); Інтернет-технології; соціальні мережі тощо.

**Технологічний блок**

**Рівні:** репродуктивний, продуктивний, творчий

**Результат**: сформованість самоосвітньої компетентності

**Етапи**

**Рефлексивно - Процесуально- Діагностико-**

**корекційний діяльнісний мотиваційний**

**Мета:** сформувати самоосвітню компетентність майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки

**Методи:** метод проектів; дидактичні ігри; мозковий штурм; проблемні; репродуктивні; самоспостереження; самоаналіз тощо.

**Організаційно-педагогічні умови:**

розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення; розробка і використання комплексу тренінгових занять для майбутніх інженерів-будівельників на основі аксіологічного підходу; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів технологіями проблемного навчання та засобами ІКТ; застосування різних форм самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників у процесі аудиторної та позааудиторної роботи.

**Діагностично-корегувальний блок**

**Методологічно-цільовий блок**

**Критерії:** аксіологічно-мотиваційний, організаційно-процесуальний, операційно-діяльнісний, особистісний

особистісний) та відповідні показники сформованості самоосвітньої компетентності

**Компоненти самоосвітньої компетентності:** мотиваційно-ціннісний, організаційно-технологічний, практично-діяльнісний, рефлексивно-аналітичний

**Форми**: навчальні заняття (репродуктивного і продуктивного виду), самоосвіта, самовиховання, консультація.

Рис. 2.7 Структурно-функціональна модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки

Структурно до методологічно-цільового блоку моделі входять: мета – забезпечити цілеспрямоване формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників як складної, інтегрованої якості особистості, що характеризується наявністю пізнавальних мотивів, продуктивних самоосвітніх знань, умінь і навичок, досвіду самоосвітньої діяльності, цінностей, що зумовлюють готовність і здатність особистості ефективно здійснювати самоосвітню діяльність; завдання – систематичний розвиток пізнавальних можливостей студентів в контексті долучення їх до методів проблемно-розвивального навчання; педагогічне керівництво процесами самоосвіти, самовиховання для всебічного розвитку особистості майбутнього інженера-будівельника; забезпечення зростання успішності оволодіння студентами професійно-спрямованими дисциплінами; сталий розвиток мотивації майбутніх інженерів-будівельників до самоосвітньої діяльності.

Мета і завдання розробленої методичної системи підпорядковуються сучасним кваліфікаційним вимогам до професійної компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Також до складу методологічно-цільового блоку входить низка методологічних підходів та принципів. У дослідженні методологічні підходи розуміються як вихідні, ключові фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий зміст [96, с. 488]). У свою чергу, єдність методологічних підходів (системного, компетентнісного, інтегративно-діяльнісного, аксіологічного) визначає методологію нашого дослідження «... як систему принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності, ... форми і способи науково-дослідницької діяльності» [96, с. 488].

Системний підхід до формування самоосвітньої компетентності дає можливість вивчати цю здатність як складне, інтегративне утворення особистості, яке має певну структуру (мотиваційно-ціннісний, організаційно-технологічний, практично-діяльнісний і рефлексивно-аналітичний компоненти).

З іншого боку, застосування системного підходу передбачає поєднання в єдине ціле методичних напрямів, технологій, методів, прийомів, форм і засобів формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників та створює можливість побудови структурно-функціональної моделі системи досліджуваного процесу.

Таким чином, застосовуючи системний підхід, маємо можливість:

**-**виявити компоненти системи формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників та відповідні зв'язки між ними;

**-**визначити основні чинники впливу на зазначену систему;

**-**оцінити місце зазначеної системи як підсистеми у загальній системі формування професійної компетентності; визначити окремі елементи системи, на які буде здійснено вплив;

**-**вивчити процес управління системою; створити систему з ефективнішим функціонуванням;

**-**впровадити одержані результати в практику.

Крім цього, застосування системного підходу передбачає, що відносно самостійні компоненти педагогічного процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників розглядаються не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку. Вказана технологічна процедура дозволяє виявити системні властивості і якісні характеристики окремих елементів, які складають систему.

Реалізація компетентнісного підходу передбачає зміщення акцентів з накопичення у майбутніх фахівців нормативно визначених знань, умінь та навичок до формування і розвитку здатностей творчої професійної діяльності. Щодо предмета нашого наукового пошуку, то реалізація компетентнісної концепції:

**-**гарантує високий рівень і результативність підготовки майбутнього інженера-будівельника;

**-**сприяє оновленню змісту дисциплін професійно-спрямованої підготовки; посилює особистісно-ціннісну орієнтацію підготовки, вийшовши за рамки обмежень освітнього простору;

**-**забезпечує спроможність майбутнього інженера-будівельника відповідати новим запитам ринку праці, мати відповідні знання та вміння, уміння виявляти в самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти;

**-**відповідний потенціал для самостійного оволодіння суміжними інноваційними знаннями;

**-**створює умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість фахівця, тобто акцент у навчанні зміщується з того, що знає, хоче й може викладач, на те, що потрібно студентові;

**-**орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату професійної підготовки.

Інтегративно-діяльнісний підхід до формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників передбачає дослідження цієї інтегративної властивості особистості як синтезу вищезазначених знань, умінь, навичок, якостей, здатностей здійснювати самоосвітню діяльність певного рівня. Крім того, вказаний методологічний підхід спрямовує практичну роботу щодо розвитку самоосвітньої компетентності в напрямі формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх інженерів-будівельників, умінь вчитися, усвідомлювати навчальні завдання, визначати способи їхнього розв'язання, здатностей здійснювати самоосвіту та самовиховання. Зазначена методологія спрямовує педагогічну спільноту на безпосереднє залучення студентів до самоосвітньої діяльності як при формуванні самоосвітньої компетентності, так і при її діагностиці. Підкреслимо, що інтегративно-діяльнісний підхід розглядає явища й процеси як складні системи, цілісність яких досягається на основі інтеграції елементів, які їх утворюють, і взаємодіють. Характеристика діяльності й підготовки до неї з позицій зазначеного підходу передбачає розгляд першої як основного засобу досягнення мети. При чому підготовка до діяльності певного плану розглядається як система з певною структурою й наявністю взаємозв’язків між компонентами. В основі інтегративно-діяльнісного підходу лежать дії, за допомогою яких реалізується діяльність навчання. Зазначена методологія спрямовує педагогічний загал на безпосереднє залучення студентів до самоосвітньої діяльності як при формуванні самоосвітньої компетентності, так і при її діагностиці.

Аксіологічний підхід дає можливість розвинути особисто-ціннісні уміння студентів, їх пізнавальні інтереси, особистісно-ціннісні орієнтації навчання, потреби та мотивацію до самоосвіти та самовиховання [21; 261]. У практиці розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників в перебігу вивчення професійно-спрямованих дисциплін аксіологічний підхід центрує навчально-виховний процес на особистості фахівця, створює сприятливе для самоосвіти студентів освітнє середовище, надає можливість майбутнім інженерам-будівельникам ґрунтовно оволодіти технологіями і методиками розвитку власного творчого потенціалу.

Зазначена методологія формування самоосвітньої компетентності інженерів-будівельників реалізується при дотриманні певних принципів. У педагогічних дослідженнях [131; 166; 175], присвячених проблемі самоосвітньої компетентності тих, хто навчається, учені послуговуються різними принципами формування цієї інтегративної властивості особистості, зокрема: системності; цілісності; неперервності; мотиваційно-ціннісної орієнтації до самоосвіти та самовдосконалення; мобільності; міждисциплінарності та інтеграції; персоніфікації; креативності; індивідуалізації; рефлексії; діяльності; творчої самодіяльності тощо. У нашому дослідженні низка зазначених принципів (системності, цілісності, діяльності тощо) забезпечується вимогами задекларованих методологічних підходів. Теоретичний аналіз проблеми, результати дослідно-експериментальної роботи дозволили виділити такі провідні принципи формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників:

– *принцип неперервності* випливає з того, що самоосвіта і самовиховання є багатогранними і багаточинними процесами, які не можуть обмежуватися ні часовими, ні віковими рамками; самовдосконалення людини здійснюється з моменту народження і триває впродовж усього життя; соціальне і природне середовище, діяльність особистості так чи інакше впливає на формування певних якостей; процес самоосвіти – важливий чинник виховання як через зміст навчального матеріалу, так і через організацію діяльності; лише неперервна самоосвітня діяльність фахівця протягом його професійної підготовки у ВТНЗ допомагає йому розвинути ключові компетентності до рівня, який забезпечує майбутньому інженеру-будівельнику конкурентоспроможність на ринку праці;

– *принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентів*. Цей принцип унормовує позицію, згідно з якою учасники педагогічного процесу є рівноправними партнерами, враховують думку партнера, визнають право на її відмінність від власної. Проте це не значає, що процеси самоосвіти та самовиховання студентів мають бути поза увагою педагогічних працівників. Навпаки, варто погодитися з М. Фіцулою в тому, що «ефективність самовиховання майбутнього фахівця значною мірою залежить від педагогічного керівництва цим процесом» [255, с. 55]. Під педагогічним керівництвом самоосвітньої діяльності майбутніх інженерів-будівельників розуміємо оптимальну організацію їхньої життєдіяльності, акцентування уваги вихованців на питаннях самоосвіти, саморозвитку, стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності в перебігу навчально-виховного процесу. Педагогічне керівництво процесом формування здатностей студентів ефективно виконувати самоосвітню діяльність здійснювалося за такими напрямами:

**-** залучення студентів до різних видів навчально-інтелектуальної діяльності, що вимагає самостійного оволодіння знаннями;

**-**створення умов для самоосвіти, самовдосконалення вихованців;

**-** неупереджений, тактовний контроль з боку викладача за виконання положень програми самовдосконалення кожним студентом;

**-** постійне, систематичне роз'яснення студентам сучасних вимог до особистості майбутнього інженера-будівельника та значення самовдосконалення для майбутньої професійної діяльності, для кар'єрного зростання фахівця;

**-** цілеспрямоване формування в студентських колективах громадської думки щодо цінностей самоосвітньої діяльності, стимулювання процесу самоосвіти та самовиховання майбутніх інженерів-будівельників.

– *принцип персоніфікації*, який передбачає створення індивідуальної особистісної траєкторії навчання, індивідуального стилю самоосвітньої діяльності студентів, коли майбутні фахівці самостійно вибудовують власний освітній маршрут. Відомо, що стиль виникає тоді, коли є свобода самовираження. Учені [33, 94, 116], переконують що чітко регламентована діяльність не сприяє формуванню особистісно-індивідуальної траєкторії навчання того, хто навчається. Тому оптимальне поєднання регламентованих і нерегламентованих самостійних дій студентів є одним із шляхів формування їхнього індивідуального стилю. Крім того, формуванню стилю самоосвітньої діяльності сприяє відчуття комфорту, зняття напруги в процесі самоосвітньої діяльності;

– *принцип гуманізації* процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників передбачає забезпечення найсприятливіших умов для всебічного розвитку особистості, диференціацію та індивідуалізацію навчання й виховання на основі активізації творчого саморозвитку фахівця. До провідних напрямів цього принципу учені відносять [35, 151, 189]: формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу; виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин; формування у суб'єктів навчання емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щиру, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності й поваги до гідності іншої людини.

Ціннісна, гуманна освіта і самоосвіта майбутніх інженерів-будівельників є певною противагою занадто комерціалізованому, матеріалізованому гедоністично-орієнтованому сьогоденню. Гуманізація є копіткою працею цієї спільноти ВТНЗ, де найголовніше – це безумовна повага до особистості як викладача, так і студента, це вимогливість «до себе і повага до всіх і кожного» [22, с. 127].

Реалізація мети та завдань формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників здійснювалася протягом трьох послідовних етапів*: діагностико-мотиваційного, процесуально-діяльнісного та рефлексивно-корекційного.* Структурно ці етапи відображають *технологічний блок* моделі.

На першому, підготовчому, *діагностико-мотиваційному етапі* увагу було закцентовано на основних відкриттях та досягненнях, які стали ключовими та необхідними в реалізації об’єкта та предмета формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки. Зауважимо, що весь процес формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників передбачав повну та ефективну реалізацію невід’ємних складових створеного професійно-діяльнісного середовища.

Таким чином, було зроблено теоретичний аналіз стану розробленості сучасних феноменів професійної компетентності. Сукупність ключових понять самоосвітньої компетентності та детальний аналіз нормативної бази освітньо-кваліфікаційних характеристик та робочих програм фахових дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» та «Архітектура будівель і споруд» майбутніх фахівців галузі знань 0601 «Будівництво та архітектура» напряму підготовки **6.060101** «Будівництво» стали передумовою виокремлення ключових знань та вмінь їхньої самоосвітньої компетентності – професійно-ціннісними, практично-професійними, що перебувають у постійній взаємодії та сприяють формуванню самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Також на першому, підготовчому, діагностико-мотиваційномуетапі головним завданням було визначення стану сформованості мотивації, інтересу до професійно-спрямованих дисциплін, самооцінки, зрізу знань, розвиток особистісних та професійних якостей у майбутніх інженерів-будівельників. Крім того, в експериментальних групах виконувалися завдання творчого характеру кожний студент, що брав участь в педагогічному експерименті, долучався до «Дидактичного комплексу» [204]. Учасники таких занять отримали методичні рекомендації «Розвиток здатностей до самоосвітньої діяльності студентів ВТНЗ» і засобами тестування визначали рівень розвитку пізнавальних здібностей та умінь. За отриманими результатами розроблялася комплексна програма самоосвіти студентів. У педагогічному консультуванні майбутніх інженерів-будівельників брали участь куратори студентських груп, викладачі професійно-спрямованих дисциплін.

На цьому етапі у студентів формувалися уявлення про власний рівень розвитку пізнавальних здібностей, потреба в самоосвітній діяльності, інтерес до самостійного оволодіння знаннями, уміння планувати свою роботу.

Основним, робочим етапом формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників був другий етап – *процесуально-діяльнісний*. Провідний напрям педагогічних дій на цьому етапі – систематичний розвиток знань та вмінь самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, зокрема таких, як:

**-** уміння самостійно планувати свою діяльність;

**-** вміння створювати умови успішного виконання діяльності;

**-** навчально-інтелектуальні уміння;

**-** уміння самостійно орієнтуватися в інформаційних потоках;

**-** техніка читання, граматичні уміння, культура мовлення;

**-** уміння самоконтролю власної самоосвітньої діяльності, рефлексія;

**-** комунікативні якості, наполегливість, самостійність, відповідальність;

**-** уміння виявляти в самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти в контексті долучення їх до методів проблемно-розвивального навчання. У свою чергу, реалізація «Комплексу занять з підготовки до самоосвітньої діяльності» передбачала використання таких прийомів, як самопереконання (студент у конкретній ситуації відшуковує аргументи, щоб переконатися в правильності чи неправильності своїх дій), самонавіювання (психічний вплив студента на себе шляхом повторення подумки чи вголос певних суджень до повного оволодіння собою), самозаохочення (при необхідності подолати негативні риси характеру, наприклад, лінощі, незібраність, відволікання, необов'язковість тощо), самоосуд (прояв незадоволення своїми діями, вчинками, поведінкою) та ін.

При цьому реалізовувалися завдання щодо оволодіння студентами теоретичними знаннями та уміннями самоосвітньої діяльності. Слід зазначити, що на цьому етапі, як і на попередньому, також здійснювався цілеспрямований розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості майбутнього інженера-будівельника.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися:

- вправи на інтелектуальний розвиток;

- ігри;

- тренінги;

- екскурсії;

- вправи з використанням ІКТ тощо.

При викладанні професійно-спрямованих дисциплін, викладачі поряд з узвичаєними способами (розповідь, пояснення, бесіда, вправи, самостійна робота тренувального типу) застосовували елементи проблемного навчання, метод проектів, імітаційно-ігрові методи, дискусію, самостійну роботу пошукового характеру з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Щодо останньої позиції, то на заняттях студенти оволодівали уміннями раціонального використання комп'ютера для пошуку інформації в електронних бібліотеках, створення креслень у мережі Інтернет з її подальшою обробкою, відкривати електронні акаунти тощо. На цьому етапі створювалися умови для поступового просування студентів від епізодичних самоосвітніх дій до стійкої системи самоосвіти. Майбутні інженери-будівельники мали можливість самостійно обирати для себе комфортний ритм самоосвітніх занять, вибудовувати власну самоосвітню траєкторію, здійснювати самоконтроль.

Провідним завданням третього, *рефлексивно-корекційного* етапу було формування здатностей студентів до рефлексії, до постійного самовдосконалення. Зміст діяльності майбутніх фахівців на цьому етапі полягав у закріпленні умінь та навичок самоосвіти та самовиховання, удосконаленні здатностей аналізувати, оцінювати, корегувати та прогнозувати результати самоосвіти. На цьому етапі застосовувалися прийоми самоконтролю (усвідомлена регуляція студентом власної поведінки та діяльності з метою забезпечення відповідності їхніх результатів поставленим цілям, вимогам чи правилам), самозвіту (звітування студентів перед собою у різних формах – подумки, щоденник, «портфоліо» – про виконання взятих зобов'язань, реалізацію програми самоосвіти), самооцінки (судження студента про міру наявності в нього певних якостей, властивостей і зіставлення їх з певним еталоном, зразком).

Узагальнюючи, можна сказати, що в дослідженні до форм і методів самоосвітньої діяльності майбутніх інженерів-будівельників віднесено:

- форми – самоосвіта, самовиховання, самооцінка власних видів діяльності, консультування;

- методи – самоспостереження, самоаналіз, самоопитування, самокритика, методи самовпливу (самоорганізація, самопідбадьорення, самонаказ, самозвіт, самонавіювання, самопрограмування, самообстеження, самокорекція, аутогенне тренування, самозаспокоєння, самозобов'язання, самосхвалення).

Діагностико-корегувальний блок моделі відображає процеси оцінювання, аналізу і корекції результатів системного формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників як цілісного конструкту чотирьох структурних компонентів (мотиваційно-ціннісного, організаційно-технологічного, практично-діяльнісного, рефлексивно-аналітичного) і поєднує критерії (аксіологічно-мотиваційний, організаційно-процесуальний, операційно-діяльнісний, особистісний) з відповідними показниками, що в комплексі характеризують чотири рівні сформованості цієї складної інтегративної властивості особистості майбутнього інженера-будівельника: репродуктивний, продуктивний, творчий.

При дотриманні наголошених принципів, повноцінному забезпеченні обґрунтованих педагогічних умов комплексом відповідних методів і форм результатом реалізації елементів моделі передбачаємо сформованість у майбутніх інженерів-будівельників високих рівнів самоосвітньої компетентності, бо вказана модель виконує кілька функцій:

а) є засобом дослідження самоосвітньої компетентності як педагогічної категорії;

б) відображає логіку самоосвітньої діяльності студентів щодо постійного і цілеспрямованого особистісного удосконалення;

в) унаочнює основні позиції досліджуваного процесу, узагальнює результати та орієнтує на його постійну модернізацію.

**2.4. Методичні рекомендації науково-педагогічному складу щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки**

Результати проведеного дослідження дали можливість розробити методичні рекомендації щодо впровадження авторської системи формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки. Ефективність та якість реалізації системи залежать від усвідомлення всіма учасниками виховного процесу у ВТНЗ, в тому числі і студентами, важливості та необхідності вдосконалення особистісно-професійних якостей, від цілеспрямованого змісту всього навчально-виховного процесу, діяльності науково-педагогічного складу щодо впровадження зазначених заходів.

Основна мета методичних рекомендацій – підвищення рівня сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

Для реалізації цієї мети були сформульовані такі завдання:

Ознайомити професорського-викладацький склад з поняттям «самоосвітня компетентність майбутніх інженерів-будівельників».

Ознайомити професорського-викладацький склад зі структурою самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Ознайомити професорського-викладацький склад з обґрунтованими організаційно-педагогічними умовами формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

Запропоновані методичні рекомендації виконують просвітницьку, розвивальну та корегувальну функції.

*Просвітницька функція* полягає в ознайомленні викладачів із явищем самоосвітньої компетентності та її складовими.

*Розвивальна функція* полягає у розвитку викладачів мотивів підвищення рівня самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

*Корегувальна функція* рекомендацій полягає у корекції дефектів самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Реалізація розроблених методичних рекомендацій щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників відбувається у чотири етапи: етап діагностики, підготовчий етап, основний етап, заключний етап.

*На першому (діагностичному) етапі здійснюється* діагностика самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

*На другому (підготовчому) етапі здійснюється* створення позитивної установки на сприйняття та усвідомлення інформації щодо самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

*На третьому (основному) етапі здійснюється* внесення корективів у роботу з основної проблеми: рівні сформованості самоосвітньої компетентності;

**-** обговорення результатів використання дидактичних, психологічних технік викладачами у навчально-виховному процесі та розробка навчально-методичного забезпечення.

