

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна
академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему

«Формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів
освіти в процесі виробничої практики (на прикладі Боринського
професійного ліцею народних промислів і ремесел)»
(тема кваліфікаційної роботи)

Виконала: студент 2 курсу, групи ЗОПН 24мг
спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(код і найменування спеціальності)

_____/ Ольга ХОМИК
(підпис) (ім'я та прізвище)
Керівник _____/ Наталія КОРОЛЬОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)
Рецензент _____/ Ганна МОСІЄНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

Завідувачка кафедри _____/ Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)
Нормоконтроль _____/ Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)
Секретар ЕК _____/ Наталія МУРИНОВИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2025 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»

Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

Рівень освіти другий (магістерський)

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувачка кафедри

Наталія БРЮХАНОВА

(підпис, ініціали, прізвище)

“29” вересня 2025 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу
другого (магістерського) рівня вищої освіти

студентка ХОМИК Ольги Вікторівни

1. Тема: «Формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики (на прикладі Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел)»

затверджена наказом по академії № 4801-5/3665 від «06» жовтня 2025 р.

2. Термін здачі закінченої роботи «27» листопада 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи/проекту: об'єкт дослідження – процес формування професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики в закладі професійної світи; предмет дослідження – методика формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики на прикладі Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел; мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики в закладі професійної освіти; завдання дослідження: проаналізувати теоретичні основи формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики; виявити особливості професійної підготовки учнів робітничих професій з урахуванням розвитку професійно-особистісної комунікації; розробити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики; частково

експериментально перевірити ефективність розробленої методики в умовах Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

4. Зміст роботи/проекту (перелік питань, які належить розробити):

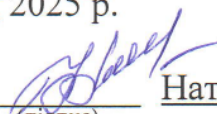
Теоретичні основи формування професійно-особистісної комунікації; Аналіз особливостей виробничої практики в професійних навчальних закладах; Вимоги до професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти; розробка методики формування професійно-особистісної комунікації; експериментальна перевірка методики.

5. Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):

презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

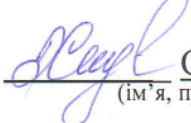
6. Дата видачі завдання «29» вересня 2025 р.

Керівник


(підпис)

Наталія КОРОЛЬОВА
(ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання


(підпис)

Ольга ХОМИК
(ім'я, прізвище)

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК

виконання кваліфікаційної роботи

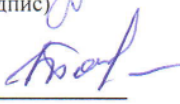
№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	Визначити теоретичні основи проблеми формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.	15.10.2025	виконано
2	Виявити особливості професійної підготовки майбутніх фахівців робітничих професій.	30.10.2025	виконано
3	Теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики у Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел.	15.11.2025	виконано

Студент


(підпис)

Ольга ХОМИК
(ім'я, прізвище)

Нормоконтроль


(підпис)

Наталія БОЖКО
(ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

У роботі розглядається проблема формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики на прикладі Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел. Актуальність дослідження обумовлена потребою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців робітничих професій через розвиток комунікативної компетентності, що є важливою складовою професійної діяльності.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та частковій експериментальній перевірці методики формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів у процесі виробничої практики. Об'єктом дослідження є процес професійної підготовки здобувачів освіти в закладі професійної освіти; предметом – методика формування професійно-особистісної комунікації учнів під час виробничої практики.

У роботі визначено теоретичні основи досліджуваної проблеми, проаналізовано особливості професійної підготовки майбутніх робітничих спеціальностей та сучасні вимоги до комунікативних умінь. Запропоновано методику, що передбачає інтеграцію теоретичної підготовки з практичною діяльністю, спрямовану на розвиток професійно-особистісної комунікації. Методика перевірена частковим експериментом у Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел.

Результати дослідження можуть бути використані у педагогічній практиці закладів професійної освіти для підвищення ефективності виробничої практики та формування комунікативних компетенцій майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійно-особистісна комунікація; виробнича практика; професійна підготовка; методика формування умінь; Боринський професійний ліцей народних промислів і ремесел.