У структуру кожного корекційного заняття входять:

**-** теоретична частина (інформаційно-пізнавальна частина занять);

**-** практична частина;

**-** рефлексивна частина, що включає індивідуальну та групову рефлексію на емоційному та інтелектуальному рівнях.

*На четвертому (заключному) етапі здійснюється* співставлення та аналіз суб’єктивних звітів щодо занять з підвищення рівня самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників;

**-** проведення повторної діагностики з метою визначення ефективності занять.

Ще одним важливим аспектом у методичній роботі щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, окрім зазначених принципів, завдань та етапів, є дотримання відповідних умов:

Опора на основні положення компетентнісного підходу:

а) організація психолого-педагогічного супроводу діяльності студентів (організація діяльності студентів, що за своїм змістом відповідає професійним ролям та функціям);

б) стимулювання діяльності студентів за допомогою використання інноваційних засобів та методів (використання проблемних методів, організація розв’язання студентами творчих завдань, наявність ефекту змагання в освітньому процесі);

в) використання оціночних процедур, адекватних структурі, змісту та критеріям самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників (використання спеціально розроблених критеріальних тестів, контент-аналізу поведінки та діяльності студентів, використання тестів на визначення системності професійних знань);

г) направленість змісту навчання на формування усіх компонентів самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників (контекстність у використанні ситуативно-проблемних та завданнєвих методів навчання, направленість навчання на засвоєння студентами різноманітних професійних ролей та функцій, на засвоєння ними повноцінної інформації, підвищення практико орієнтованості освітнього процесу).

2. Вибір засобів, методів, форм навчання, що відповідають науковим характеристикам компетентнісного підходу:

а) системний підхід (перевага надається виявити системні властивості і якісні характеристики окремих елементів, які складають систему що направлена на підвищення системної самостійності студентів);

б) компетентнісний підхід (відображення у змісті професійно орієнтованих навчальних дисциплін контексту соціальної та професійної дійсності шляхом створення рольових та ділових ситуацій, що моделюють реальні професійні проблеми, формує здатності творчої професійної діяльності);

в) інтегративно-діяльнісний підхід (ознайомлення студентів із сутністю різних професійних функцій, забезпечення засвоєння їх студентами в умовах ігрової взаємодії).

3. Опора на рольову теорію особистості при формуванні самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників:

**-** забезпечення самостійного оволодіння студентами ефективними стратегіями професійного спілкування, поведінки, діяльності;

**-** спрямованість на засвоєння студентами таких професійних ролей з відповідним виконанням професійних функцій та посадових обов’язків: дослідник (збір наукової інформації, обробка інформації, представлення наукових результатів); спеціаліст-теоретик (системний аналіз професійних знань та їх використання); спеціаліст-практик.

4.Інтегративний підхід щодо організації навчального процесу:

**-** використання дидактичного забезпечення формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників на основі засобів та методів ситуативно-проблемного, завданнєвого та рольового підходів;

**-** розробка і використання інтегративних рольових та ділових ігор як основної форми реалізації самоосвітньої діяльності.

У формуванні самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців головна роль належить удосконаленню особистості. Тому професійний тренінг – це не лише відпрацювання зовнішніх «технік», але й тренінг психіки. Особлива увага повинна надаватись розвитку в майбутніх інженерів-будівельників прийомів психологічного розвантаження та психологічного самозахисту.

Різні види тренінгу спрямовані, перш за все, на внутрішні психологічні якості (установка на пошук, творчість), адекватний аналіз проблемної ситуації, прийоми ефективного професійного взаєморозуміння, готовність до варіативності та вибору.

Під час проведення тренінгів необхідно чітко продумувати завдання – які саме професійні особливості фахівця покращуються. Перехід на нові рівні самоосвітньої компетентності – складний процес, що передбачає зміну старих та виникнення нових форм, тому у ньому виділяють декілька стадій, що отримали образні назви:

**-** розігрів професіонала, забезпечення його відкритості, зниження напруження, подолання особистісного заперечення змін;

**-** лабілізація – усвідомлення людиною неадекватності своєї поведінки, створення позитивної мотивації до навчання, готовність до засвоєння нового;

**-** дії щодо змін, відпрацювання прийомів, «технік» нової поведінки, розробка можливих альтернатив поведінки;

**-** «замороження» − закріплення нових способів діяльності, інтеграція їх в особистість.

Найбільш ефективно професійний тренінг відбувається в активних формах групового навчання. Спільним в усіх цих різноманітних формах є те, що кожен учасник групового заняття навчається самостійно (за непрямої допомоги інших) ставити діагноз своїм труднощам та можливостям, знаходити шляхи розв’язання своїх проблем, розуміти самого себе, здійснювати самодіагностику. Прийнятними для студентів технічних спеціальностей є такі форми та варіанти групових занять.

Активні імітаційні методи (соціально-психологічний тренінг) включає **неігрові методи** (аналіз конкретних ситуацій, розв’язання професійних завдань тощо) та **ігрові** (ділова гра, виконання ролей, програвання ситуацій тощо). Зупинимось на них детальніше.

*Аналіз конкретних проблемних* (професійних) ситуацій у запропонованому дослідженні спонукає учасників зробити певний вибір. Учасники обговорюють, які існують шляхи розв’язання цих ситуацій та якими можуть бути наслідки кожного з них. Спочатку добирається «свіжа» ситуація з життя, потім проводиться її психологізація та драматизація, розкриваються особливості взаємодії учасників ситуації, риси характеру окремих постатей (не повинно бути позитивних постатей без недоліків та негативних без чеснот).

Під час аналізу та групового обговорення кожен учасник пояснює свою власну точку зору, навчається самостійно формулювати проблему, розвиває в себе вміння слухати. При аналізі ситуації необхідно звертати увагу на те, чи тренуються не лише професійні навички, але й особистісні риси і які саме [52].

Рольовий тренінг включає прийняття або вибір ролі, копіювання ролі, обмін ролями, відкриття нових ролей. Нерідко при розігруванні ролей (на відміну від аналізу ситуації) моделюються конфліктні випадки, що означають неспівпадіння точок зору учасників. Можуть задаватись такі сценарії: оберіть характер, дотримуйтесь свого характеру, посеред розмови змініть ролі та знайдіть нові докази, позиції (наприклад, ролі начальника і підлеглого інженера). Майбутні фахівці внутрішньо збагачуються, оскільки спостерігають за різними способами розв’язання рольових конфліктів.

Використовується також *тренінг сенситивності*, де учасники повинні самостійно (за присутності зовнішньої структури групи) організувати свої відносини під час суперечки на зворотний зв’язок, покращити розуміння себе та інших. Спілкування відбувається за принципом «тут і тепер» без апеляції до минулого, нерідко шляхом спроб та помилок, а не на основі засвоєння загальних принципів спілкування.

*Ситуаційний тренінг* навчає конкретних соціальних умінь в ході програвання конкретних епізодів до тих пір, поки вміння не будуть виконані на належному рівні.

*Ділова гра* формує вміння подумки здійснювати види самосвітньої діяльності та спілкування, відтворювати різні сторони діяльності фахівця будівельної галузі.

Ігри здавна використовувались як один із засобів подолання критичних ситуацій за рахунок рефлексивного їх переосмислення. Якщо при аналізі ситуації студентами відпрацьовується процес прийняття рішення, то у діловій грі в них формується і вміння самостійно приймати рішення, і організація його виконання, коли учасники можуть побачити результати своїх дій. Якщо при аналізі ситуацій йде раптове обговорення, то у грі найчастіше є сценарій. Учасники гри приймають (як у рольовому тренінгу) різні ролі з різними рольовими цілями. Проте у діловій грі учасники мають ще й загальну мету, спільно розв’язують реальне професійне завдання, для чого необхідні ланцюжок альтернативних рішень, поєднання індивідуального та групового оцінювання діяльності учасниками тренінгу.

Учасники ділової гри мають кілька цілей: ігрову (ціль ролі), робочу (як учасника спільної діяльності) та професійну (оволодіти у діловій грі професійними якостями та вміннями). Вміння не ототожнювати ці різні інтереси вже само по собі розвиває учасника гри. Наприклад, професійною ціллю може бути побудова та уточнення моделі особистості інженера як спеціаліста. У діловій грі учасник включається в оточення, максимально наближене до реальності, завдяки чому вдається досить тривалий час утримувати увагу учасників на розв’язанні проблем, створюється атмосфера емоційної належності до рішення та його наслідків.

Зазвичай практикується спеціальна проблематизація (загострення) ситуації, співставлення точок зору в групах, критичне обговорення та оцінка результатів груп, де визначають підстави запропонованих рішень, що дає можливість учасникам усвідомлювати ці підстави, захищати їх або відмовлятись від них. Учасники вчяться рефлексувати з приводу своєї точки зору, знаходити «слабкі місця», самостійно оцінювати альтернативні рішення. Після проблематизації та рефлексії йде етап організованих рішень. У грі виникає так звана «ігрова культура мислення», що містить: розуміння можливості у процесі групової міжрольової взаємодії отримати нове, емоційно відчутне знання, що оцінюється як колективний продукт творчих зусиль. При цьому виникає збагачення кожного учасника новими уявленнями про себе на співставленні оцінок, свобода рольового та позиційного маневру тощо.

Ділові ігри можуть бути навчальними, виробничими, дослідницькими. У процесі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників можна організувати ділові ігри з таких питань:

**-** визначення якостей, необхідних, наприклад, інженеру;

**-** розвиток мисленнєвої діяльності;

**-** вироблення вмінь аналізувати та діяти у суперечливих, конфліктних ситуаціях та ін. [112].

Слід зазначити, що запропоновані практичні поради можуть дати швидкий ефект щодо підвищення рівня сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників. Тому пропонуємо *шляхи впровадження запропонованих методичних порад у практику вищої школи*:

Підготовка та впровадження підручника «Professional English. Language of Design» для викладачів професійно-спрямованих навчальних дисциплін.

Підготовка та вивчення методичних матеріалів з проблем формування та підвищення рівня сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників для викладачів профорієнтованих навчальних дисциплін.

Організація та проведення семінарів-практикумів для викладачів профорієнтованих навчальних дисциплін з проблем формування самоосвітньої компетентності.

Подальше проведення науково-дослідної роботи щодо визначення ефективності педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Використання теоретичних положень та експериментальних результатів наукового дослідження під час організації та проведення семінарів-практикумів з викладачами профорієнтованих навчальних дисциплін.

За результатами проведеного наукового дослідження пропонуємо окремий перелік *методичних рекомендацій для викладачів профорієнтованих* *навчальних дисциплін*:

Відпрацювати та усвідомити необхідність змін у власній педагогічній діяльності.

Вивчити літературу з проблем формування компетентності в освіті, зокрема, самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Виробити вміння аналізувати навчально-виховний процес, що дозволить своєчасно визначати професійні проблеми та помилки у формуванні самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців.

Здійснювати самоосвітню діяльність або відвідувати семінари-практикуми з проблем формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Проводити тренінги міжособистісного спілкування з правил поведінки у суспільстві.

Проводити диспути, обговорення захисту проектів, евристичних бесід, дидактичних ігор комунікативної спрямованості.

Залучати фахівців-інженерів для проведення бесід з актуальних проблем будівельної галузі.

Використовувати різні форми та методи активізації пізнавальної діяльності студентів, проводити конференції, семінари, ігри, екскурсії, практичні і лабораторні роботи, які передбачають обов'язкове самостійне опрацювання нової інформації.

Використовувати періодичну пресу та можливості Інтернету як джерела інформації про певні професійні орієнтири тощо.

Підставою формулювання запропонованих методичних рекомендацій є положення про те, що компетентнісний підхід полягає в зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях самоосвітньої діяльності та інженерної практики [166].

У педагогів-практиків, які поділяють теоретичні засади компетентнісного підходу, відразу виникає питання: чи можливе повноцінне формування вищеназваних якостей у нинішній вищій школі: як має розгортатись педагогічна діяльність, щоб закласти підвалини, базу для формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. Зрозумілим є те, що високий рівень самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників сприятиме:

**-** зниженню напруження на ринку праці та розв’язанню завдань технологічного та інноваційного розвитку;

**-** оволодінню новими (додатковими) видами самоосвітньої діяльності; підвищенню продуктивності праці;

**-** зростанню мобільності та конкурентоспроможності персоналу шляхом підвищення рівня кваліфікації [141].

Результати проведеного дослідження переконливо доводять, що перспективність самоосвітньої діяльності полягає в тому, що вона передбачає високу готовність майбутніх фахівців до успішної діяльності в різних сферах.

Основні результати розділу відображені в таких публікаціях автора: [204, 207, 211].

**Висновки до другого розділу**

1. Здійснено науково-методичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки, а саме:

1) розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення;

2) розробка і використання комплексу тренінгових занять для майбутніх інженерів-будівельників на основі аксіологічного підходу;

3) активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів елементами проблемного навчання та засобами ІКТ;

4) організація різними формами самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників у процесі аудиторної та позааудиторної роботи шляхом виконання комплексу нестандартних професійних завдань.

Обґрунтування першої організаційно-педагогічної умови дало змогу виявити, що від сформованості мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення, залежить активність особистості в самостійному оволодінні знаннями, а їхній розвиток адекватний розвитку компетентності як інтегративної властивості людини. Відповідно аналіз другої організаційно-педагогічної умови виявив, що застосування тренінгових занять сприяє динамічним змінам у професійних уміннях студентів, розвитку у них творчих здібностей, вмінь планувати самоосвітню діяльність, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості. А реалізація аксіологічного підходу в освітньому процесі педагогічного ВТНЗ створює сприятливі умови для розвитку емоційно-ціннісних переживань і ціннісних ставлень кожної особистості. Далі зроблений огляд третьої організаційно-педагогічної умови засвідчив, що навчання у якому застосовуються елементи проблемного навчання та засоби ІКТ формує у майбутніх інженерів-будівельників продуктивне мислення, пізнавальну активності, ерудицію, інтуїцію, самостійність, готовність до динамічних змін, оперативності у прийнятті рішення та здатність до співробітництва з іншими людьми. Подальший аналіз четвертої педагогічної умови показав, що організація різними формами самоосвіти та самовиховання сприятиме тому, що навчально-виховний процес набуде яскраво вираженого особистісно зорієнтованого характеру протікання, також сформує уміння майбутніх інженерів-будівельників та педагогічного складу застосовувати на етапі реалізації програми самовиховання різноманітні методи, прийоми й засоби.

2. Визначено діагностичний інструментарій – за чотирма критеріями, а саме:

**-** сформованість мотивації до самоосвітньої діяльності; потреба в самоосвіті та у творчому самовираженні; наявність інтересу до професійно-спрямованих дисциплін; самезаохочування – *аксіологічно-мотиваційний* (1);

**-** вміння планувати свою діяльність; вміти створювати умови успішного виконання діяльності; самостійність – *організаційно-процесуальний* (2);

**-** навчально-інтелектуальні уміння; комунікативні вміння; уміння орієнтуватися в інформаційних потоках; зріз знань – *операційно-діяльнісний* (3);

**-** самооцінка власних здатностей самоосвітньої діяльності; рефлексія; культура мовлення; самоконтроль, наполегливість, відповідальність – *особистісний критерій* (4), та охарактеризовано рівні (репродуктивний, продуктивний, творчий) сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

3. Зроблений нами розгляд науково-методичних основ формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників зумовив розробку структурно-функціональної моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки. Враховуючи особливості цього типу моделі, умовно було виокремлено три основних блока, зокрема *методологічно-цільовий, технологічний та діагностично-корегувальний.* Структурно до методологічно-цільового блоку моделі увійшли: мета, завдання дослідження. Технологічний блок моделі відображає етапи (діагностико-мотиваційний, процесуально-діяльнісний та рефлексивно-корекційний), низку методологічних підходів та принципів. Діагностико-корегувальний блок моделі відображає процеси оцінювання, аналізу і корекції результатів системного формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Основними методичними рекомендаціями щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників слід вважати: використання проблемних, пошукових, особистісно - орієнтованих, активних форм і методів навчання, які сприяють формуванню в студентів технічних спеціальностей мотивації саморозвитку та самовдосконалення, високого рівня активності щодо оволодіння професійними знаннями та уміннями; використання у навчальному процесі елементів проблемного навчання, практичних занять; психологічних тренінгів; дискусій та прес-конференцій; практикумів з розв’язання фахових завдань різних рівнів складності.

Використання методичних рекомендацій щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників допоможе формувати їх самоосвітньою компетентність, підвищити ефективність їх фахової підготовки, сприятиме їх активному й діяльному професійному самовдосконаленню.

**Розділ 3**

**ЕкспериментальНА ПЕРЕВІРКА ефективності ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ**-**БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**3.1. Організація проведення експериментального дослідження формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки**

Формулювання завдань експериментальної роботи базувалося на припущенні про те, що у зв’язку з проблемою розкриття специфіки навчально-виховного процесу у ВТНЗ, впроваджена в навчальний процес удосконалена методика на основі визначених організаційно-педагогічних умов та розробленої структурно-функціональної моделі підвищить ефективність формування самоосвітньої компетентності.

З огляду на вищезазначене, основними вимогами щодо проведення експериментальної роботи в дослідженні стали:

**-** об’єктивність дослідження, відображення процесу формування самоосвітньої компетентності таким, яким він повинен бути, поза залежністю від суб’єктивних уявлень і бажань дослідника;

**-** комплексність підходу до вивчення процесу формування самоосвітньої компетентності, постійне прагнення до більш повного охоплення різних сторін, зв’язків та відносин;

**-** пізнання процесу формування самоосвітньої компетентності у його саморозвитку з урахуванням конкретних умов його змін;

**-** використання теоретичних положень у практиці вдосконалення процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

Дослідження проходило у три етапи.

На *першому* – підготовчому етапі (2012 – 2013 рр.) проводився констатувальний експеримент, у процесі якого з'ясувалось, що проблема організації системної самоосвітньої підготовки майбутніх інженерів-будівельників існує і повністю не розв'язана до теперішнього часу. Основна причина цього в тім, що існує суперечність між вимогами сьогодення (парадигма вищої освіти, яка спрямована на підготовку творчо мислячого фахівця, здатного успішно й ефективно функціонувати в сучасній ринковій системі, вирішувати нестандартні завдання; розгляд студента як активного суб'єкта навчально-виховного процесу у вищій школі) та реальною практикою самоосвітньої підготовки студентів у ВТНЗ, яка переважно спрямована на репродуктивну діяльність і формує «спеціаліста-виконавця» в межах загального інформаційно-пояснювального підходу до навчання.

Як наслідок, випускники мають формальні та фрагментарні знання з професійної підготовки. Аналіз успішності студентів надав змогу дійти висновку, що у значної частини контингенту студентів сформованість самоосвітньої компетентності перебуває на межі середнього та низького рівнів, що вкрай негативно відображається на їхній професійній підготовці. Отже, виявлена суперечність рівня підготовки зумовила необхідність різнобічного і ретельного дослідження складної проблеми.

У процесі аналізу проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників метою підвищення формування самоосвітньої компетентності на підготовчому етапі педагогічного дослідження, нами було зроблено наступне: обрання дослідної проблеми і визначення мети дослідження; формулювання дослідної проблеми; визначення об’єкта і предмета дослідження.

На *другому* – основному етапі (2013 – 2014 рр.) проводилося формулювання гіпотези; визначення параметрів верифікації сформульованої гіпотези; обирання методу та опрацьовання техніки дослідження; опрацьовання плану дослідження.

Експериментальна перевірка визначених організаційно-педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки передбачала проведення педагогічного експерименту за участю студентів освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» Національного авіаційного університету «Інститут аеропортів», що навчаються за спеціальністю: інженер-будівельник (126 осіб) напряму підготовки 6.060101 «Будівництво» галузі знань: 0601 «Будівництво та архітектура»

У межах дослідження, під час констатувального експерименту було проаналізовано стан самоосвітньої компетентності у кваліфікації інженерів-будівельників[25]. У процесі експерименту перевірялися знання та вміння самоосвітньої компетентності як складові професійно-діяльнісного середовища, зокрема: цілеспрямованість; потреба в самоосвіті та у творчому самовиразі; професійні-ціннісні орієнтації, професійне ставлення і самоставлення; розгляд цінностей як засобу реалізації самомотивації, вміння планувати свою діяльність; вміння створювати умови успішного виконання діяльності; навчально-інтелектуальні уміння; уміння орієнтуватися в інформаційних потоках; техніка читання, математичні, граматичні уміння, культура мовлення; уміння самоконтролю власної самоосвітньої діяльності, рефлексія; комунікативні якості, наполегливість, самостійність, відповідальність; уміння виявляти в самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти. Результати проведеного експерименту виявили у майбутніх інженерів-будівельників на репродуктивному рівні (74,60%) сформованість мотиваціїї до самоосвітньої діяльності, відсутність потреби в самоосвіті та у творчому самовираженні; наявність малого інтересу до професійно-спрямованих дисциплін; низький рівень самезаохочування; (50,80%) володіння вміннями планувати свою самоосвітню діяльність та проявляти самостійність; (55.55%) навчально-інтелектуальних, комунікативних вмінь, а також умінь орієнтуватися в інформаційних потоках; (73.02%)культури мовлення,рефлексії, самоконтролю, наполегливості, відповідальності.

Впровадження обґрунтованих педагогічних умов передбачала реалізацію формувального етапу експерименту. Для цього було сформовано експериментальну (Е), та контрольну (К) групи, у яких було досліджено процес формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки. Групи студентів було сформовано таким чином: Е (63 особи) та К (63 особи). Експериментальна група Е включала в себе студентів очної форми навчання відповідно за спеціальністю: «Інженер-будівельник». До складу контрольної групи К увійшли студенти очної форми вище зазначеної спеціальності.

Такий розподіл за групами був зумовлений особливостями педагогічного процесу відповідно до напряму професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників із відповідним застосуванням визначених організаційно-педагогічних умов.

Так, в *експериментальній групі* було реалізовано всі чотири організаційно-педагогічні умовив процесі професійної підготовки, а саме:

1) розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення: впровадження комплексу тренінгових занять з використанням рольових та ділових ігор;

2) розробка і використання комплексу тренінгових занять для майбутніх інженерів-будівельників на основі аксіологічного підходу: використання багаторівневого комплексу вправ у навчально-виховному процесі;

3) активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів технологіями проблемного навчання та засобами ІКТ: створення проблемних ситуацій, бесіди, опитування, мозковий штурм, інсценування, круглий стіл;

4) застосування різних форм самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників у процесі аудиторної та позааудиторної роботи: самоспостереження, аутотренінг, дискурси, метод проектів, презентації;

Педагогічний процес у контрольній групі протікав без реалізації виділених нами організаційно-педагогічних умов.

Загалом, формувальний етап експерименту передбачав реалізацію таких завдань:

**-** *розробити систему практичних завдань* для формування самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників напряму підготовки 6.060101 «Будівництво».

**-** *перевірити ефективність* визначених чотирьох організаційно-педагогічних умов в удосконаленій методиці формування самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників у процесі вивчення фахових дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Архітектура будівель і споруд».

Одним із основних завдань, що вирішувались в процесі дослідження, було визначення методів дослідження. Використання сукупності методів дослідження, спрямоване на цілком конкретні цілі. Щодо рівнів сформованості самоосвітньої компетентності майбутніми інженерами-будівельниками, то вони полягали у тому, щоб перевіряти істинність та дієвість теоретичних положень, які мають відношення до об’єкта цієї теорії; розробляти й уточнювати їхній зміст, а також застосовувати на практиці. У цілеспрямованому застосуванні методів як єдиного інструмента дослідження особливу роль відігравала системна якість. Тобто, система правил відбору методів і способів характеристики досліджуваної сукупності.

Основними загальнонауковими методами пізнання, які використовуються при дослідженні, є дві групи методів. Перша група одержала назву *емпіричні* методи. За допомогою методів зазначеної групи здійснюється пошук фактичного матеріалу.

Найбільш універсальними та загальнозначущими прийомами емпіричного дослідження є різні види спостережень, опитувань, вивчення документів і результатів діяльності, експеримент [160]. Використовуючи ці методи на початку дослідження рівня сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, вивчались окремі його аспекти, їхнє співвідношення та деякі залежності.

Проте, на певному етапі дослідження емпіричні методи не забезпечують у повному обсязі вирішення завдань пізнання внутрішніх, найчастіше зовнішньо не помітних зв’язків і відносин, що мають місце в процесі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників. Тоді виникає необхідність використання інших методів дослідження, які одержали назву *теоретичних*.

За допомогою теоретичних методів здійснюється опрацювання отриманих емпіричних даних. Вони дали можливість у сукупності емпіричних даних визначити і розглянути сутність явища або процесу, виявити закономірності їхнього функціонування. Основними теоретичними засобами розвитку, збагачення та поглиблення наукових, у тому числі педагогічних, знань є методи аналізу і синтезу, індукції та дедукції, аналогії, порівняння, абстрагування, формалізації та інші загальнонаукові прийоми [160]. Особливості досліджуваного педагогічного процесу, цілі та завдання дослідження викликають зміни як у змісті самих методів, так і в процедурі їхнього використання. Тому щодо пізнання теорії та практики формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників вони стають спеціальними методами пізнання.

Комплексному й ефективному вивченню педагогічних явищ сприяє використання такого наукового методу дослідження, як *педагогічний експеримент*. Він застосовується для об’єктивної і доказової перевірки достовірності основної гіпотези дослідження. Методика, основні умови ефективного проведення дослідження та інші проблеми, пов’язані з проведенням дослідної роботи та педагогічного експерименту, знайшли своє місце у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі [160].

Ефективність роботи з експериментальної перевірки педагогічних умов формування професійної компетентності було сплановано визначати як на початку експерименту, так і після його закінчення. Поточний контроль мав на меті стежити за ходом експерименту та своєчасно вносити в нього необхідні корективи, а також передбачав проведення спостереження за діяльністю студентів експериментальної та контрольної груп, проведення замірів рівня сформованості самоосвітньої компетентності тощо.

На *третьому* – заключному етапі (2014 – 2015 рр.) проводилися аналіз, зіставлення початкових і кінцевих даних, що характеризують самоосвітню компетентність майбутніх інженерів-будівельників; обробка й узагальнення отриманих результатів; формування висновків і пропозицій; розробка комплексу занять щодо підвищення ефективності формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників; підготовка до обговорення отриманих результатів у формі доповідей.

Завершальний контроль мав на меті виявити ефективність експерименту та передбачав зіставлення початкового та кінцевого рівнів сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників експериментальної групи, а також порівняння отриманих даних з даними контрольної групи.

У процесi формування самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників напряму підготовки 6.060101 «Будівництво» під час вивчення фахової дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», були визначенi та охарактеризовані наступні *критерії* (аксіологічно-мотиваційний, *організаційно*-процесуальний, операційно-діяльнісний та особистісний) рівня сформованості самоосвітньої компетентності.

У межах формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників під час констатувального та формувального експериментів рівнів сформованості самоосвітньої компетентності застосовувалися підібраний комплекс завдань.

Основним центром зосередженості нашої уваги, був розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій, який значною мірою визначає рівень самоосвітньої діяльності майбутніх інженерів-будівельників. Це вимагало принципової зміни методичних і звичайно педагогічних підходів до організації навчального процесу, перенесення уваги на проблемно-пошукове навчання з інформаційного. Ми враховували, що система вищої професійної освіти зможе допомогти студентам, опанувати творчі способи розв’язання професійних і життєвих проблем, сформувати уміння критичного аналізу й самостійного прийняття доцільних рішень, розвинути особистісну й предметну рефлексію. Для визначення сформованості мотиваційно-ціннісного компонента ми використовували метод опитування (додаток К), що пояснюється тим, що мотивація або є, або її немає а також, на навчально-методичному рівні ми розробили багаторівневий комплекс вправ з використанням дидактичних ігор.

Отримані результати було зведено у таблицю 3.1, аналіз даних якої свідчить, що результати опитування показали у всіх групах досить високий рівень сформованості самоосвітньої компетентності на основі мотиваційно-ціннісного компоненту. (табл.3.1).

*Таблиця 3.1*

**Динаміка рівнів сформованості самоосвітньої компетентності**

**за аксіологічно-мотиваційним критерієм**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Тип Гр.** | **До експерименту** | | | **Після експерименту** | | |
|  | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний |
| **Е** | 7,94% | 17,46% | 74,60% | 33,33% | 52,38% | 14,29% |
| **К** | 6,34% | 14,30% | 79,36% | 12,69% | 20,63% | 66,68% |

Отже, як показали результати формувального експерименту рівні сформованості самоосвітньої компетентності на основі мотиваційно-ціннісного компоненту за аксіологічно-мотиваційним критерієм у студентів експериментальних груп зосереджені на творчому та продуктивному. Проте у студентів контрольної групи – в основному на репродуктивному рівні. Позитивна динаміка формування зазначеної компетентності обумовлюється ефективністю реалізації імплементованих складових професійної діяльності.

Для перевірки рівнів сформованості самоосвітньої компетентності за організаційно-процесуальним критерієм пропонувалися тестування, переклад, переказ, відповіді на запитання (додаток Л).

Розроблені зразки завдань під час констатувального експерименту мали здебільшого репродуктивний та частково продуктивний характер. Проте підбірка завдань під час формувального експерименту носила переважно творчий характер, оскільки вони були впроваджені після реалізації модернізованої методики (ускладнені тестові завдання, обговорення проблемних ситуацій). Отримані результати було зведено у таблицю 3. , аналіз даних якої свідчить, що результати комп’ютерного тесту показали у всіх групах досить високий рівень сформованості згаданих знань (табл.3.2 ).

*Таблиця 3.2*

**Динаміка рівнів сформованості самоосвітньої компетентності**

**за організаційно-процесуальним критерієм**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Тип Гр** | **До експерименту** | | | **Після експерименту** | | |
|  | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний |
| **Е** | 14,28% | 34,92% | 50,80% | 36,50% | 57,14% | 6,36% |
| **К** | 12,69% | 28,57% | 58,74% | 23,80% | 39,70% | 36,50% |

Одержані результати рівня сформованості самоосвітньої компетентності на основі організаційно-технологічного компоненту за організаційно-процесуальним критерієм засвідчили ефективність реалізації складових професійно-діяльнісного середовища. При подальшій перевірці рівня сформованості навчально-інтелектуальних умінь; комунікативних вмінь; умінь орієнтуватися в інформаційних потоках; зрізу знань на формувальному етапі експерименту ми запропонували психологічну діагностику, інсценування, метод «мозковий штурм» (додаток М). Результати експерименту продемонстрували значні покращення як рівня сформованості загальної самоосвітньої компетентності, так і вмінь складати ділову документацію інженера-будівельника. Такі досягнення підтверджують ефективність вправ. (табл. 3.3).

*Таблиця 3.3 .*

**Динаміка рівнів сформованості самоосвітньої компетентності**

**за операційно-діяльнісним критерієм**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Тип Гр.** | **До експерименту** | | | **Після експерименту** | | |
|  | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний |
| **Е** | 19,05% | 25,40% | 55,55% | 42,86% | 44,44% | 12,70% |
| **К** | 15,88% | 20,63% | 63,49% | 23,82% | 30,15% | 46,03% |

Показники таблиці продемонстрували, що рівень знань з навчальних дисциплін в основному на творчому та продуктивному рівнях, що дало підстави вважати ефективну реалізацію складових професійно-діяльнісного середовища.

Відповідно до особистісного критерію під час формувального експерименту було запропоноване студентам наступні тести: «Чи вмієте ви вести ділові переговори?», «Ваш стиль ведення переговорів», «Ваше вміння слухати». Зазначимо, що метою вищезгаданих тестів була перевірка рівнів сформованості вмінь за особистісним критерієм, а саме: *самооцінка власних здатностей самоосвітньої діяльності; рефлексія; культура мовлення; самоконтроль, наполегливість, відповідальність* (табл.3.4 ).

*Таблиця 3.4*

**Динаміка рівнів сформованості самоосвітньої компетентності**

**за особистісним критерієм**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Тип Гр.** | **До експерименту** | | | **Після експерименту** | | |
|  | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний | Творчий | Продук  тивний | Репродук  тивний |
| **Е** | 11,11% | 15,87% | 73,02% | 31,75% | 38,09% | 30,16% |
| **К** | 9,52% | 12,70% | 77,78% | 15,88% | 22,22% | 61,90% |

Отримані показники продемонстрували, що рівень ініціативності та самостійності у ділових стосунках в основному на високому та середньому рівнях.

Результати експерименту були підраховані та зведені у рівневі таблиці, що продемонструвало перевагу продуктивного рівня сформованості знань та вмінь самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців експериментальної групи і домінування репродуктивно-продуктивних рівнів у контрольній групі, що підтвердило ефективність реалізації удосконаленої методики.

**3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.**

Будь-яка експериментальна робота передбачає перевірку заявленої гіпотези та порівняння результатів констатувального і формувального етапів експериментальної роботи. Проведений аналіз дозволив оцінити ефективність визначених організаційно-педагогічних умов шляхом аналізу динаміки різних рівнів сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

Відповідно до визначених знань та вмінь – цілеспрямованість; потреба в самоосвіті та у творчому самовиразі; професійні-ціннісні орієнтації, професійне ставлення і самоставлення; розгляд цінностей як засобу реалізації самомотивації, вміння планувати свою діяльність; вміння створювати умови успішного виконання діяльності; навчально-інтелектуальні уміння; уміння орієнтуватися в інформаційних потоках; техніка читання, математичні, граматичні уміння, культура мовлення; уміння самоконтролю власної самоосвітньої діяльності, рефлексія; комунікативні якості, наполегливість, самостійність, відповідальність; уміння виявляти в самоосвітній діяльності позитивні та негативні моменти. було прослідковано динаміку їхньої сформованості (табл.3. 5).

*Таблиця 3. 5*

**Динаміка сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки за критеріями**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні сформованості самоосвітньої  компетентності | Експериментальна група | | | | | | | Контрольна група | | | | |
| Е (n= 63 особи) | | | | | | | К (n= 63 особи) | | | | |
| Констат. етап | | | Формув. етап | | | | Констат.  етап | | | Формув.  етап | |
| осіб | | % | осіб | | % | | осіб | | % | осіб | % |
| *Аксіологічно-мотиваційний критерій* | | | | | | | | | | | | |
| творчі | 5 | 7, 94 | | | **21** | | **33,33** | | 4 | 6,34 | **8** | **12,69** |
| продуктивні | 11 | 17, 46 | | | **33** | | **52,38** | | 9 | 14,30 | **13** | **20,63** |
| репродуктивні | 47 | 74, 60 | | | **9** | | **14,29** | | 50 | 79, 36 | **42** | **66,68** |

*Організаційно-процесуальний критерій*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| творчі | 9 | 14,28 | **23** | **36,50** | 8 | 12,69 | **15** | **23,80** |
| продуктивні | 22 | 34,92 | **36** | **57,14** | 18 | 28,57 | **25** | **39,70** |
| репродуктивні | 32 | 50,80 | **4** | **6,36** | 37 | 58,74 | **23** | **36,50** |

*Операційно-діяльнісний*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| творчі | 12 | 19,05 | **27** | **42,86** | 10 | 15,88 | **15** | **23,82** |
| продуктивні | 16 | 25,40 | **28** | **44,44** | 13 | 20,63 | **19** | **30,15** |
| репродуктивні | 35 | 55,55 | **8** | **12,70** | 40 | 63,49 | **29** | **46,03** |

*Особистісний*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| творчі | 7 | 11,11 | **20** | **31,75** | 6 | 9,52 | **10** | **15,88** |
| продуктивні | 10 | 15,87 | **24** | **38,09** | 8 | 12,70 | **14** | **22,22** |
| репродуктивні | 46 | 73,02 | **19** | **30,16** | 49 | 77,78 | **39** | **61,90** |

В експериментальній частині педагогічного дослідження, з метою співставлення результатів констатувального та формувального експериментів, кількісні показники було представлено у вигляді схематичних діаграм (рис.3.1.– 3.4.).

Для зручності графічного зображення діаграм, знання та вміння самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників були номіновані за чотирма критеріями, а саме:

**-**с*формованість мотивації до самоосвітньої діяльності; потреба в самоосвіті та у творчому самовираженні; наявність інтересу до професійно-спрямованих дисциплін; самезаохочування; –* аксіологічно-мотиваційний (1);

**-***вміння планувати свою діяльність; вміти створювати умови успішного виконання діяльності; самостійність –* заорганізаційно-процесуальним (2);

**-***навчально-інтелектуальні уміння; комунікативні вміння; уміння орієнтуватися в інформаційних потоках; зріз знань –* за операційно-діяльнісним (3);

**-***самооцінку власних здатностей самоосвітньої діяльності; рефлексію; культуру мовлення; самоконтроль, наполегливість, відповідальність –* за особистісним (4).

Рис.3.1 Результати констатувального експерименту у групі Е

Рис.3.2 Результати констатувального експерименту у групі К

Рис.3.3 Результати формувального експерименту у групі Е

Рис.3.4 Результати формувального експерименту у групі К

У нашому дослiдженні ми використовували *t-критерій Стьюдента* як метод статистичної перевірки гіпотез (статистичних критеріїв), пов'язаних з перевіркою рівності середніх значень у двох вибірках (контрольній групі та експериментальній). Метод оцінювання достовірності відмінностей середніх арифметичних за достатньо ефективним параметричним критерієм Стьюдента призначений для розв'язання одного із завдань, що найчастіше спостерігаються при обробленні даних – виявлення достовірності відмінностей між двома або більше рядами значень. [42]. У процесі нашого експерименту t-критерій Стьюдента був застосований для обчислення емпіричного значення t-критерію в ситуації перевірки гіпотези про відмінності між двома залежними вибірками (контрольної групи та експериментальної). Розрахунки проводилися за формулами для перевірки достовірності отриманих результатів сформованості у майбутніх інженерів-будівельників знань та вмінь самоосвітньої компетентності за вищеозначеними критеріями.

Результати математичної обробки рівня сформованості самоосвітньої компетентностіза *аксіологічно-мотиваційним критерієм,* якінами вираховувалися за такою формулою: *xa=*, де *xa* – середнє арифметичне значення, *x –* значення оцінного балу, n – кiлькість студентів (контрольна група – 63, експериментальна група– 63.

Для контрольної групи студентів з будівництва сформованість вмінь на формувальному етапі експерименту підраховувалася, згідно вище зазначеної формули та зведеної таблиці 3.7.

Таким чином, Xa = =3,5

Для експериментальної групи підрахунки набувають наступного вигляду: Xa = = 4,5.

Загальна дисперсія вибірки для згрупованих варіантів розраховувалася за формулою: = .

Для контрольної групи підрахунки набувають наступного вигляду:

= =0,5. Отже, = 0,5.

Для експериментальної групи підрахунки набувають наступного вигляду:

==0,5. Отже, = 0,5.

У нашому дослідженні було враховане середнє квадратичне відхилення як оцінка випадкової помилки, яке позначається “S”. Розрахунки такого відхилення у нашому дослідження згідно формули:

S=.

Для контрольної групи математичні розрахунки мали такий вигляд:

S = = 0,7

Для експериментальної групи підрахунки набувають наступного вигляду:

S = = 0,7.

У нашому дослідженні був розрахований коефіцієнт варіації за середнім квадратичним відхиленням, який ми позначали символом та за формулою:

= 100%.

Для контрольної групи підрахунки набувають наступного вигляду:

= 100% = 20 %.

Для експериментальної групи підрахунки набувають наступного вигляду: = 100% = 15 %.

Крім того, у нашому дослідженні підраховувалась істотність відмінностей коефіцієнта варіації, який ми позначали символом , та за формулою для експериментальної групи: = . Таким чином, підрахунки були наступними: = = 7.

Отже, на основі отриманого розрахункового результату, можна зробити висновок про їх достовірність, адже, згідно формули розрахунку, якщо 3, результати є достовірними. У нашому дослідженні = 7, отже, 7 3. Таким чином, дані статистичної обробки сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельниківза *аксіологічно-мотиваційним критерієм* можна зобразити у таблиці 3.6.

*Таблиця 3. 6*

**Результати статистичної обробки сформованості самоосвітньої компетентності за аксіологічно-мотиваційним критерієм**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Група** |  |  | **S** | **(%)** |  |
| **К, n=63** | 3,5 | 0,5 | 0,7 | 20 |  |
| **Е1, n=63** | 4,5 | 0,5 | 0,7 | 15 | 5 |

Провівши експериментальне дослідження та математичні розрахунки із застосуванням t-критерія Стьюдента зобразимо узагальнені показники ефективності розробленої нами методики формування самоосвітньої- компетентності для майбутніх інженерів-будівельників у таблиці 3.7.

*Таблиця 3.7*

**Узагальнені показники сформованості самоосвітньої компетентності**

**майбутніх інженерів-будівельників**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№**  **п/п** | **Знання та вміння самоосвітньої компетентності за критеріями** | | **Рівні** | **Значення показників** | | **t - критерій Стьюдента** | |
|  |  | |  | **Е** | **К** |  |  |
|  | аксіологічно-мотиваційним | | Творчий | **33,33** | **12,69** | 3,3 | 5,0 |
| Продуктивний | 52,38 | 20,63 |
| Репродуктивний | 14,29 | 66,68 |
|  | організаційно -процесуальним | | Творчий | **36,50** | **23,80** | 3,3 | 5,0 |
| Продуктивний | 57,14 | 39,70 |
| Репродуктивний | 6,36 | 36,50 |
| *Продовження таблиці 3.7* | | | | | | | |
|  | операційно-діяльнісним | | Творчий | **42,86** | **23,82** | 3,3 | 6,5 |
| Продуктивний | 44,44 | 30,15 |
| Репродуктивний | 12,70 | 46,03 |
|  | особистісним | Творчий | | **31,75** | **15,88** | 3,3 | 7,9 |
| Продуктивний | | 38,09 | 22,22 |
| Репродуктивний | | 30,16 | 61,90 |

Таким чином, кількість студентів творчого рівня оволодіння *знаннями за аксіологічно-мотиваційним* критерієм в експериментальній вибірці порівняно з контрольною зросла на 20,64%; кількість студентів творчого рівня оволодіння вміннями за *організаційно-процесуальним* критерієм в експериментальній вибірці порівняно з контрольною зросла на 12,70%; кількість студентів творчого рівня оволодіння вміннямиза *операційно-діяльнісним* критеріємв експериментальній вибірці порівняно з контрольною зросла на 19,04%; кількість студентів творчого рівня оволодіння вміннямиза *особистісним* критеріємв експериментальній вибірці порівняно з контрольною зросла на 15,87%.