ABSTRACT

The study addresses the issue of developing professional and personal communication skills of students during industrial practice, based on the example of the Borynskyi Vocational Lyceum of Folk Crafts and Trades. The relevance of the research is determined by the need to improve the effectiveness of vocational training for future skilled workers through the development of communicative competencies, which are an essential component of professional activity.

The purpose of the study is to theoretically substantiate, develop, and partially experimentally verify a methodology for forming professional and personal communication skills of students during industrial practice. The object of the research is the process of vocational training of students in a vocational educational institution, and the subject is the methodology for forming professional and personal communication skills during industrial practice.

The study defines the theoretical foundations of the researched problem, analyzes the features of professional training for future skilled workers, and examines modern requirements for communication skills. A methodology is proposed that integrates theoretical training with practical activities aimed at developing professional and personal communication skills. The methodology was partially tested in the Borynskyi Vocational Lyceum of Folk Crafts and Trades.

The results of the study can be used in the pedagogical practice of vocational educational institutions to improve the effectiveness of industrial practice and to develop the communicative competencies of future professionals.

Keywords: professional and personal communication, industrial practice, vocational training, methodology of skills development, vocational education, Borynskyi Vocational Lyceum of Folk Crafts and Trades.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ	13
1.1. Розвиток системи професійної освіти і завдання формування у здобувачів освіти умінь професійно-особистісної комунікації	13
1.2. Особливості формування професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики	27
Висновки до розділу 1.....	42
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО- ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ У БОРИНСЬКОМУ ПРОФЕСІЙНОМУ ЛІЦЕЇ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ І РЕМЕСЕЛ)»	45
2.1. Модель формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики	45
2.2. Способи формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики	59
2.3. Часткова експериментальна перевірка ефективності розробленої методики формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики	83
Висновки до розділу 2.....	93
ВИСНОВКИ.....	96
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	98

ВСТУП

Професійна освіта є важливим чинником соціально-економічного розвитку України. У сучасних умовах становлення ринкових відносин виникає потреба у переосмисленні та модернізації всієї системи середньої професійної освіти. Швидкий розвиток технологій зумовлює необхідність підготовки фахівців за принципом «випереджаючого режиму», що передбачає формування професійної компетентності, яка перевищує поточний рівень розвитку виробництва як за змістом, так і за процесом навчання.

У сучасній професійно-технічній освіті, де навчальний процес відбувається в умовах значної насиченості інформаційними потоками в системах «людина–людина», «людина–інформація», «людина–техніка», особливо актуальним є розвиток умінь професійно-особистісної комунікації. Ці уміння слід розглядати у контексті інтеграції соціально-особистісних та професійних аспектів комунікативної діяльності.

Проте існуюча система підготовки кваліфікованих кадрів недостатньо приділяє уваги розвитку професійно-комунікативних компетенцій. Під час виробничої діяльності випускники закладів середньої професійної освіти стикаються не лише з технічними завданнями, але й із численними комунікативними проблемами, які мають як професійний, так і психологічний характер. Це створює обґрунтовану необхідність розглядати професійну підготовку як полівалентний процес, що включає різні сфери комунікативної діяльності особистості.

Водночас у системі професійної підготовки кваліфікованих робітників існують суттєві протиріччя:

- між широким впровадженням інформаційно-комунікативних технологій задля оптимізації та реформування виробничих процесів і низьким рівнем комунікативних умінь випускників закладів професійної освіти;

- між сучасними вимогами до професійно-комунікативної діяльності кваліфікованого робітника та відсутністю системних методик і програм навчання, що забезпечують їх розвиток;
- між потребою формування у майбутніх фахівців вербальних і невербальних комунікативних умінь та недостатнім рівнем компетентності викладачів у сфері організації професійно-комунікативної підготовки.

Таким чином, проблема формування професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти є однією з нагальних у сучасній професійній підготовці, що зумовлює необхідність розробки ефективних методичних підходів та інтеграції їх у навчальний процес професійних закладів освіти.