Результати статистичного аналізу на основі використання t-критерію істотності відмінностей Стьюдента підтвердили стійку тенденцію зростання якості формування самоосвітньої компетентностіза *аксіологічно-мотиваційним* критерієм – 5 проти 3,3; за *організаційно-процесуальним* – 5 проти 3,3; за *операційно-діяльнісним* – 6,5 проти 3,3; за *особистісним* – 7,9 проти 3,3.

Оскільки самоосвітня компетентність майбутніх інженерів-будівельників складається з компонентів, то знайдемо цілісний показник сформованості самоосвітньої компетентності після проведення формувального експерименту шляхом вирахування середнього арифметичного значення на кожному з рівнів сформованості за її компонентами.

Таким чином, в експериментальній групі середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на творчому рівні становить:

28,88%. Аналогічно в контрольній групі середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на творчому рівні становить: 15,23%. Отже, середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на творчому рівні в експериментальній групі значно перевищує загальний показник середнього арифметичного в контрольній на 13,65% в експериментальній групі (28,88% – 15,23% = 13,65%).

Відповідно в експериментальній групі середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на продуктивному рівні становить: 36,81%. Аналогічно в контрольній групі середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на продуктивному рівні становить: 22,54%.

Отже, середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на продуктивному рівні в експериментальній групі значно нижче загального показника середнього арифметичного в контрольній на 14,27% в експериментальній групі (36,81%−22,54%=14,27%).

Далі, в експериментальній групі середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на репродуктивному рівні становить: 12,70%. Аналогічно в контрольній групі середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на репродуктивному рівні становить: 42,22%. Отже, середнє арифметичне компонентів самоосвітньої компетентності на репродуктивному рівні в експериментальній групі значно нижче загального показника середнього арифметичного в контрольній на 29,52% в експериментальній групі (42,22%−12,70%=29,52%).

Отже, отримавши результати підрахунків середнього арифметичного компонентів сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників після констатувального експерименту та формувального експериментів можемо зробити висновок про ефективність реалізованих складових – організаційно-педагогічних умов, модернізованої методики в частині її професійної спрямованостіпрофесійно-діяльнісного середовища та результативність спроектованої структурно-функціональної моделі.

Зробивши детальний аналіз підрахунку результатів констатувального та формувального експериментів, можна зробити висновок, що на етапі формування мотиваціїдо самоосвітньої діяльності; потреби в самоосвіті та у творчому самовираженні; наявності інтересу до професійно-спрямованих дисциплін; самозаохочення в *експериментальних групах* простежується динаміка покращення успіхів. Студенти покращили свої знання піднявшись з репродуктивного на продуктивний та творчий рівні. В той час у *контрольній групі* студенти залишились майже на тому ж продуктивному та репродуктивному рівнях. Варто зробити висновок, що таким результатам сприяли психологічне тестування та багаторівневий комплекс вправ на відпрацювання ставлення інтересу до самоосвітньої діяльності, лексики за професійним спрямуванням темі «Освіта» та «Культура».

Проведений аналіз динаміки змін у ступені сформованості вмінь планувати свою діяльність; вміти створювати умови успішного виконання діяльності; самостійності показав, що в експериментальній групі зовсім не було студентів з високими показниками, але, впровадивши комплекс тренінгових завдань, рівень зріз до творчого та продуктивного за рахунок зниження репродуктивного рівня. В той час, як у контрольній групі все залишається майже на тому ж самому рівні. Це свідчить про ефективність запропонованих проблемних завдань по темі «Мистецтво», комбіноване разом із відеоматеріалами. Наступним не менш важливим компонентом для формування самоосвітньої компетентності є діалогічне та монологічне мовлення, що виступає базовим компонентом у веденні переговорів та у співпраці з іноземними і вітчизняними партнерами. До проведення експерименту рівень був на продуктивному та репродуктивному рівнях, а після застосування комплексу комунікативних ситуативних вправ підвищився до продуктивного.

Отримані результати навчально-інтелектуальних умінь; комунікативних вмінь, умінь орієнтуватися в інформаційних потоках; зрізу знань засвідчують достовірність результатів комплексу проблемних завдань за темою «Дизайн сучасного аеропорту». Результати свідчать про значні покращення навчально-інтелектуальних умінь майбутніх інженерів-будівельників після виконання студентами напряму підготовки бакалавру 6.060101 «Будівництво» в експериментальній групі у порівнянні з констатуючим етапом експерименту. Студенти контрольної групи продемонстрували незначні покращення.

Щодо вмінь самооцінки власних здатностей самоосвітньої діяльності; рефлексії; культури мовлення; самоконтролю, наполегливості, відповідальності то після проведення експерименту показники значно зросли в експериментальній групі від репродуктивного рівня до продуктивного та творчого. А у контрольній групі все залишилося майже на тому ж рівні.

Отже, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи при реалізації організаційно-педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки під час формувального експерименту та результати використання критерію t-критерію Стьюдента засвідчили існування статистично значимих різниць у рівнях сформованості самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників.

Найбільш інтенсивні позитивні зміни в рівнях дослідженої самоосвітньої компетентності виявлено в експериментальній групі Е, після – група К. Така ситуація зумовлена тим, що у групі Е під час дослідження перевірялися всі чотири запропоновані організаційно-педагогічні умови, а у контрольній групі К жодна з них не реалізовувалася.

Отже, кількісні та якісні результати формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників в експериментальних групах на противагу контрольній доводять висунуту гіпотезу дослідження, яка полягала у тому, що в процесі професійної підготовки ефективність самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників підвищилася за впровадженням визначених нами організаційно-педагогічних умов.

Після проведеного дослідження з майбутніми інженерами-будівельниками були проведені бесіди з метою виявлення їх думки щодо необхідності та доречності корекції їхньої самоосвітньої компетентності. Студенти виказали не аби яку зацікавленість та позитивне ставлення до такої форми підвищення кваліфікації кадрів міжнародного партнерства як важливої складової професійного розвитку, самовдосконалення та підвищення рівня самоосвітньої компетентності. Результати, що були отримані при формуванні та розвитку всіх складових самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників, засвідчують педагогічну доцільність обґрунтованого процесу та ефективність удосконаленої методики формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки.

Таким чином, використання розробленої структурно-функціональної моделі та удосконаленої методики формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у практичній педагогічній діяльності викладача дозволяють підвищити й сформувати здатності до самоосвітньої діяльності майбутніх інженерів-будівельників у професійній діяльності.

**Висновки до третього розділу**

1. На основі проведеного формувального експерименту було перевірено висунуту гіпотезу, яка передбачала підвищення ефективності формування самоосвітньої компетентності шляхом реалізації організаційно-педагогічних умов. У процесі експериментального дослідження було здійснено перевірку сформованості самоосвітньої компетентності у експериментальній (ЕГ) і контрольній (КГ) групах. Отримані результати засвідчили позитивну динаміку щодо сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у експериментальній групі, що, у свою чергу, доводить доцільність та ефективність реалізації складових професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників.

2. Достовірність отриманих результатів проведеного нами експерименту перевірялась математичними розрахунками із застосуванням критерію Стьюдента. В результаті аналіз дослідно-експериментальної роботи продемонстрував продуктивний та творчий рівні сформованості самоосвітньої компетентності у студентів експериментальної груп та репродуктивний рівень у контрольній групі. Зокрема, результати статистичного аналізу на основі використання t-критерію істотності відмінностей Стьюдента підтвердили стійку тенденцію зростання якості формування самоосвітньої компетентності. Результати статистичного аналізу на основі використання t-критерію істотності відмінностей Стьюдента підтвердили стійку тенденцію зростання якості:

за аксіологічно-мотиваційним критерієм:

Отримані результати підтвердили, що всі *три блоки* (*методологічно-цільовий, технологічний та діагностико-корегувальний*) структурно-функціональної моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників підтвердили гіпотезу нашого дослідження та довели педагогічну ефективність і доцільність втілення у практику розроблених організаційно-педагогічних умов та удосконаленої методики формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників як складових професійної підготовки.

**ВИСНОВКИ**

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та практичне вирішення актуальної проблеми, що полягає в теоретико-методичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників в авіаційному університеті на основі впроваджених організаційно-педагогічних умов. Отримані результати дослідження підтверджують гіпотезу дослідження, а реалізовані мета і завдання дали змогу сформулювати наступні висновки та запропонувати рекомендації, що мають теоретичне і практичне значення.

1. Здійснений аналіз наукових праць, присвячених дослідженню підготовки майбутніх інженерів-будівельників в умовах англомовного проекту, виявив особливості професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників у контексті сучасних вимог та суспільних запитів, з-поміж них: гуманістичне спрямування; залучення майбутніх інженерів-будівельників до професійно-ціннісних орієнтацій як аксіологічної основи інженерної діяльності; володіння професійно-спрямованою іноземною мовою. Результати аналізу затверджених навчальних програм з дисципліни «Архітектура будівель і споруд», «Іноземна мова», «Іноземна мова» (за професійним спрямуванням)» дали можливість визначити специфіку інженерної діяльності, яка полягає у професійній спрямованості й розвитку особистісних якостей майбутніх інженерів-будівельників та виявити, що проблема формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців залишається недостатньо вирішеною. Про це свідчать і виявлені суперечності.

2. Доведено, що формування самоосвітньої компетентності полягає у здатності та готовності особистості здійснювати ефективну самостійно-пізнавальну творчу діяльність на основі оволодіння гнучкими знаннями, узагальненими вміннями і навичками. На підставі вивчення науково-педагогічної літератури розкрито поняттєво-категоріальний апарат дослідження. Уточнено зміст поняття *«самоосвітня компетентність майбутнього інженера-будівельника»,* що полягає в здатності і готовності особи як суб’єкта діяльності здійснювати ефективну самостійно-пізнавальну творчу діяльність у межах певної професійно-ділової сфери, зокрема, будівельної, архітектурної, інженерної, що досягається завдяки сформованості знань самонавчання та вмінь самоосвітньої діяльності. Такий висновок дав змогу визначити в структурі процесу формування самоосвітньої компетентності такі компоненти як: *мотиваційно-ціннісний*; *організаційно-технологічний*; *практично-діяльнісний* та *рефлексивно-аналітичний,* що дозволило майбутнім інженерам-будівельникам ефективно формувати самоосвітню компетентність, удосконалювати свій досвід у професійній діяльності.

3. Визначено та обґрунтовано сукупність організаційно-педагогічних умов що впливають на ефективність формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки: 1) розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій студентів до самоосвіти та самовдосконалення забезпечив стійкий інтерес до професії й ефективне засвоєння навчального матеріалу та зформував цілеспрямованість, що визначає сенс навчально-пізнавальної діяльності майбутнього інженера-будівельника; 2) розробка і використання комплексу тренінгових занять на основі аксіологічного підходу для майбутніх інженерів-будівельників дали можливість отримати чітку, добре організовану систему професійних вмінь та розвитку у майбутніх фахівців самоорганізації, творчих здібностей, що сприяло формуванню готовності до творчого виконання професійних функцій; 3) активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів технологіями проблемного навчання та засобами інформаційно-комунікаційними технологіями дозволила підсилити мотивацію навчання, перевести на більш високий рівень естетичне виховання, розвити комунікативні здібності, інтуїцію, самостійність; 4) застосування різних форм самоосвіти і самовиховання майбутніх інженерів-будівельників забезпечило здатність до рефлексії інноваційної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки, уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості, усвідомлення себе професіоналом.

4. В результаті проведеного аналізу та виявлених особливостей професійної діяльності майбутніх інженерів-будівельників були виділені критерії сформованості самоосвітньої компетентності:

**-***аксіологічно-мотиваційний* (показники: сформованість мотивації до самоосвітньої діяльності, потреба в самоосвіті та у творчому самовираженні, наявність інтересу до професійно-спрямованих дисциплін, самезаохочування);

**-***організаційно-процесуальний* (показники:вміння планувати свою діяльність, вміти створювати умови успішного виконання діяльності, самостійність);

**-***операційно-діяльнісний* (показники:навчально-інтелектуальні уміння, комунікативні вміння, уміння орієнтуватися в інформаційних потоках);

**-***особистісний* (показники:самооцінка власних здатностей самоосвітньої діяльності, рефлексія, культура мовлення, самоконтроль, наполегливість, відповідальність) і рівні – репродуктивний, продуктивний та творчий.

5. На підставі обґрунтованих організаційно-педагогічних умов було розроблено структурно-функціональну модель та комплекс дидактичних засобів, що дозволило удосконалити методику формування самоосвітньої компетентності в частині її професійної спрямованості.

Експериментальне дослідження підтвердило ефективність упровадження розробленої структурно-функціональної моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки, системотвірним чинником якої були визначені організаційно-педагогічні умови.

6. Практична реалізація структурно-функціональної моделі формування самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів-будівельників забезпечується методичними рекомендаціями для викладачів під час навчання студентів іноземної мови за професійним спрямуванням та комплексом дидактичних розробок, які представлені в авторському підручнику “Professional English. Language of Design”. Матеріал підручника може бути використано у вищому закладі освіти для студентів інших спеціальностей під час оволодіння ними іноземною мовою у групах із високим рівнем володіння іноземною мовою як додатковий матеріал для їхньої індивідуальної та самостійної роботи.

Проведене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів щодо проблем підвищення якості формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів. Перспективними є питання розгляду бар’єрів самоосвітньої діяльності, а саме: комунікативні, психологічні, інтелектуальні, естетичні, мотиваційні, емоційні та бар’єри культурних упереджень, оскільки це психологічне явище значно гальмує та уповільнює процес формування самоосвітньої компетентності. Необхідним є подальша розробка технологій формування компетентностей майбутніх фахівців і апробація різноманітних шляхів удосконалення професійної підготовки в умовах англомовного проекту.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Авдеев А. П. Влияние дифференцированного подхода к учащимся в проссе обучения на развитие у них стремления к самообразованию / А. П. Авдеев // Формирование у учащихся стремления к самообразованию. – Волгоград : ВГПИ, 1976. – С. 43–49.

2. Айзенберг А. Я. Педагогические проблемы самообразования / А. Я. Айзенберг // Советская педагогіка. – 1986. – № 11. – С. 51–61.

3. Аленичева Е. В. Методика подготовки студентов строительных специальностей вузов с использованием современных информационных технологий : дис. …канд. пед. наук : 13.00.02 – теория и методика обучения. / Е. В. Аленичева ; Тамбовский государственный технический университет. – М., 2003. – 172 с.

4. Амеліна С. М. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів / С. М. Амеліна // Педагогічний альманах : Збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РІПО, 2010. – Випуск 5. – С. 78–83.

5. Андреев А .Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-педагогического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 45–47.

6. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : Инновационный курс : в 2 кн. / В. И. Андреев. − Казань : Из-во Каз. ун-та, 1996. − Кн. 1. − 566 с.

7. Антипова В. М. Компетентносный поход к организации дополнительного педагогического образования в университете / В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. Р. Пахомова // Педагогика. – 2006. – №8. – С. 57–62.

8. Асоцька Н. В. Проблеми організації самостійної роботи студентів з використанням прикладних комп'ютерних програм [Електронний ресурс] / Режим доступу : httр://www.nkep.dp.ua.

9. Атаманюк В. В. Самостійна робота у вищому навчальному закладі / В. В. Атаманюк, Р. С. Гуревич // Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія. − Вінниця. − 2002. −Вип. 6. − Част. 1. − С. 61−64.

10. Ашеров А. Т. Практика рішення наукових і методичних проблем впровадження модульно-рейтингової організації навчального процесу : Монографія / А. Т. Ашеров, Г. І. Сажко. – Харків : УІПА, 2010. – 92 с.

11. Ашеров А. Т. Развитие познавательной самостоятельности студентов при изучении дисциплин компьютерного цикла / А. Т. Ашеров, В. Г. Логвиненко, И. В. Федоров / Под ред. В. М. Приходько и В. М. Жураковского. – М. : МАДИ (ГТУ) ; Харьков : УИПА, 2007. – 189 с.

12. Байденко В. И. Болонский процесс : проблемы, опыт, решения / В. И. Байденко. – М., 2006. – 111 с.

13. Барановська Л. В. Педагогіка та психологія вищої школи. Навчальний посібник / Л. В. Барановська. – К. : НАУ, 2015. – 240 с.

14. Барановська Л. В. Теоретичний аспект дослідження проблеми професійної самореалізації особистості / Л. В. Барановська // Проблеми освіти. Збірник наукових праць. – Житомир – Київ, 2015. – Вип. 84. – С. 49–52.

15. Барболин М. П. Методологические основы развивабщего обучения / М. П. Барболин. – М. : Высш. шк., 1991. – 232 с.

16. Бевз Г. М. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г. М. Бевз, О. П. Главник. – К. : Укр. інститут соціальних досліджень, 2004. – 176 с. – (Серія “Формування здорового способу життя молоді” : у 14 кн., кн. 1).

17. Беспалов П. В. Компьютерная компетентность в контексте личносно-ориентированного обучения / П. В. Беспалов // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 45–50.

18. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронежского университета, 1977. – 304 с.

19. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П, Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высшая школа, 1989. – 141 с.

20. Бехтер А. Ю. Педагогические условия формирования готовности к профессионально-личностному саморазвитию студентов неязыкового вуза. Дисс. канд. пед. наук. – М., 2011. – 195 с.

21. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід : Теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.

22. Бєланова Р. А. Гуманізм у царині університетської освіти – нагальна потреба сьогодення / Р. А. Бєланова // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 19. – К. : Вид. центр КДЛУ, 2001. – С. 170–172.

23. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід до презентації освітніх результатів / Н. М. Бібік // Школа І ступеня : теорія і практика : зб. наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – Вип.10. – С.4–37.

24. Білик О. С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах : дис. …канд. пед. наук : 13.00.04 теорія і методика професійної освіти / Білик О. С. ; Вінницький національний технічний університет – Вінниця, 2009. – 191с.

25. Бобикова Л.К. Формирование профессионально значимых качеств личности инженера у студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук по спец. 13.00.08. – Елабуга, 2001 – 178 с

26. Бобрицька В. І. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи / В. Бобрицька // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : збірник наукових праць. – 2013. – № 23. – С. 29–33.

27. Бобрицька В. І. Організаційно-педагогічні умови формування самоосвітньої компетенції педагога вищої школи / В. Бобрицька // Науковий часопис НПУ Імені М. П. Драгоманова. Вип. 5. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – С. 55–58.

28. Бобрицька В. І. Компетентнісний підхід у проектуванні науково-дослідницької роботи студентів магістратури / В. Бобрицька // Вища освіта України. – 2012. – № 3 (додаток 1). – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». – Т. 2І. – С. 46–54.

29. Бобрович Г. А. Метод проектов как способ организации самостоятельных занятий / Г. А. Бобрович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : [Зб. наук, пр.] – Випуск 5 / Ред кол. : I. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ- Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – С. 23–28.

30. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

31. Бондар А. Я. Основи психології та педагогіки. – Методичний посібник. / А. Я. Бондар, М. О. Голубєва, Н. М. Давидюк та ін. – К. : Видавництво ТОВ “НВП ІНТЕРСЕРВІС”, 2011 – 212 с.

32. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.

33. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. – М. : Знание, 1983. – 96 с.

34. Брюханова Н. О. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті / Н. О. Брюханова // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2007. – № 4. – С. 40–51.

35. Булгакова Н. Б. Гуманітарна освіта в технічних навчальних закладах : 3б. наук. праць. – К. : ІВЦ Держкомстату України, 2004. – Вип. 8. – 295 с.

36. Булгакова Н. Б. Пропедевтична освіта іноземних громадян у технічному університеті // Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті : ІV наук.-практ. конфер. КПІ. – К. : 2005. – 11 с.

37. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів / В. К. Буряк // Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 18–29.

38. Бухлова Н. В. Сутнісний зміст поняття “Самоосвітня компетентність” / Бухлова Н. В. // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2008. – № 1 – С. 4.

39. Бушмина Е. М., Независимая оценка качества профессионального образования / Е. М. Бушмина, Е. В. Арефьева // Профессиональное образование. – № 4. – 2012. – С. 34–35.

40. Вакуленко О. Набув чинності Закон України “Про професійний розвиток працівників” / О. Вакуленко // Довідник кадровика. – 2012. – № 03(117). – С. 48–52.

41. Варій М. Й. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. / М. Й. Варій, В. Л. Ординський. – К. : “Центр учбової літератури”, 2007. – 376 с.

42. Васильев И. Б. О возможности использования многобальных шкал в процессе профессионального обучения будущих рабочих / И. Б. Васильев // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : Збірник наукових праць Української інженерно-педагогічної академії. – 2004. – Вип. 6. – С. 86–93.

43. Васильев И. Б. Профессиональная педагогика: конспект лекций [для студентов инженерно-педагогических специальностей: в 2-х ч.] / И.Б. Васильев. – Харьков, 2003. – Ч.2. – 175 с.

44. Вдовенко І. С. Цілі та засоби змагальності в системі: неперервна професійна освіта – ринок праці : монографія / І. С. Вдовенко – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2011. – 312 с.

45. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

46. Вербицкий А. А., Ларионова О. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции // Вестник высшей школы. – 2006. – № 5. – С. 19–25.

47. Вескер А. Б. Тренинг актерского мастерства учителя : Учебно-практическое пособие / А. Б. Вескер. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 96 с.

48. Виготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Вигодский. – М. : Смысл: ООО “ Издательство “ЭКСМО”, 2005. – 1135 с.

49. Вікторова Л. В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фаховій підготовці : дис. …канд. пед. наук : 13.00.04 / Леся Вікторівна Вікторова ; НУБіП України. – Чернігів, 2009. – 257 с.

50. Войнович А. Л. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності викладача вищого військового навчального закладу : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Андрій Іванович Войнович; НАДПС України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2007. – 244 с.

51. Волкова П. Н. Педагогіка : Посібник для студентів вищих навчальних закладів / П. Н. Волкова. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2002. – 576 с.

52. Воронцов А. Б., Чудинова Е. В. Учебная деятельность : введение в систему Д. Б. Эльконина – В. В. Давидова. – М. : Издатель Рассказов А.И., 2004. – 304 с.

53. Вощевська О. В. Професійна підготовка інженерів-аграрників в системі вищої освіти США : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Володимирівна Вощевська ; НУБіП України. – К., 2008. – 259 с.

54. Галузяк В. М. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця : ДП “Державна картографічна фабрика”, 2007. – 400 с.

55. Гальперин П. Я. Умственное действие как основа формирования мысли и образа / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 1957. – № 7. – С. 58–69.

56. Ганніченко Т. А. Визначення рівнів комунікативної компетенції студентів не філологів / Т. А. Ганніченко // Педагогічний альманах : Збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РІПО, 2010. – Випуск 5. – С. 111–115.

57. Гапон Э. В. Педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Э. В. Гапон. – К., 1991. – 30 с.

58. Гарунов М. Самостоятельная работа студентов / М. Гарунов, П. Пидкасистый. – М. : Знание, 1978. – 44 с.

59. Глас Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / [пер. с англ. Л. И. Хайрусовой] / Дж. Глас, Дж. Стэнли – М. : Прогресс, 1976. – 494 с.

60. Гоменюк Д. В. Моделювання як засіб навчання майбутніх кваліфікованих робітників автотранспортної галузі / Д. В. Гоменюк // Педагог професійної школи : Методичний посібник. – К. : ІПТО НАПН України, 2010. – Вип. 2. – 32–37 с.

61. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

62. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – К. : [Б.В.], 2001. – Вип 1. – С. 86–95.

63. Грабовець I. В. Самоосвіта як інтегруюча детерминанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 /І. В. Грабовець. – Кривий Ріг, 2004. – 187 с.

64. Грачев В. В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / В. В. Грачев, О А. Жукова, А. А. Орлов // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 107–112.

65. Грецов А. Г. Психологические тренинги с подростками / А. Грецов. – СПб. : Питер, 2008 – 368 с.

66. Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения : Метод. Пособие для преподавателей / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, Т. П. Усольцева. – Новосибирск ; М. : Изд-во Новосиб. Ун-та; Совершенство, 1997. – 171 с.

67. Громцева А. К. Самообразование как социальная категория : Учебно-методическое пособие по спецкурсу / А. К. Громцева. – Л. : ЛГПИ, 1976. – С.23.

68. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : теор.-методолог. Аспект / О. І. Гура; Гуманіт. ун-т “Запорізьк. ін-т держ. та муніцип. упр.” – Запоріжжя : ГУ “ЗІДМУ”, 2006. – 332 с.

69. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології у навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інституту післядипломної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – К. : Освіта України. – 2006. – 390 с.

70. Даніленко А. Б. Інноваційні технології навчання професії / А. Б. Даніленко // Профтехосвіта. – 5(17). – 2010. – С. 80–85.

71. Дем’яненко Н. М. Концепція компетентнісного-професійного підходу в підготовці викладача вищого навчального закладу / Н. М. Дем’яненко // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 322–331.

72. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : дис. …канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Іванівна Дементьєва ; ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2005. – 207 с.

73. Демура А. Л. Нові вимоги до професійно-технічної освіти Дніпропетровщини // Проектирование образовательного пространства – современные ориентиры: материалы 1-й Международной научно-практической конференции – Днепропетровск : ГУЗ “МВПУ ПИТ”, 2012. – С. 18–20.

74. Демченко С. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Сергій Олександрович Демченко ; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – 2005. – 227 с.

75. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : [монографія] / За ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.

76. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Видавництво “АртЕк”, 2005. – 472 с.

77. Дидактика средней школы : Некоторые проблемы современной дидактики. Учеб. Пособие / Под ред. М.Н. Скаткина. – 2.е изд., перер. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.

78. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 1. Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності. Розділ 1. Професії керівників, професіоналів, спеціалістів та технічних службовців / Уклад. Я. Кавторєва. – 5-те вид., перероб. і доп. – Х. : Фактор, 2007. – 384 с.

79. Ежеленко В. Б. Новая педагогика массовой школи. Теоретическая педагогика : теория и методика педагогического процесса : [учеб. пособие] / Вячеслав Борисович Ежеленко ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 467 с.

80. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

81. Євдокимов В. I. Самостійна робота студентів [Текст] : навч. поабник / В. I. Євдокимов (за заг. ред. В. I. Євдокимов) ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. – X. : Вид-во ХДГУ, 2004. – 140 с.

82. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя [Текст] : сборник научных трудов / М. Б Євтух // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі / Ред. кол. А. С. Дем'янчук, Відп. за вип. Ю. В. Пелех ; М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України, Міжнар. ун-т "РЕГІ" ім . С. Дем'янчука. – Рівне : Волинські обереги, 2002. – Вип. 3. – С. 170–175.

83. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів : Монографія / О. О. Єжова. – Суми: Вид-во “МакДен”, 2011. – 412 с.

84. Єльникова Г. В. Формирование образовательного пространства средствами прогрессивных педагогических технологий / Г. В. Єльникова. – К. : ЦІППО АПН України, 2003. – 133 с.

85. Заболоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз [Електронний ресурс] / О. С. Заболоцька // Вісник Житомирського державного університету. – 2008. – Випуск 40. – Педагогічні науки. – С. 63–68. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/2473/1/63-68.pdf>

86. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга: психологический тренинг как инструментальное действие : монография / Т. В. Зайцева. – СПб. : Речь, М. : Смысл, 2002. – 80 с.

87. Закон України “Про професійно-технічну освіту” / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – К., 1998 – №32. – 215 с.

88. Заскалєта С. Г. Організація самостійної пізнавальної дальності студента сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Світлана Григорівна Заскалєта ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2000. – 162 с.

89. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 22–28.

90. Зеер Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 258 с.

91. Землинская Т.Е. Формирование самообразовательной компетентности студентов технических вузов на основе проектной технологии (на материале обучения иностранному языку) : Автореф. дис. канд. пед. наук. — СПб., 2006, – 20 с.

92. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / Зимняя И.А. // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

93. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 4. – С. 20–27.

94. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти / І. А. Зязюн // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 1.33. – С. 22–27.

95. Иванютина В. Н. Формирование ключевых компетентностей учеников на уроках математики [Электронный ресурс] / Иванютина В. Н. – Режим доступа : http : //festival.1september.ru/articles/416315/.

96. Ильина Т. А. Педагогика : курс лекций [учеб. пособие для студентов пед. ин-ов] / Т.А. Ильина. – М. : Просвещение, 1984. – 496 с.

97. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення : теорія і практика: монографія / О. А. Ігнатюк. – Харків : НТУ «ХПІ», 2009. – 432 с.

98. Ільїн В. В. Методика тестового контролю успішності навчання студентів : монографія / В. В. Ільїн, П. Г. Лузан, Я. М Рудик. – К. : НАКККіМ, 2010. – 224 с.

99. Інноваційні педагогічні технології навчання професії : Монографія / [Нікуліна А. С., Максименко Ю. Б., Матвєєв Г. П., Засланська С. А. та ін.] ; за ред. Нікуліної А. С. – Донецьк : Донецький інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників, 2005. – 385 с.

100. Ісаєнко С. А. Компетенція і компетентність фахівця у контексті його професіоналізму / С. А. Ісаєнко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол. : Д.О. Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2010. – Вип. 159. – ч. 4. – С. 209–215.

101. Іщук Н. I. Роль самостійної роботи у підготовці студента до професійного спілкування / Н. I. Іщук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. – Випуск 5 / Редкол. : I. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – С. 247–251.

102. Калицкий Э. М. Разработка средств контроля учебной деятельности : метод, рекомендации / Э. М. Калицкий, М. В. Ильин, Н. Н. Сикорская. – 6-е изд., стер. – Минск : РИПО, 2011. – 48 с.

103. Каплун А. В. Розвиток сільськогосподарської професійної школи у Польщі / А. В. Каплун // За ред. Ничкало Н. Г. – Тернопіль, 1998. – 242 с.

104. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Георгіївна Карпова; ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2003. – 295 с.

105. Карпова О. Л. Педагогическая концепция содействия развитию самообразовательной деятельности студентов вуза : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : специальность 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / О. Л. Карпова. – Челябинск 2009. – 41 с.

106. Кириллова Г. И. Оптимизация содержания информационно-компьютерной подготовки в средней профессиональной школе : дисс. ... докт. пед наук : 13.00.02 / Галия Ильдусовна Кириллова ; Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО. – Казань, 2001. – 377 с.

107. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М. : Знание, 1989 – 80 с.

108. Ключников С. Ю. Держи стресс в кулаке. Как извлечь выгоду из стрессовых ситуаций / С. Ю. Ключников. – СПб. : Питер, 2002 . – 192 с.

109. Князева М. Л. Ключ к самосозиданию / М. Л. Князева. – М, Молодая гвардия, 1990. – 256 с.

110. Коваленко Е. Э. Методика профессионального обучения: Учебник для инженеров-педагогов, преподавателей спецдисциплин системы профессионально-технического и высшего образования / Е. Э. Коваленко. – X. : “Штрих”, 2003.– 480 с.

111. Коваленко О. Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : монографія / Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Мельниченко О. О. – Харків : УІПА, 2007. – 162 с.

112. Ковтун О. В. Теоретико-методологічні засади формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Віталіївна Ковтун. – Одеса, 2013. – 403 с.

113. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога / Г. М. Коджаспирова – М. : Педагогика, 1994. – 545 с.

114.  Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспирова – М. : Издат. Центр “Академия”, 2005. – 176 с.

115. Кодлюк Я. П. Модернізація змісту шкільної освіти за рубежем : компетентнісно орієнтований підхід / Я. П. Кодлюк // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія : Педагогіка. – Тернопіль, 2006. – Вип. 1. – 125–131.

116. Коменский Я. А. Пансофическая школа, то-есть школа всеобщей мудрости / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. – М. : Педагогика, 1982. – Т.2. – С. 44–98.

117. Компетентісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики : [Колективна монографія] / (Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Паращенко Л. I., Пометун О. I., Савченко О. Я., Трубачева С. Е.) ; за загальною ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С», 2004. – 112 с.

118. Компетентність саморозвитку фахівця : педагогічні засади формування у вищій школі : монографія / За ред. Н. В. Кічук. – Ізмаїл, 2007. – 236 с.

119. Кононенко В. І. Компенсаційно-пізнавальна компонента у системі компетенцій сучасного студента / В. І. Кононенко // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 130–140.

120. Конопляник Л. М. Формування готовності майбутніх інженерів авіаційної галузі до використання іноземної мови у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. М. Конопляник ; Нац. авіац. ун-т. – К., 2011. – 20 с.

121. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 рр.) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту Україні – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http: //www.mon.gov. ua/main php?query=education/prof-tech.

122. Корженко С. Г. Методичні аспекти створення електронних підручників 3 фізики / С. Г. Корженко, Г. Е. Ткачук // Педагог професійної школи : Методичний посібник. – К. : ІПТО НАПН України, 2010. – Вип. 2. – 143–149 с.

123. Король В. М. Самостійна робота студентів університету як складова підготовки майбутнього фахівця / В. М. Король, О. П. Савченко // Організація самостійної роботи студентів / (За заг. ред. В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової). – Черкаси : Вид-во ЧДУ, 2003. – С. 9–29.

124. Коротяев Б. И. Взгляд в будущее высшего педагогического образования с позиций теории педагогической философии : монография / Б. И. Коротяев Луган. нац. ун-т им. Т. Шевченка, гос. учреждение. – Луганск : ЛНУ им. Тараса Шевченка, 2013. – 259 с.

125. Котикова О. М. Досвід у структурі компетентності [Електронний ресурс] / О. М. Котикова // Науковий часопис НРУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – 2012. – Вип. 18. – С. 11–15.

126. Кочерженко О. М. Виховання любові до книги в учнів ПТНЗ / О. М. Кочерженко // Педагог професійної школи : Методичний посібник. – К. : ІПТО НАПН України, 2010. – Вип. 2. – 164–168 с.

127. Кремень В. Г. Якісна освіта формує майбутнє держави і її громадян [Електронний ресурс] / В. Г. Кремень – Режим доступу : <http://www.zn.kiev.ua/nn/show/345/31179/>

128. Кругликов Г. И. Методика профессионального обучения с практикумом: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. И. Кругликов. – 3-е изд., стер. – М. : Изд. центр “Академия”, 2008. – 288 с.

129. Крукевич Л. Роль модульно-рейтингової технології в активізації самостійної роботи студентів / Л. Крукевич // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2004. – № 5. С. 61–64.

130. Кручек В. А. Формування комунікативних вмінь студентів вищих аграрних навчальних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед.. наук : 13.00.04. / Вікторія Аркадіївна Кручек ; Нац. агр.. ун-т. – К, 2003. – 576 с.

131. Кубракова Н. В. Формування самоосвітньої компетентності учнів в основній школі сільської місцевості / Н. В. Кубракова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки: зб. наук, праць / редкол, Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. – Київ-Запоріжжя 2005. – Вип. 36. – с. 31–37.

132. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк. 1990. – 119 с.

133. Кузьмінський А. I. Організація самостійної роботи студентів – один з пріоритетних напрямків діяльності університету / А. I. Кузьмінський // Організація самостійної роботи студентів [За заг. ред. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової]. – Черкаси : Вид-во ЧДУ, 2003. – С. 3–8.

134. Кулагина Г. Н. Формирование у старшеклассников вечернего отделения активности и самостоятельности : дисс. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Галина Николаевна Кулагина ; Институт педагогики и психологии про­фессионального образования РАО – М., 1980. – 215 с.

135. Кушнірук Т. Д. Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона / Т. Д. Кушнірук // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 1. – С. 24–25.

136. Ладогубець Н. В. Психологічні особливості особистості бакалавра у педагогічному процесі контролю якості фундаментальної підготовки // Науковий журнал. Вісник НАУ № 4 (15).,2002. – С. 186–194.

137. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / М. М. Левина. – М. : Издательский центр “Академия”, 2001. – 272 с.

138. Леонович І. О. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу в ПТНЗ / І. О. Леонович, О. В. Федорова // Педагог професійної школи: Методичний посібник. – К. : ІПТО НАПН України, 2010. – Вип. 2. – 116–121 с.

139. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.

140. Лернер И. Я. Методы обучения // Дидактика средней школы : Некоторые проблемы соврем. дидактики. Учеб. пособие / Под ред. М. Н. Скаткина. – 2.е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – С. 181–215.

141. Логвиненко В. Г. Пізнавальна самостійність студентів вузів : стан проблеми. Проблема інженерно- педагогічної освіти / В. Г. Логвиненко // Збірник наукових праць. Випуск 5. – Харків : УІПА, 2003. – С. 347–356.

142. Лозовецька В. Т. Професійне становлення особистості в сучасних умовах праці / В. Т. Лозовецька // Науковий вісник ІПТО НАПН України. Професійна педагогіка. Збірник наукових праць. – 2013. – № 5. – С. 20–23.

143. Локк Д. Об управлении разумом / Д. Локк // Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

144. Локшина О. І. Становлення “компетентнісної” ідеї в європейській освіті / О. І. Локшина // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 19–33.

145. Ломтева Е. В. Образование в правовом поле / Е. В. Ломтева // Профессиональное образование. – № 2. – 2012. – С. 44–45.

146. Лопай С. А. Підготовка студентів педагогічних ВНЗ до впровадження методу проектів у школі) / С. А. Лопай // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2008. – № 8. – С. 80–83.

147. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми и реалізації в Україні / В. І. Луговий // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 5–17.

148. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Петро Григорович Лузан ; Нац. аграр. ун-т. – К., 2004. – 505 с.

149. Лузан П. Г. Методика підготовки та проведення тестового контролю успішності навчання майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів) / П. Г. Лузан, В. М. Манько, І. А. Мося', М. М. Шимановський – К, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. – 76 с.

150. Лузан П. Г. Основи науково-педагогічних досліджень / П. Г Лузан, І. В. Сопівник, С. В. Виговська. – 4-е вид. доповнене. – К, НАККіМ, 2012. – 368 с.

151. Лузик Э. В. Общенаучная подготовка в системе инженерно-технического образования: Учебно-методическое пособие для слушателей ФПК./ Э.В. Лузик – К. : КМУГА, 1996. – 32 с.

152. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие / М. И. Лукьянова. – М. : ТЦ Сфера, 2004 – 144 с.

153. Лутай В. С. Синергетическая парадигма как философско-методологическая основа решения основных проблем XXI века // Практична філософія. – 2003. – № 1 (7). – С. 10–38.

154. Луценко Л. И. Компетентностная модель повышения квалификации директора школы / Л. И. Луценко // Педагогика. – 2005. – № 3 – С 61–68.

155. Малицька О. В. Формування загальнозначущих компетенцій випускників ВНЗ у контексті Болонської декларащії / О. В. Малицька // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2006. – № 12. – С. 249–257.

156. Маслікова І. Модель педагогічного керівництва самоосвітньою діяльністю педагогів у системі методичного менеджменту / I. Маслікова. – Управління школою, «Основа». – 2004. – № 11. – С.43–49.

157. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу. – К. ; Донецк : Ин-т психологии, 1994. – С. 34–57.

158. Матюшкин А. М. Психологические основы готовности личности к самообразованию / А. М. Матюшкин // Проблемы непрерывного образования в современных условиях социального прогресса и НТР (Материалы 1-й Всесоюзн. конфер.). – 4.2 – М.,1981. – С. 13–15.

159. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе : Книга для учителей / М. И. Махмутов – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.

160. Методы системного педагогического исследования : учеб. Пособие / под ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1980. – 172 с.

161. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : навч. посіб. / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – 2-ге вид., випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

162 Мильман В. Э. Компоненты и уровни в функциональной структуре деятельности / В.Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 71– 80.

163. Михайличенко А. М. Обеспечение компетентности профессиональных кадров в промышленности / Анатолий Михайлович Михайличенко // Проблемы машиностроения и автоматизации. – 2003. – № 3. – С. 27–30.

164. Мороз В. Д. Самостійна навчальна робота студентів : [монографія] / В. Д. Мороз. – X. : ХМК, 2003. – 64 с.

165. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : Навчальний посібник / Л. І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2008. – 256 с.

166. Мося' І. А. Розвиток самоосвітньої компетентності учнів професійно- технічних навчальних закладів у процесі загальноосвітньої підготовки. Методичні рекомендації / І. А. Мося' – К.: ІПТО НАПН України, 2013 – 49 с.

167. Мотивация и деятельность. Хекхаузен.Х.СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003 – 860 с.

168. Мухаметзянова Г. В. Профессиональное образование : системный взгляд на проблему / Отв. ред. Н. Б. Пугачева. Казань : “Идел-Пресс”, 2008. – 608 с.

169. Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфкованих робітників в умовах євроінтеграції : колективна монографія / автори : Л. Нестерова, П. Лузан, В. Манько, та інші ; за заг. ред. Л. Нестерової. – К. : Педагопчна думка, 2012. – 160 с.

170. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. – [Електронний ресурс]. Режим доступу : http:/zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF

171. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід в неперервній освіті // Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз [монографія] / [В. Л.Андрущенко, І. А.Зязюн, В. Г. Кремень та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – С. 345–448.

172. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти України – монографія / Н. Г. Ничкало. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 200 с.

173. Ніколаєнко С. Якість вищої освіти в Україні : погляд у майбутнє / С. Ніколаєнко // Вища школа. – 2006. – №2, – С. 3–22.

174. Новой индустриализации требуются современные рабочие // Профессиональное образование. – № 2. – 2012. – С. 37.

175. Ножовнік О. М. Формування самоосвітньої компетенції майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Ножовнік. – К., 2011. – 20 с.

176. Ножовнік О. М. Навчання іноземної мови через зміст фахових дисциплін у вищій професійній школі : теоретичні засади та переваги впровадження / О. М. Ножовнік // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні наук). – Бердянськ : БДПУ, 2012. – №3. – С.140–145.

177. Овчарук О. В. Компетентності, як ключ до оновлення змісту освіти / Овчарчук О. В. // Стратегія реформування освіти України. – К. : «К.І.С.», 2003. – С. 13–41.

178. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов // Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М., 1978. – 846 с.

179. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь – М, Высшая школа 1990. – 382 с.

180. Онопрієнко О. В. Концептуальні засади компетентісного підходу в сучасній освіті / О. В. Онопрієнко // Шлях освіти. – 2007. – № 4 – С. 32–37.

181. Онучак Л. Викладач як організатор самостійної позааудиторної діяльності студентів / Л. Онучак // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. — № 1. – С. 84–93.

182. Осипов П. Н. Стимулирование самовоспитания учащихся / П. Н. Осипов // Монография. Казань : Карпол, 1997. – 216 с.

183. Павленко Т. М. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу Білоцерківського коледжу сервісу та дизайну / Т. М. Павленко // Педагог професійної школи : Методичний посібник. – К. : ІПТО НАПН України, 2010. – Вип. 2. – 121–128 с.

184. Пасічник О. О. Підвищення комунікативної компетентності соціальних педагогів як педагогічна проблема / О. О. Пасічник // Педагогічний альманах : Збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РІПО, 2010. – Випуск 5. – С. 219–223.

185. Пелех Ю. В. Аксіопедагогіка: інтелектуальна відповідь на виклики суспільства / Ю. В. Пелех // Педагогічна газета. – 2009. – № 10 (183). – С. 6.

186. Пелех Ю. В*.* Роль аксіологічної похідної як педагогічно сущого в полісистемній структурі підготовки майбутнього вчителя : зарубіжний досвід / Ю. В. Пелех // Вища освіта України № 3 (додаток 1). – 2009. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». – К. : Гнозис, 2009.– С. 242–247.

187. Перевознюк Н. М. Порівняльний аналіз понять “компетентність” та “компетенція” / Н. М. Перевознюк // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол. : Д. О. Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2010. – Вип. 159. – ч. 4. – С. 156–166.

188. Петерс В. А. Психология и педагогика в вопросах и ответах : Учебное пособие / В. А. Петерс. – Велби, 2004. – 304 с.

189. Петращук О. П. Комунікативна спрямованість специфікацій тесту з іноземної мови. // Гуманізація навчально-виховного процесу : Наук.-метод.збірник /За заг.ред. Легенького Г. І. та Сипченка В. Т. – Слов'янськ : ІЗМН-СДПІ, 2000. – Вип. VII. – С. 69–78.

190. Петращук О. П., Авраменко О. П., Борисова О. В., ін.Англійська мова. Навчальний посібник у 2-х частинах для студентів ВНЗ. – Київ : Міленіум, 2002. – Частина І – 419 с., Частина 2 – 571 с.

191. Петрова М. Я. Дидактичне забезпечення активних форм та методів навчання / М. Я. Петрова // Педагог професійної школи : Методичний посібник. – К. : ІПТО НАПН України, 2010. – Вип. 2. – 37–59 с.

192. Петухова Л. Є. Інформативні компетентності майбутнього вчителя початкових класів (в моделі трисуб’єктної дидактики) / Л. Є. Петухова / Навчально-методичний посібник. – Херсон : Херсонський державний університет, 2010. – 524 с.

193. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : Теоретико-экспериментальное исследование / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

194. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.

195. Пищик О. В. Інформаційно-комунікативні технології та сучасний урок: методика проведения і результативність / О. В. Пищик // Педагог професійної школи : Методичний посібник. – К. : ІПТО НАПН України, 2010. – Вип. 2. – 143 с.

196. Плохий В. С. Проблеми розробки та впровадження модульної системи професійного навчання (модуль 2001) / В. С. Плохий – К. : Науковий світ, 2001. – С. 16–28.

197. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі : теоретичний аспект / Н.С. Побірченко // Матеріали методологічного семінару АПН Украши. – К., 2009. – С. 33–43.

198. Подласый И. П. Педагогика: Учебник / И. П. Подласый. – М. : Высшее образование, 2006. – 540 с.

199. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – 2-е изд., стереотипное. – М. : Академия, 2005. – 272 с.

200. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий світовий досвід та український перспективи : колект. моногр. – К., 2006. **–** С. 16–26.

201. Помиткіна Л. В. Психологія праці : методичні рекомендації до практичних занять та виконання курсової роботи / уклад. : Л. В. Помиткіна, О. В. Гірчук. – К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2011. – 36 с.

202. Попова О. С. Воспитание учащихся в системе профессионального образования Республики Беларусь / О. С. Попова // Проектирование образовательного пронстранства – современные ориентиры : материалы 1-й Международной научно-практической конференции (24-26 октября 2012 г.). – Днепропетровск : ГУЗ “МВПУ ПИТ”, 2012. – С. 32–35.

203. Потапчук Т. В. Культурна ідентичність особистості : постановка проблеми [Електронний ресурс] / Т. В. Потапчук. − Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_27_1/pataphuk.pdf>.].

204. Professional English. Language of Design. : підручник. / О. Г. Шостак, Ю. Ю. Пришупа – К. : «Талком», 2015. – 287 с.

205. Пришупа Ю. Ю. The main components of professional competence formation of future architectural designers / Ю. Ю. Пришупа // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя : зб. наук. праць. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – Вип. 1. – С. 57–61.

206. Пришупа Ю. Ю. Інтегративний підхід як один із чинників формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників / Ю. Ю. Пришупа // Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. праць. – К. : НУОУ, 2014. – Вип. 3(34). – С.134–139.

207. Пришупа Ю. Ю. Модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників. / Ю. Ю. Пришупа // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологія : зб. наук. праць. – Острог : Вид-во Нац. ун-т «Острозька академія», 2015 р. – Вип. 25. (380). – С. 156–165.

208. Пришупа Ю. Ю. Особливості самопідготовки з англійської мови майбутніх інженерів авіаційної галузі / Ю. Ю. Пришупа // Авіа – 2015 : XI Міжнародна науково-технічна конференція, 28-29 квітня 2015 р. – К., 2015. – Т. 3. – С. 8.1.91–8.1.95.

209. Пришупа Ю. Ю. Особливості формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників і педагогічні умови її формування / Ю. Ю. Пришупа // Вісник Черкаського університету : зб. наук. праць. – Черкаси : Вид. відділ ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2013. – Вип. 15. (268). – С.122–129.

210. Пришупа Ю. Ю. Принципи формування самоосвітньої компетентності у процесі фахової підготовки / Ю. Ю. Пришупа // Дидактика : теорія і практика : зб. наук. праць / Ін-т пед. НАПН України. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С. 67–70.

211. Пришупа Ю. Ю. Стан сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників / Ю. Ю. Пришупа // Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. № 2 (додаток 2) – 2013 р. – Тематичний випуск «Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах» – Луцьк : «Волинь Поліграф». – 487 с. – С. 450–457.

212. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 1556-VII.

213. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2011 р. – № 1341.

214. Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні : Указ Президента України від 12 вересня 1995 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1995. – № 832/95.

215. Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра : Постанова Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2006 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2006. – № 1719.

216. Професійні стандарти : теорія і практика розроблення / авт. кол : Л. І. Короткова, Л. Б. Лук’янова, Г. I. Лук’яненко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 220 с.

217. Професійно-технічна освіта України у 1991– 2011 роках (перелік головних подій розвитку, проблемні питания, інформаційно-аналітичні, статистичні матеріали) [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article?art\_id=51092&саt\_id=4473

218. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.

219. Пугачева Е. Г. Самоорганизация социально-экономических систем : Учеб. пособие / Е. Г. Пугачева, К. Н. Соловьенко. – Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2003. – 172 с.

220. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Равен Дж. ; пер. с англ. – М. : Когито-центр, 2002. – 396 с.

221. Радкевич В. О. Теоретичні методичшні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю : Монографія / В. О. Радкевич; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : УкрІНТЕІ, 2010. – 424 с.

222. Решетник П. М. Професійна освіта і компетентність / П. М. Решетник, Н. Г. Батечко // Науковий вісник Національного аграрного університету Редкол. : Д. О. Мельничук відп. ред. та ін. – К., 2005. – Вип. 88 – 2005. – 300 с.

223. Родигіна I. В. Компетентнісно орієнтований піхід до навчання / Родигіна I. В. – X. : Вид. група «Основа», 2005. – 96 с.

224. Романовська О. О. Самовдосконалення особистості викладача як основний шлях становления його професійної компетентності /О. О. Романовська // Теорія і практика управління соціальними системами. Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків : НТУ “ХПІ”. – 2007. – № 3. – С. 94–101.

225. Романовский А. Г. Формирование конкурентоспособного специалиста как стратегическая задача философии современного образования / А. Г. Романовский // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – №3. – С. 3–9.

226. Російсько-український і українсько-російський тлумачний словник / За загал. ред. Л. Г. Савченко. – X. : Прапор, 2003. – 542 с.

227  Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 688 с.

228. Самойлов А. Е. Компьютеризация и информатизация учебного процесса по дисциплине “Экономика строительства” / А. Е. Самойлов // Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса: новые идеи, формы, методы / СибАДИ. – Омск, 1998. – С. 51–55.

229. Самостоятельная работа студентов как приоритетный фактор учебного процесса / Вопросы общественных наук : Межведомственный научный сборник. — К. : Лыбидь, 1992. – Вып. 92 – 136 с.

230. Селевко Г. Компетентности их классификация / Селевко Г. // Народное образование. – 2004. – № 4. С. 138–143.

231. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии : Монография. – Волгоград : Перемена, 1994. – 152 с.

232. Сериков В. В. О соотношении между самостоятельной работой и самообразованием / В. В. Сериков // Новые исследования в педагогических науках. Сост. И. К. Шубинский. – М. : Педагогика, 1989. – Вып. 1. С. 28–30.

233. Сериков Г. Н. Самообразование : совершенствование подготовки студентов / Г. Н. Сериков. – Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1991. – 232 с.

234. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 208 с.

235. Сизова Т. В. Научное обеспечение профессионального образования / Т. В. Сизова // Профессиональное образование. – № 3. – 2012. – С. 27–29.

236. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [монографія] / [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – 449–564.

237. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. вид. / С. О. Сисоєва, I. В. Соколова / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, МОН, Маріупольський держ. гуманіт. ун-т. – К. : Вид. дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.

238. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально- методичний посібник / Сисоєва С. О. ; НАПН України, ін-т педагогічної освіти і дорослих. – К. : ВД “ЕКМО”, 2011. – 320 с.

239. Скаткин М. Н. Принципы обучения / М. Н. Скаткин // Дидактика средней школы : Некоторые проблемы современной дидактики. Учеб. пособие / Под ред. М. Н. Скаткина. – 2.е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – С. 48–89.

240. Скнар О. М. Теоретична модель політичних компетенцій молоді / О. М. Скнар // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 140–151.

241. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. – К. : Редакція “Українська радянська енциклопедія”, 1974. – 776 с.

242. Солдатенко М. М. Проблеми розвитку неперервної освіти / М. М. Солдатенко // Неперервна професійна освіта : проблеми пошуки, перспективи : [монографія] (за ред. I. А. Зязюна). – К. : «Віпол», 2000. – С. 228–248.

243. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистіного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. – Книга 2. / В. Ю. Стрельніков. – Полтава, 2002. – 264 с.

244. Суслонова С. А. Развитие самообразовательной деятельности студентов на основе формирования информационной компетенции специалиста ХХІ века : / С. А. Суслонова // Язык и межкультурная компетенция : сборник статей по материалам международной научно-практической конференции 28-29 марта 2007 / [под общ. ред. Э. И. Цыпкина]. – Петрозаводск : Издательство КГПУ, 2007. – С. 176–180.

245. Сухомлинский В. А. 100 советов учителю: [избр. пед. соч.] / Василий Александрович Сухомлинский. – Киев, 1980. – Т. 2. – 105 с.

246. Сущенко Л. П. Підготовка викладачів вищої школи : інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посібник / Л. П. Сущенко, Т. I. Коваль, С. О. Сисоєва. – К. : КНЛУ, 2009. – 380 с.

247. Талызина Н. Ф. Управление процесом усвоения знаний / Н. Ф.Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1975. – 344 с.

248. Тархан Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ленуза Запаївна Тархан ; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2008. – 42 с.

249.  Торн К. Тренинг. Настольная книга тренера / К. Торн, Д. Маккей. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.

250. Трубачова С. Методи самостійного здобування знань у школах нового типу / С. Трубачова // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 30–33.

251. Тюнников Ю.С, Мазниченко М.А. Построение курса педагогической этики с опорой на педагогические мифологемы // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №2. – С.37–41.

252. Усова А. В. Формирование у учащихся учебно-познавательных учений / А. В.Усова. – Челябинск : Изд-во ЧГПИ, 1994. – 23 с.

253. Ушинский К. Д. Родное слово / К. Д. Ушинский // Избранные педагогические сочинения. – М, Гос. уч. пед. изд. Наркомпросса РСФСР 1945, – С. 204–451.

254. Файоль А. Управление – это наука и искусство / А. Файоль, Г. Емерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М. : Республика, 1992. – 352 с.

255. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.

256. Фомина Е. Н. Формирование самообразовательной компетентности студентов на основе применения модульной технологии (на примере средних профессиональных учебных заведений) : автореф. дисс.... канд. пед. наук : 13.00.08 / Екатерина Николаевна Фомина ; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2007. – 14 с.

257. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності : моногр. / за ред. О. Г. Романовського та О. С. Пономарьова. – Х. : НТУ «ХПІ», 2011. – 336 с.

258. Хованець Н. В. Педагогічне стимулювання. Активізація позитивної діяльності й розвитку самосвідомості учнів / Н. В. Хованець // Профтехосвіта – 1(13).– 2010. – С. 20–23.

259. Хриков Є. М. Моделювання технології організації навчального процесу з використанням VЕВ-2.0 у вищому навчальному закладі / С. М. Хриков // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 22 (257), Ч. III. – 2012 – С 281–288.

260. Хуторський А. В. Ключові компетенції й освітні стандарти [Електронний ресурс] / Хуторський А. В. // Відділення філософії освіти й теоретичної педагогіки РАО, Центр «Эйдос», 23.04.2002 р. – Режим доступу : [www.eidos.ru/news/compet.htm](http://www.eidos.ru/news/compet.htm).

261. Цюприк А. Л. Дидактичні умови організації самостійної роботи студентів на основі особистісно орієнтованого підходу / А. Цюприк // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2004. – №5. – С. 69–74.

262. Чабан А. С. Устранение “квалификационных барьеров” на пути профессионального роста (из международного опыта) / А. С. Чабан // Проблеми розробки та впровадження модульної системи професійного навчання (модуль 2001). – К. : Науковий світ, 2001. – С. 9–28.

263. Чайка В. М. Основи дидактики. Текста лекцій і завдання для самоконтролю. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / В. М. Чайка. – Тернопіль : Астон, 2002. – 244 с.

264. Чеботарева Е. С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елена Серафимовна Чеботарева ; Курский гос. ун-т. – Курск, 2010. – 18 с.

265. Чернишова Р. Мета сучасної школи – компетентність / Чернишова Р., Андрюханова В. // Директор школи. – 2001. – № 8. – С. 91–96.

266. Чобітько М. Г. Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів – у процесі особистісно орієнтованогї професійної підготовки / М.Г.Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1 (42). – С. 57–70.

267. Шайдур І. Психолого-педагогічні аспекти організації самостійної роботи студента /І. Шайдур // Рідна школа. – 2000. – №3. – С. 54–55.

268. Шевченко Г. П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу : європейський вимір / Г. П. Шевченко // Реалізащя європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С. 121–130.

269. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг образования. – 1999. – С. 15–20.

270. Щолок О. Б. Компетентність самоосвіти як невід’ємна складова підготовки фахівця / О.Б. Щолок // Нові технології навчання : наук.-метод, зб. : спец. випуск. – К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. – С. 76–78.

271. Щолок О. Б. Феномен самоосвіти в інформаційному суспільстві / Щолок О. Б. // Комп’ютерно-орієнтовані системи навчання : [зб. наук. праць]. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – Випуск 3 (10). – С. 318–323.

272. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун. – К. : Паукові записки. – 2007. – Т. 71. – С. 5–6.

273. Ячина А. С. Самостоятельная работа студентов в вузе : модели реальной и идеальной ее организации в представлении студентов и преподавателей / А. С. Ячина, Е. В. Заика // Вестн. Харьк. ун-та. – 1990. – № 344. – С. 55–60.

274. Atkinson J. Introduction to Psychology HBI / J. Atkinson. –– San Diego ; Toronto, 1987. – P. 13–27.

275. Christensen R. The discussion teacher in Action : Questioning, listening, and Response / R. Christensen // Education for Judgment : the Artistry of Discussion leadership. – Harvard Business School, 1993. – 138 p.

276. Clement R. Ethnicity, contact and communicative competence in a second language / R. Clement, H. Giles, W. Robinson & P. Smith. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1980. – Р. 147–154.

277. Rokeach M. The nature of human values. – NY, Free Press, 1973.

278. David C. McClelland. The Two Faces of Power / David C. McClelland// Journal of International Affairs, vol. 24,1970. – P. 30–41.

279. Flemings M. University – Industry Interaction in materials Education at Massachusetts Institute of Technology / M. Flemings // Proceedings of World Congress of Enginnering Educators and Industry Leaders. – Paris : UNESCO, 1996. – Vol.1. – P. 203–206.

280. Geoff Petty. Teaching today. Practical guide / Geoff Petty. – United Kingdom: Cheltenham g l53 7th, 2009. – 605 p.

281. Guilford, J. P. The nature of human intelligence. New York : McGraw-Hill, 1967.

282. Hayes C. Beyond the American Dream. Lifelong learning and the search for meaning in a postmodern world. – Wasilla : Autodidactic Press, 1998. – 365 р.

283. Hewings M. Business English : Research into Practice / M. Hewings.– London : Pearson Education Limited, 2003. – 211 p.

284. Knowles M. Self-Directed Learning. A guide for learners and teachers. – Englewood Cliffs : Prentice Hall ; Cambridge, 1975. – 135 p.

285. Merriam S. B. & Caffarella R. S. Learning in Adulthood. A comprehensive guide. San Francisco : Jossey-Bass, 2006. – 127 p.

286. Miller G. A. The magical number seven, plus or minus two : Some limits in our capacity for processing information / George A. Miller // Psychol. Rev. – 1956. – V. 63. – P. 81–97.

287. Morris L. V. Higher Education and Sustainability / L. V. Morris // Innovative Higher Education. – 2008. – № 32. – P. 179–180.

288. Pryshupa Y. Criteria, indices and levels of self-education competence formation of future civil engineers in the process of their professional training / Y. Pryshupa // Sborník z konference Trendy Ve Vzdělávání 2013. – Olomouc : Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, 2013. – St. 550–555.

289. Pryshupa Y., Shostak O. Language communication difficulties in aviation / Y. Pryshupa, O. Shostak // Aviation in the XXI-st Century. Safety in Aviation and Space Technology : the VI world congress, 23-25 September, 2014 : abstracts. – K., 2014. – P. 9.76–9.81.

290. Wickens C. D. Engineering Psychology and Human Performance / C. D. Wickens & J. G. Hollands. – USA Prentice-Hall, 2000. – Pp. 480–492. – [Electronic resource] – Mode of access : wikiofscience.wikidot.com/quasiscience

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Анкета для визначення мотивації навчання у ВНЗ**

**(за методикою Т.І.Ільїної)**

Інструкція

*Відмітьте вашу згоду знаком «+» або незгоду* — *знаком «*–*» — з нижче наведеними твердженнями.*

Текст опитувальника

1. Найкраща атмосфера на заняттях – це атмосфера вільних висловлювань.

2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.

3. У мене рідко бувають головні болі через пережиті хвилювання і неприємності.

4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.

5. Яку з притаманних вам рис ви більше всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.

6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраному авіаційному фаху.

7. Я відчуваю задоволення від розв'язування на заняттях складних задач.

8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо в університеті.

9. Велике задоволення мені приносить розповідь знайомим про моюмайбутню авіаційну професію.

10. Я середній студент, ніколи не буду хорошим, і тому не бачу сенсуприкладати зусилля, щоб стати кращим.

11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.

12. Я впевнений у правильності вибору своєї професії.

13. Від яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? Відповідьнапишіть поруч.

14. При можливості я використовую на іспиті шпаргалки, конспекти і т.д.

15. Найкраща пора в житті – це студентські роки.

16. У мене дуже неспокійний сон.

17. Я вважаю, що для повного оволодіння авіаційним фахом, всі дисципліни потрібно вивчати однаково добре.

18. При можливості я б навчався у іншому університеті.

19. Зазвичай, я спочатку беруся за легкі завдання, а складні залишаю накінець.

18. При виборі професії для мене було важко зупинитися на одній з них.

19. Я можу спокійно спати після будь–яких неприємностей.

20. Мені було важко при виборі професії інженера зупинитися на ній.

21. Я твердо впевнений, що професія інженера надасть мені моральне задоволення та матеріальний достаток у житті.

22. Я впевнений, що мій авіафах надасть мені моральне задоволення іматеріальний достаток в житті.

23. Я вважаю, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.

24. Для мене дуже важливо мати диплом з вищою освітою.

25. 3 деяких практичних міркувань авіаційний університет найбільш зручний для мене.

26. У мене досить сили волі, щоб вчитися без нагадувань з боку викладачів і адміністрації.

27. Життя для мене майже завжди пов'язане з величезною напругою.

28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи при цьому мінімум зусиль.

29. Є багато університетів, в яких би я міг вчитися з таким же інтересом.

30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Відповідьнапишіть поруч.

31. Я людина, яка дуже всім захоплюється, і всі мої захоплення пов'язані з моєю майбутньою роботою.

32. Хвилювання через іспит чи роботу, яка не виконана вчасно, часто заважають мені спати.

33. Висока заробітна плата після завершення університету для мене не головне.

34. Мені треба бути в дуже хорошому настрою, аби підтримати спільнерішення групи.

35. Я повинен навчтись в університеті, щоб зайняти відповідний соціальнийстатус, і не йти в армію.

36. Я вивчаю різні дісципліни для того, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки хороші спеціалісти, і я хочу бути схожим на них.

38. Для просування по службі, мені необхідно мати вищу освіту.

39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися? Відповідь напишіть поруч.

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати ті дисципліни, які прямо не пов'язані з моєю спеціальністю.

41. Мене сильно турбують можливі невдачі.

42. Найкраще я вчуся після відповідного стимулювання, коли менепідхльостують.

43. Мій вибір авіаційного університету – остаточний.

44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати.

45. Щоби в чомусь переконати групу, мені приходиться самому дуже наполегливо працювати.

46. В мене, переважно, хороший настрій.

47. Мене приваблює легкість, зручність майбутньої професії.

48. Перед приїздом на навчання, я багато цікавився авіаційним фахом, багато читав про це.

49. Моя майбутня професія найважливіша і найперспективніша.

50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору даного університету.

**Обробка результатів. Ключ до опитувальника.**Шкала «здобування знань» – за згоду з твердженням по п. 4 проставляється 3,6 бала; по п. 17 – 3,6 бала; по п. 26 - 2,4 бала; за незгоду з твердженням по п. 28 – 1,2 бала; по п. 42 – 1,8 бала. Максимум – 12,6 бала. Шкала «оволодіння професією» – за згоду по п. 9 – 1 бал; по п. 31 – 2 бала, по п. 33 – 2 бала, по п. 43 – 3 бала; по п. 48 – 1 бал і по п. 49 1 бал. Максимум – 10 балів. Шкала «отримання диплому» – за незгоду по п. 11 –3,5 бала; за згоду по п. 24 – 2,5 бала; по п. 35 – 1,5 бала; по п. 38–1,5 бала і по п. 44 – 1 бал. Максимум – 10 балів. Питання по п. 5,13,30 – нейтральні і в опрацювання не включаються.

**Инструкция тесту Элерса.**

Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте "да" или "нет". Тестовый материал (вопросы) опросника Элерса.

1. Если между двумя вариантами есть выбор, его лучше сделать быстрее, чем откладывать на потом.

2. Если замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание, я легко раздражаюсь. 3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я ставлю на карту все.

4 Если возникает проблемная ситуация, чаще всего я принимаю решение одним из последних.

5. Если два дня подряд у меня нет дела, я теряю покой.

6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.

7. Я более требователен к себе, чем к другим.

8. Я доброжелательнее других.

9. Если я отказываюсь от сложного задания, впоследствии сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.

10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.

11. Усердие — это не основная моя черта.

12. Мои достижения в работе не всегда одинаковы.

13. Другая работа привлекает меня больше той, которой я занят.

14. Порицание стимулирует меня сильнее похвалы.

15. Знаю, что коллеги считают меня деловым человеком.

16. Преодоление препятствий способствует тому, что мои решения становятся более категоричными.

17. На моем честолюбии легко сыграть.

18. Если я работаю без вдохновения, это обычно заметно.

19. Выполняя работу, я не рассчитываю на помощь других.

20. Иногда я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.

21. Нужно полагаться только на самого себя.

22. В жизни немного вещей важнее денег. 23. Если мне предстоит выполнить важное задание, я никогда не думаю ни о чем другом.

24.  Я менее честолюбив, чем многие другие.

25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.

26. Если я расположен к работе, делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие. 27. Мне проще и легче общаться с людьми, способными упорно работать.

28. Когда у меня нет работы, мне не по себе.

29. Ответственную работу мне приходится выполнять чаще других.

30. Если мне приходится принимать решение, стараюсь делать это как можно лучше. 31. Иногда друзья считают меня ленивым.

32. Мои успехи в какой-то мере зависят от коллег.

33. Противодействовать воле руководителя бессмысленно.

34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.

35. Если у меня что-то не ладится, я становлюсь нетерпеливым.

36. Обычно я обращаю мало внимания на свои достижения.

37. Если я работаю вместе с другими, моя работа более результативна, чем у других. 38. Не довожу до конца многое, за что берусь.

39. Завидую людям, не загруженным работой.

40. Не завидую тем, кто стремится к власти и положению.

41. Если я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты пойду на крайние меры.

**Ключ опросника Т. Элерса**. Расчет значений. По 1 баллу начисляется за ответ "да" на вопросы: 2–5, 7–10, 14–17, 21, 22, 25–30, 32, 37, 41 и "нет" — на следующие: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 и 39. Ответы на вопросы 1, 11, 12, 19, 23, 33–35 и 40 не учитываются. Подсчитывается общая сумма баллов. Интерпретация методики мотивации к успеху (нормы теста Элерса): Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к достижению успеха. От 1 до 10 баллов — низкая мотивация к успеху; от 11 до 16 баллов — средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов — умеренно высокий уровень мотивации; более 21 балла — слишком высокий уровень мотивации к успеху.

Источник: http://psycabi.net/testy/271-metodika-diagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-uspekhu-t-elersa-oprosnik-t-elersa-dlya-izucheniya-motivatsii-dostizheniya-uspekha

**Діагностична анкета «САМОСТІЙНА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ»**

*ІНСТРУКЦІЯ:* Будь ласка, дайте відповіді на запитання про своє професійне становлення у технічному ВНЗ. Ви можете використовувати готові варіанти відповідей або надайте власну відповідь. Відповідайте швидко, довго не розмірковуючи, але в той же час уважно та щиро.

1. ВІД ЧОГО, ПЕРШ ЗА ВСЕ, ЗАЛЕЖИТЬ МОЄ ОВОЛОДІННЯ ПРОФЕСІЄЮ У ВНЗ

(потрібний варіант підкреслити або дописати свій варіант)

А) Від моєї власної ініціативи, активності, моїх реальних дій

Б) Від допомоги, підтримки батьків, знайомих, родичів, \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

В) Від процесу навчання у ВНЗ\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Г) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. ЯК Я НАВЧАЮСЬ ТА ОВОЛОДІВАЮ ПРОФЕСІЄЮ? (потрібну відповідь підкреслити)

1. Вивчаю всі обов’язкові дисципліни, незалежно від особистого інтересу до них

ТАК НІ

1. Вибірково відношусь до навчання, оволодіваю тим, що вважаю особливо важливим

ТАК НІ

1. Займаюсь самоосвітою (читаю додаткову літературу, відвідую додаткові заняття\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_)
2. Відвідую різноманітні факультативи, курси, щоб розширити свої професійні знання та перспективи.

ТАК,ПОСТІЙНО ІНОДІ НІ

1. Творчо відношусь до вивчення професійно важливих предметів: приймаю участь у науковій роботі, маю публікації, виступаю з авторськими доповідями. (потрібну відповідь підкреслити)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. ЯКИМ ЧИНОМ ВИ ОВОЛОДІВАЄТЕ ПРОФЕСІЙНОЮ МАЙСТЕРНІСТЮ?

1. Пізнаю та розвиваю свої професійно важливі якості

ТАК НІ

1. Оволодіваю навичками практичної професійної діяльності, працюю у професійних структурах

ТАК НІ

1. Вивчаю попит на фахівців даної кваліфікації

ТАК НІ

1. Налагоджую контакти, зв’язки з професіоналами у даній галузі

ТАК НІ

1. Вивчаю зміст їхньої діяльності, її умови, оплату,\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
2. Паралельно навчаюсь в другому ВНЗ(вказати профіль), щоб мати ще одну спеціалізацію

ТАК НІ

4. ЯКІ МОЇ НЕДОЛІКИ В НАВЧАННІ І ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ?

1)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. ЯКІ МОЇ ПРОБЛЕМИ В НАВЧАННІ І ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ?

1)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. ЩО МЕНІ ПОТРІБНО ЗРОБИТИ ДЛЯ УДОСКОНАЛЕННЯ МОГО НАВЧАННЯ І ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ?

1)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

ЩИРО ДЯКУЄМО ЗА УЧАСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ!

**Додаток Б**

**Фрагмент робочої програми з навчальної дисципліни**

**«Архітектура будівель і споруд»**

**Мета**: розвинути у студентів творчість, що їхні творчі задуми можуть реалізуватися тільки в матеріальній формі – у виробах і конструкціях, виконаних з конкретних матеріалів; навчити правильно підбирати матеріали для будівель від того, в якому матеріалі виконаний будинок – у дереві чи камені, металі чи залізобетоні в моноліті – залежить і архітектурний вигляд, і конструктивне рішення, і вартість, умови та терміни експлуатації цього будинку.

**Завдання**: засвоїти методологію підходу до застосування досягнень науково-технічного прогресу, виявити взаємозв'язок між прийнятими конструкціями і взаємодіями на будинки (силового і несилового характеру), умовами експлуатації будинків і їхніх елементів і вимог при збереженні переважаючої ролі функціонально художнього початку.

**Предмет**: основні архітектурні конструкції, призначення, проектування, конструктивного рішення будинків і споруд і їхніх частин, застосовування нових матеріалів, технологій зведення з урахуванням фізико-технічних факторів.

**Зміст дисципліни розкривається в темах**:

1. Будинки і вимоги до них. 2. Індустріалізація будівництва. 3. Основні елементи і конструктивні схеми громадських будинків. 4. Основи і фундаменти. 5. Стіни й окремі опори. 6. Перекриття і підлоги. 7. Покриття. 8. Сходи і пандуси. 9. Перегородки. 10. Вікна і двері. 11. Загальні відомості про проектування промислових будівель. 12. Елементи й конструктивні схеми промислових будівель. 13. Каркаси, їх види й елементи. 14. Стіни. 15. Вікна, двері й ворота. 16. Покриття й ліхтарі. 17. Інші елементи промислових будівель. 18. Суть архітектури та її завдання.

**Фрагмент робочої програми з навчальної дисципліни**

**«Іноземна мова»**

Training schedule of the subjcets

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Topic | Academic Hours | | |
| All | Practicals | Self- Study |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **1 Year** | | | | |
| **1semester** | | | | |
| **The Module №1 “History of architecture”** | | | | |
| 1.1 | Architecture of the ancient world: Egypt, Greek architecture. | 9 | 6 | 3 |
| 1.2 | The middle ages: romanesque architecture, gothic architecture. | 9 | 6 | 3 |
| 1.3 | Renaissance architecture. Baroque architecture. Rococo.architecture. | 9 | 6 | 3 |
| 1.4 | Modern architecture. | 9 | 6 | 3 |
| 1.12 | Module test №1 | 4 | 2 | 2 |
| **Total for the Module № 1** | | **40** | **26** | **14** |
| **The Module № 2 “Architecture of buildings and constructions”** | | | | |
| 2.1 | Foundation and subfloor. Walls. | 9 | 6 | 3 |
| 2.2 | Types of roofs. | 9 | 6 | 3 |
| 2.3 | Types of windows. | 7 | 4 | 3 |
| 2.4 | Types of arches. | 7 | 4 | 3 |
| 2.5 | Vault. Dome. | 6 | 4 | 2 |
| 2.6 | Homework #1 | 8 |  | 8 |
| 2.7 | Module test №2 | 2 | 1 | 1 |
| **Total for the Module № 2** | | **48** | **25** | **23** |
| **Total for 1st semester** | | **88** | **51** | **37** |
| **2 semester** | | | | |
| **The Module №3 “Airport constructions and types”** | | | | |
| 3.1 | The construction of modern airport. | 9 | 6 | 3 |
| 3.2 | Air terminal. Traffic control tower. Hangars. | 9 | 6 | 3 |
| 3.3 | “Boryspil” airport. | 9 | 6 | 3 |
| 3.4 | “Heathrow” airport. [John F.Kennedy International Airport](http://www.panynj.gov/airports/jfk.html). | 10 | 6 | 4 |
| 3.5 | Module test №3 | 4 | 2 | 2 |
| **Total for the Module №3** | | **41** | **26** | **15** |
| **The Module №4 “Runway”** | | | | |
| 4.1 | The meaning of Runway. Parts of Runway. | 9 | 6 | 3 |
| 4.2 | Runway location. | 9 | 6 | 3 |
| 4.3 | Runway maintenance. | 9 | 6 | 3 |
| 4.4 | Taxiways. | 6 | 4 | 2 |
| 4.5 | Airdrome runway pavement. | 6 | 4 | 2 |
| 4.6 | Home work #2 | 8 |  | 8 |
| 4.7 | Module test №4 | 4 | 2 | 2 |
| **Total for the Module № 4** | | **51** | **28** | **23** |
| **Total for 2nd semester** | | **92** | **54** | **38** |
| **Total for the Year** | | **180** | **105** | **75** |
| **Total for the Subject** | | **180** | **105** | **75** |

**Фрагмент робочої програми з навчальної дисципліни**

**«Іноземна мова (за професійним спрямуванням)»**

**ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

**1.1. Місце навчальної дисципліни в системі професійної підготовки фахівця**

Навчання професійно-орієнтованій іноземній мові є невід’ємною складовою підготовки студентів до переходу від вивчення іноземної мови як навчальної дисципліни, до її практичного використання з професійною метою. Практичне володіння іноземною мовою дає змогу вивчати світові стандарти, інформативну літературу з метою прийняття самостійного професійно-значущого рішення.

**1.2. Мета викладання навчальної дисципліни**

Метою викладання дисципліни "Іноземна мова (за професійним спрямуванням) " є забезпечення та формування у студентів професійної мовної компетенції, що сприятиме їхньому ефективному функціонуванню у культурному розмаїтті навчального та професійного середовища. Основною метою вивчення навчальної дисципліни студентами Інституту інформаційно-діагностичних систем є практичне оволодіння іноземною мовою на базі професійно-орієнтованого навчання в обсязі тематики, яка визначена даною програмою.

**1.3. Завдання вивчення навчальної дисципліни**

Завданнями вивчення навчальної дисципліни є:

**-** удосконалення та подальший розвиток набутих у школі знань, навичок та вмінь з іноземної мови в різних видах мовної діяльності;

**-** оволодіння термінологічною та загальномовною лексикою;

**-** набуття навичок читання та усного і письмового перекладу оригінальних науково-технічних текстів за фахом, вміння розуміти іноземну мову як при безпосередньому спілкуванні так і у аудіо запису.

**1.4. Інтегровані вимоги до знань та умінь з навчальної дисципліни**

У результаті вивчення даної навчальної дисципліни студент повинен:

**Знати:**

**-** основну термінологію з фаху;

**-** основні граматичні та лексичні особливості перекладу технічної літературиза фахом;

**-** основні правила роботи з науково-технічною літературою;

**-** словотвірні морфеми та моделі, особливо в галузі термінотворення;

**-** основні граматичні явища, співвідношення їх форм та значень.

**Вміти:**

**-** розуміти на слух монологічну і діалогічну мову;

**-** виступати з повідомленням з питань, пов’язаних із спеціальністю;

**-** приймати участь у бесіді-обговоренні;

**-** передавати в усній та письмовій формі здобуту при читанні інформацію як на **-** рідній, так і на іноземній мові;

**-** розпізнавати граматичні явища і співвідносити їх форму із значенням при читанні і переробці тексту.

**1.5. Інтегровані вимоги до знань і умінь з навчальних модулів**

Навчальний матеріал дисципліни структурований за модульним принципом і складається з двох класичних навчальних модулів.

1.5.1. У результаті засвоєння навчального матеріалу навчального модуля №1 "Матеріали та машини для будівництва аеродромів. Експлуатація аеродромів влітку та взимку." студент повинен:

**Знати:**

**-** основну термінологію модуля №1;

**-** граматичні правила з теми " Особливості наукового стилю мовлення ";

**-** мовні кліше, характерні для науково-технічної літератури.

**Вміти:**

**-** вести бесіду з тем модуля №1;

**-** ставити питання, відповідати на них;

**-** застосовувати граматичний матеріал даного модуля;

**-** робити повідомлення на тематику модуля №1;

**-** розуміти іноземну мову на слух на основі вивченого матеріалу.

1.5.2. У результаті засвоєння навчального матеріалу навчального модуля №2 " Планування будівництва аеропорту."студент повинен:

**Знати:**

**-** основну термінологію модуля №2;

**-** граматичні правила з теми " Особливості граматики ділового листування ";

**-** мовні кліше, характерні для науково-технічної літератури, ділових паперів.

**Вміти:**

**-** вести бесіду з тем модуля №2;

**-** ставити питання, відповідати на них;

**-** застосовувати граматичний матеріал даного модуля;

**-** робити повідомлення на тематику модуля №2;

**-** розуміти іноземну мову на слух на основі вивченого матеріалу.

**Міждисциплінарні зв’язки навчальної дисципліни**

Іноземна мова (за професійним спрямуванням)

Вступ до будівельної справи

Інженерна графіка

Будівельна техніка

Іноземна мова

Екологія

Інженерна геологія

Організація будівництва

Будівельна механіка

Будівельне матеріалознавство

Електротехніка в будівництві

**ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

**Тематичний план навчальної дисципліни**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пор. | Назва теми | Обсяг навчальних занять (годин.) | | | | |
| Усього | | Практичні заняття | | СРС |
| 1 | 2 | 3 | | 4 | | 5 |
| **4 курс** | | | | | | |
| **7 семестр** | | | | | | |
| Модуль №1 " Матеріали та машини для будівництва аеродромів. Експлуатація аеродромів влітку та взимку." | | | | | | |
| 1.1 | Матеріали для будівництва аеродромів. Природні будівельні матеріали. | | 5 | | 4 | 2 |
| 1.2 | Природні будівельні матеріали. Камінь. Цегла. | | 5 | | 4 | 2 |
| 1.3 | Природні будівельні матеріали. Дерево. | | 6 | | 4 | 2 |
| 1.4 | Штучні будівельні матеріали. Залізо. Сталь. | | 6 | | 4 | 2 |
| 1.5 | Штучні будівельні матеріали. Бетон. | | 6 | | 4 | 2 |
| 1.6 | Машини для будівництва аеродромів. | | 6 | | 4 | 2 |
| 1.7 | Експлуатація аеродромів влітку. | | 8 | | 4 | 4 |
| 1.8 | Експлуатація аеродромів взимку. | | 8 | | 4 | 2 |
| 1.9 | Модульна контрольна робота №1 | | 6 | | 2 | 2 |
| **Усього за модулем №1** | | | **56** | | **34** | **20** |
| **Усього за 7 семестр** | | | **56** | | **34** | **20** |
| **4 курс** | | | | | | |
| **8 семестр** | | | | | | |
| **Модуль №2 " Планування будівництва аеропорту."** | | | | | | |
| 2.1 | Початковий етап планування будівництва аеропорту. | | 5 | | 4 | 2 |
| 2.2 | Ціль та етапи будівництва аеропорту. | | 5 | | 4 | 2 |
| 2.3 | Місце розташування аеропорту. | | 5 | | 4 | 2 |
| 2.4 | Процес планування будівництва аеропорту. | | 5 | | 4 | 2 |
| 2.5 | Процес обговорення плану будівництва аеропорту. | | 5 | | 4 | 2 |
| 2.6 | Корективи до плану. Порядок внесення коректив. | | 5 | | 4 | 2 |
| 2.7 | Процес утвердження плану будівництва аеропорту. | | 6 | | 4 | 2 |
| 2.8 | Генеральний план будівництва аеропорту. | | 8 | | 4 | 2 |
| 2.9 | Модульна контрольна робота №2 | | 8 | | 2 | 2 |
| **Усього за модулем №2** | | | **52** | | **34** | **20** |
| **Усього за 8 семестр** | | | **52** | | **34** | **20** |
| **Усього за навчальною дисципліною** | | | **108** | | **68** | **40** |

**Додаток В**

**Role-Play1:**

Imagine you are going to do an interior design. Answer the following questions:

Who will be using the space and what are their various needs/requirements?

How many people will be using the space?

How long will the space be used for? Days? Months? Years?

What does the client hope to achieve/gain through commissioning the work?

What's the budget?

What's the time scale for completion?

**Role-Play2**: Are you familiar with "design professions"?

Here are some jobs – identify duties and responsibilities for everyone:

|  |  |
| --- | --- |
| Professions | Duties and responsibilities |
| Interior architect |  |
| Interior stylist or decorator |  |
| Architect |  |

**Додаток Д**

**Вправи на розвиток навичок письма**

***1.*** *Read the description of the eight instances of behavior given below and write down your immediate response to or interpretation of that behavior in terms of your own cultural values, beliefs, or perception. The first one has been done for you. Discuss answers with your group mates:*

1. A person comes to a meeting half an hour after the stated starting time.

*Your interpretation*: This person is late and should at least apologize or give an explanation.

2. Someone kicks a dog.

*Your interpretation:* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. At the end of a meal, people belch audibly.

*Your interpretation:* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Someone makes the OK gesture at you.

*Your interpretation:* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. A woman carries a heavy pile of wood on her back while her husband walks in front of her carrying nothing.

*Your interpretation:* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. A male guest helps a hostess carry dirty dishes into the kitchen.

*Your interpretation:* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

7. A young man and a young woman are kissing each other while seated on a park bench.

*Your interpretation:* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

8. While taking an exam, a student copies from the paper of another student.

*Your interpretation:* \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Fill in the table.

|  |  |
| --- | --- |
| **Type** | **Activities** |
| [Fine Art](http://www.visual-arts-cork.com/definitions/fine-art.htm) |  |
| Visual Arts |  |
| Plastic Art |  |
| Arts |  |
| Applied Art |  |
| Craft |  |

**Додаток Е**

**Claim Letters**

How to write an effective claim letter in minutes:

At the beginning of your letter, indicate that you are making a claim and specify the type of claim you are making (e.g., an insurance claim).

State the policy number, if applicable.

Describe the specific circumstances or details of the claim (for example, that a product is defective or the details of an accident). Give all relevant facts concerning the claim.

Indicate the dollar amount you are claiming or what action you would like the reader to take and the date by which you expect the action to be taken.

Refer to any documents you are including with your letter, including claim forms, repair estimates, warranty, or records or receipts. Ask if there is any other information or documents or forms you need to send.

If you are using some of the enclosed documents as evidence to substantiate your claim, specifically mention the content of the documents and illustrate how they support your claim.

Indicate by when you would like to receive a reply to your letter and include contact information that will allow the person to easily reach you.

You may want to thank the reader for his/her (anticipated) help before ending your letter.

**Додаток Ж**

**Мотивационный тест Дэвида МАККЛЕЛЛАНДА**

Ответьте на каждый из приведенных ниже вопросов «Да» или «Нет»

Вопросы Да Нет

1. Нравятся ли Вам такие ситуации, когда лично Вы должны находить решения возникающих проблем?

2. Предпочитаете ли Вы задачи средней сложности, предполагающие умеренный, взвешенный риск?

3. Нуждаетесь ли Вы в обратной связи относительно того, как Вы исполняете свою работу?

4. Тратите ли Вы время на обдумывание того, как улучшить свою работу, как выполнить какую-нибудь важную задачу, как добиться успеха в жизни?

5. Ищете ли Вы такие работы (ситуации), которые дают возможность социальных взаимодействий, контактов с другими людьми?

6. Часто ли Вы думаете о тех отношениях, которые сложились у Вас с окружающими?

7. Считаете ли Вы, что чувства других людей очень важны?

8. Пытаетесь ли Вы улучшить отношения с людьми, когда возникают какие-то трения?

9. Пытаетесь ли Вы оказывать влияние на других людей и контролировать их?

10. Стараетесь ли Вы в группе занять позицию лидера?

11. Получаете ли Вы удовлетворение, когда убеждаете других людей в чем-то?

12. Воспринимают ли Вас окружающие как человека прямолинейного, энергичного и требовательного?

**Додаток К**

**Анкета**

**“Мотивація вивчення англійської мови для майбутньої професії”**

1. Як Ви оцінюєте свій рівень знань з англійської мови?

□ вільно володію

□ читаю і можу спілкуватись на розмовні теми

□ читаю і розумію професійну літературу, можу її обговорювати

□ читаю зі словником

2. Які можливості Вам може надати знання англійської мови?

□ стажування за кордоном

□ робота у міжнародній компанії

□ робота над міжнародним проектом

□ розуміння професійної іноземної літератури

□ участь у міжнародних конкурсах

□ отримання ступеню бакалавра/магістра за кордоном

□ зміна сфери діяльності

□ ніяких

□ інше \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Яких знань зі спеціальності Вам ще не вистачає для майбутньої професійної діяльності? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Яких знань і вмінь з англійської мови Вам не вистачає для майбутньої професійної діяльності?

□ знання термінології

□ вміння спілкуватися

□ вміння розуміти на слух іншомовного співрозмовника

□ вміння вести ділову переписку (листи, анкети, …)

□ розуміння іншомовної професійної літератури

□ інше \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

□ вистачає знань

5. Що б Ви змінили у навчальній програмі з англійської мови?

□ нічого б не змінював, все влаштовує

□ кількість годин (□ більше, □ менше)

□ тематику

□ методи навчання

□ зміст матеріалів

□ інше \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Які теми із запропонованих в курсі англійської мови Ви вважаєте потрібними і корисними для майбутньої професійної діяльності?

7. Які теми Ви вважаєте непотрібними/ зайвими?

8. Які методи/види робіт на заняттях з англійської мови Ви вважаєте корисними?

9. Які види робіт на заняттях з англійської мови Ви вважаєте цікавими?

10. Які види робіт на заняттях з англійської мови Ви вважаєте неефективними?

11. Чи потрібно вивчати бізнес-курс з англійської мови в університеті?

□ Так □ Ні

12. Чи пов’язуєте ви свою кар’єру з роботою за кордоном?

□ Так □ Ні

13. Чи впливатиме розмір заробітної плати на остаточний вибір місця роботи?

□ Так □ Ні

14. Чи престижна на сьогоднішній день робота інженера?

□ Так (чим?) □ Ні

15. Чи задоволені Ви вибором своєї майбутньої професії?

□ Так □ Ні

16. Що вплинуло на Ваш вибір професії? Хто вплинув на Ваш вибір?

17. Які знання, вміння і навички Вам необхідні для майбутньої професії?

**Анкета**

**«Ставлення до співпраці та професійно-орієнтованої діяльності»**

1. Як Ви думаєте, чи цікавіше вчитиметься, якщо на занятті всі роботи

виконувати з кимось із членів групи?

2. Як Ви думаєте, чи корисна для Вас буде така спільна навчальна робота?

3. Чому Вам подобається працювати разом з товаришами:

а) разом веселіше;

б) швидше можна зробити роботу;

в) роботу можна зробити краще;

г) разом ми зуміємо визначити значення майбутньої діяльності;

д) я можу навчитися у товариша постановці самостійних цілей, завдань діяльності, одержати навики продуктивного особистого спілкування.

4. Що б Ви вибрали як початок семінарського заняття, якби самі його

організовували:

а) вирішення проблемного завдання;

б) відповідь з використанням звичного алгоритму;

в) пояснення викладача.

5. У якій би формі Ви вважали за краще організувати заняття по засвоєнню нового матеріалу:

а) лекція;

б) творче заняття

6. Будучи педагогом Ви вважали б за краще відкрито показувати своє ставлення тим, що вчаться або не вважаєте це за необхідне?

7. Які мотиви у власній навчальній діяльності для Вас є пріоритетними:

а) пізнавальні;

б) мотив успішності;

в) мотив досягнення;

г) мотив особистого зростання;

д) мотив свідомості «особистісної причинності».

8. Які мотиви Ви хотіли б формувати у студентів ВНЗ?

9. Працюючи з викладачем, Вам подобається:

а) відкривати разом з ним різноманіття значень своєї діяльності;

б) запам'ятовувати новий матеріал;

в) обмінюватися переживаннями, емоційним досвідом;

г) обмінюватися способами діяльності;

д) вирішувати проблемно - конфліктні навчальні завдання;

е) ставити питання з приводу матеріалу, що вивчається.

**Додаток Л**

**тест на оцінку самоконтролю у спілкуванні**

**М. Снайдера[[1]](#footnote-1)\***

Уважно прочитайте десять речень, що описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них Ви повинні оцінити як вірне або невірне стосовно до себе. Якщо твердження здається вам вірним або переважно вірним, поставте поруч з порядковим номером букву"В", якщо невірним або переважно невірним — букву "Н".

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звички інших людей.

2. Я б, мабуть, міг зваляти дурня, щоб привернути увагу або забавити навколишніх.

3. З мене міг би вийти непоганий актор.

4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.

5. У компанії я рідко виявляюся в центрі уваги.

6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поводжуся зовсім по-різному.

7. Я можу відстоювати тільки те, у чому я щиро переконаний.

8. Щоб бути успішним у справах і у відносинах з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.

9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не переношу.

10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Люди з високим комунікативним контролем, за Снайдером, постійно стежать за собою, добре знають, де і як поводитися, керують вираженням своїх емоцій. Разом з тим, у них утруднена спонтанність самовираження, вони не люблять непрогнозованих ситуацій. Їхня позиція: "Я такий, який я є в даний момент". Люди з низьким комунікативним контролем більш безпосередні і відкриті, у них більш стійке "Я", мало піддане змінам у різних ситуаціях.

**Підрахунок результатів**

По одному балу нараховується за відповідь "Н" на 1, 5 і 7 питання і за відповідь "В" на всі інші. Підрахуйте суму балів. Якщо Ви щиро відповідали на питання, то про Вас, очевидно, можна сказати наступне:

**0-3 бала** -у Вас низький комунікативний контроль. Ваша поведінка стійка, і Ви не вважаєте потрібним змінюватися в залежності від ситуацій. Ви здатні до щирого саморозкриття в спілкуванні. Деякі вважають Вас "незручним" у спілкуванні через вашу прямолінійність.

**4-6 балів** — у Вас середній комунікативний контроль, ви щирі, але не стримані у своїх емоційних проявах, зважаєте у своїй поведінці на оточуючих людей.

**7-10 балів** — у Вас високий комунікативний контроль. Ви легко входите в будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, добре почуваєтеся і навіть можете передбачати враження, яке ви справляєте на оточуючих.

(\* Тест взятий із книги: Психологические тесты / Под ред.. А.А. Карелина: В 2т.– М.: Гумант. изд. центр ВЛАДОС, 2002. –Т.2. С. 48-50.)

Тест «Вміння слухати»

При відповіді на питання тесту використовуйте дев'яти бальну шкалу оцінки (9 – якість, яка властива вам найбільшою мірою, 1 – якість, яка властива вам у найменшій мірі). Постарайтеся відповідати щиро.

1. Як часто ви робите вид, що слухаєте, а самі думаєте про інше?
2. Як часто вам доводиться «закруглювати» тему бесіди, якщо співрозмовник вам нецікавий?
3. Як часто манера мови і поведінки співрозмовника вас дратують?
4. Як часто в процесі спілкування у вас виникають конфліктні ситуації?
5. Як часто ви перериваєте свого співрозмовника, щоб вставити свою репліку, акцентувати увагу на суті обговорюваного питання?
6. Як часто в процесі бесіди вам приходиться поправляти співрозмовника, якщо він використовує неправильні терміни чи наголоси?
7. Як часто в процесі бесіди вас провокують на те, щоб ви підвищили голос чи брутальністю відповіли на брутальність?
8. В якій мірі для вас характерна звичка перебивати співрозмовника в розмові?
9. Як часто вам доводиться говорити зі співрозмовником у повчальному чи іронічному тоні?
10. Як часто вам доводиться відмовлятися від розмови, якщо ваш співрозмовник стосується проблем, які вам неприємні?

Відповіді на тест

Обробка результатів. Підрахуйте суму набраних вами балів.

Ваш рівень уміння вислухати співрозмовника:

79 – 90 балів – дуже низький; 71 – 78 балів – низький; 63 – 70 балів – нижче середнього; 55 – 62 бала – трохи нижче середнього; 47 – 54 бала – середній;

39 – 46 балів – ледве вище за середній; 31 – 38 балів вище за середній;

23 – 30 балів – високий; 10 – 22 бала – дуже високий.

**Експрес-діагностика рівня самооцінки [254, с.53-54]**

**Інструкція.** Даючи відповіді на питання, вкажіть, на скільки часті для вас перелічені нижче стани за такою шкалою: дуже часто – 4 бала; часто – 3 бали; іноді – 2 бали; рідко – 1 бал; ніколи – 0 балів.

**Опитувальник**

1. Я часто безпідставно переймаюсь.

2. Мені потрібно, щоб мої друзі підбадьорювали мене.

3. Я побоююсь виглядати дурнем.

4. Я переймаюся за своє майбутнє.

5. Зовнішній вигляд інших набагато кращий за мій.

6. Прикро, що багато хто не розуміє мене.

7. Відчуваю, що не вмію розмовляти із людьми, як слід.

8. Люди чекають від мене дуже багато.

9 .Відчуваю себе скованим.

10. Мені здається, що зі мною має статися, щось неприємне.

11. Мене турбує думка про те, як люди до мене ставляться.

12. Я відчуваю, що люди говорять за моєю спиною.

13. Я не відчуваю себе у безпеці.

14. Мені немає з ким поділитися власними думками.

15. Люди не дуже цікавляться моїми досягненнями.

**Обробка та інтерпретація результатів.** Для визначення власної самооцінки, потрібно просумувати усі бали за твердженнями. Сумарний бал буде свідчити про рівень вашої самооцінки відповідно до таких значень:

10 та менше балів – завищений рівень;

11-29 – середній, нормативний рівень реалістичної оцінки власних можливостей.

більше 29 балів – занижений рівень

**Додаток М**

**Методи активізації навчально-пізнавальної діяльноcті**

**майбутніх інженерів-будівельників**

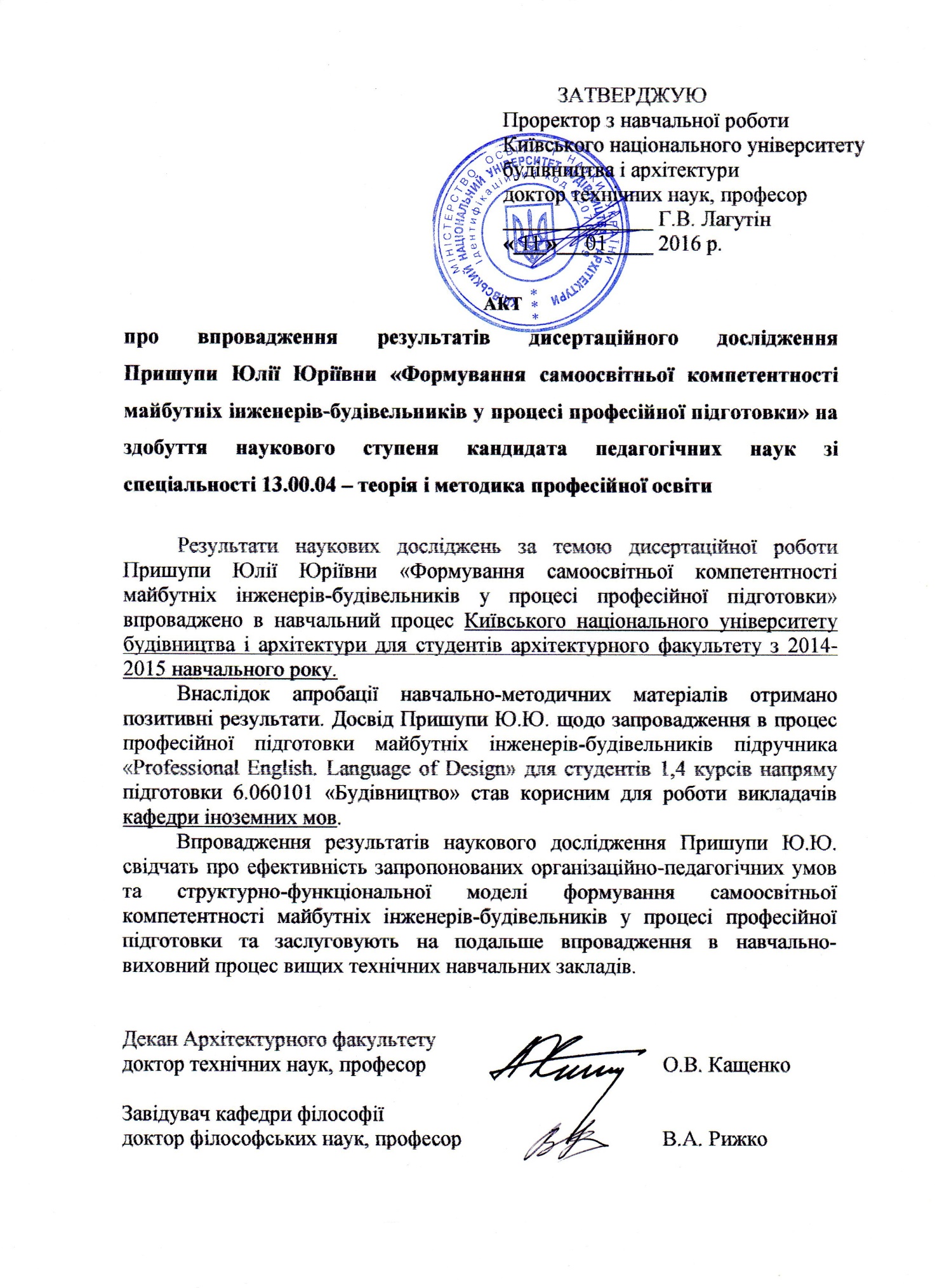
|  |  |
| --- | --- |
| ***Методи досліджень*** | ***Основні риси та мета використання*** |
| *Аналіз проблемної ситуації* | Це ситуація, яка виникає внаслідок взаємодії інженера-будівельника з професійною проблемою, завдяки якій виникає пізнавальне протиріччя. |
| *Метод Сократичної бесіди* | Цей метод спрямований на формування навичок та вмінь творчого мислення, дає змогу виявити певні прогалини у знаннях майбутніх інженерів-будівельників, підвищує інтерес до професійної діяльності, формує навички творчого мислення і самоосвітньої діяльності, розвиває критичне мислення та вміння аргументовано відстоювати свою точку зору, вчить полемізувати. Сократична бесіда здійснюється шляхом постановки перед навчаючими певних завдань у логічній послідовності. |
| *Метод ІКТ (презентації, “slide show”, відеометод, комп’ютерне тестування)* | Використання ІКТ робить можливим представлення інформації не тільки в текстовому вигляді, а й супроводити її аудіо даними або відео кліпом. Різні форми надання інформації уможливлюють інтерактивну взаємодію споживача з інформацією. Якщо ж поєднати те, що вони бачать, чують і роблять одночасно, то продуктивність запам'ятовування становить вісімдесят відсотків інформації. Крім того, використання ІКТ у процесі навчання іноземної мови дозволяє більш широко і повноцінно розкрити творчий потенціал кожного окремо взятого інженера-будівельника. Так, наприклад виконання студентами напряму підготовки “Будівництво” презентації у процесі вивчення навчальної дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням” сприяє самостійній дослідницькій діяльності у процесі пошуку необхідного тематичного матеріалу. Презентація інформації за допомогою програми Power Point є також самостійно підібраним матеріалом і за допомогою цієї програми дає можливість охопити всі види мовленнєвої діяльності студентів (писання, читання, говоріння, аудіювання та переклад). |
| *Метод інсценування* | Максимальне наближення дидактичного процесу до дійсності. Педагог заздалегідь дає завдання підготувати певну ситуацію. Або це може бути імпровізація в процесі аналізу проблемної ситуації. |
| *Метод ділової гри* | Особлива увага приділяється формуванню навичок і вмінь ухвалення рішень за умови взаємодії, суперництва і конкуренції між майбутніми інженерами-будівельниками. Сутність ділової гри полягає у відтворенні предметного та соціального змісту професійної діяльності, моделюванні основних умов та системи відносин, характерних для самоосвітньїо діяльності. |
| *Метод “мозкова атака”* | Грунтується на груповому формуванні ідеї розвязання певного завдання. Група, перед якою вона ставиться, висуває якомога більше нових ідей, інколи абсолютно несподіваних, що сприяє створенню атмосфери невимушеності, змагальності та співробітництва. Заохочується будь-яка пропозиція, думка, ідея, забороняється критика і насмішки щодо них. |
| *Метод “case-study”* | Характерною особливістю цього методу – отримання студентами відносно складної ситуації, для вирішення якої немає повного обсягу інформації. Спираючись на індуктивний та дедуктивний методи розв’язання різноманітних складних ситуацій, він створює вигідні умови для набуття і розвитку вмінь аналізувати та ухвалювати обґрунтовані рішення у різних сферах діяльності. Кейс-метод виступає і специфічним практичним методом організації учбового процесу, методом дискусій з погляду його стимулювання і мотивації. |
| *Метод круглого столу* | Сутність даного методу активної навчаль-пізнавальної діяльності полягає у формулюванні певної актуальної комунікативної теми, яка має неоднозначне тлумачення, і тому завданням студентів є обґрунтування її у різних аспектах: інженерних, економічних, психологічних, юридичних або правових. Студенти заздалегідь готують доповіді, реферати та виступи, які потім на занятті заслуховуються, обговорюються, аналізуються, коментуються та обмінюються думками. |
| *Метод “task-based teaching”* | Сутність полягає у цільовому впровадженню різної складності завдань, орієнтованих на зміст, а не на форму. Завдання типу: перелік певних одиниць, понять, сортування, групування, порівняння та контрастування, розв’язання проблемної ситуації, обмін практичним життєвим досвідом, розповідь та написання історій. |

**додаток Н**

**Акти впровадження результатів дослідження**

****

****

****

1. [↑](#footnote-ref-1)