Вирішення зазначених протиріч можливо лише на основі цілеспрямованих досліджень, спрямованих на вивчення можливостей організації професійної комунікації в процесі навчальної діяльності. Така комунікація формується через насичення міжособистісних відносин змістовним професійним матеріалом і трансформується в професійно-особистісну комунікацію. Вона ґрунтується на ціннісних орієнтаціях, що сприяють досягненню соціальної та професійної єдності за умови збереження індивідуальності особистості фахівця.

Вітчизняна педагогічна наука та практика накопичили значний досвід досліджень у сфері професійної освіти, зокрема завдяки працям таких учених, як А.П. Беляєва, В.В. Лімофєєв, В.В. Брюховецький, Л.А. Висоцький, Л.В. Харкова, С.М. Маркова, С.І. Обушак, В.Л. Сопін, В.В. Старшов та інших.

Незважаючи на це, соціальна та професійна значущість проблеми розвитку комунікативної діяльності залишається недостатньо вивченою. Це визначає нагальність та обґрунтовує вибір теми даного дослідження: «Формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики (на прикладі Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел)».

Об'єкт дослідження – процес формування професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики в закладі професійної освіти.

Предмет дослідження – методика формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики на прикладі Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики в закладі професійної освіти.

Гіпотеза дослідження. Якщо в процесі виробничої практики здобувачів освіти Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел застосовувати спеціально розроблену методику формування умінь професійно-особистісної комунікації, то це сприятиме підвищенню рівня їх комунікативної компетентності, розвитку професійної культури та адаптації до виробничого середовища, що в цілому підвищить якість їх професійної підготовки.

Відповідно до поставленої мети і висунутої гіпотезою необхідно вирішити такі завдання:

1. Проаналізувати теоретичні основи формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики.

2. Виявити особливості професійної підготовки учнів робітничих професій з урахуванням розвитку професійно-особистісної комунікації.

3. Розробити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики.

4. Частково експериментально перевірити ефективність розробленої методики в умовах Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

Методологічну базу дослідження складає системний підхід, який передбачає виявлення цілісних характеристик досліджуваних педагогічних явищ, а також особистісно орієнтований підхід у сфері професійної освіти. Дослідження спирається на основні положення професійної педагогіки та психології, що розкривають взаємозв'язок соціальної, професійної, виробничої та творчої складових особистості.

Науково-теоретичні основи дослідження. У дослідженні використано положення та концепції провідних науковців у таких напрямках:

- теорії людської діяльності та вивчення особистості (Б.Г. Ананьєв, А.В. Барабанщикова, Ф.Ф. Корольов, П.В. Кузьміна, Б.Ф. Ломов, Л.М. Фрідман, В.Д. Шадріков та ін.);

- концепції комунікативного підходу та розвитку комунікативної культури (М.С. Каган, С.І. Обушак, Е.Й. Хітарова, М.А. Чіркова, А.Д. Чурсін та ін.);

- теорії професійної педагогіки та професійної освіти (А.Л. Беляєва, В.Л. Васильєв, Н.Ф. Гейжан, Е.А. Клімов, В.С. Ледньов, А.М. Матюшкін, М.К. Махмутов, А.М. Новіков, А.В. Петровський, В.П. Сальніков, В.Я. Слепов, В.І. Сопін, В.В. Лімофєєв, Я.Я. Юрченко та ін.);

- теорії проєктування та моделювання освітнього процесу з використанням інформаційних технологій (Г.А. Бордовський, М.І. Башмаков, В.П. Беспалько, А.Л. Гавріков, В.А. Извозчиков, В.В. Лаптев, В.Г. Монахов, Л.Ю. Монахова, П.А. Петряков, І.В. Роберт, Б.Я. Советов, Л.Т. Турбович, Г.Л. Чепуренко, О.К. Шилова та ін.);

- ідеї формування професійної компетентності працівників освітніх закладів (Р.К. Авербух, В.І. Аверкін, І.А. Богачек, Т.А. Каплунович, В.Л. Топоровський, Р.М. Шерайзіна та ін.);

- ідеї особистісно орієнтованої професійної освіти (І.А. Зимня, Е.Ф. Зеєр, В.С. Серіков, В.І. Столбов, І.С. Якиманська та ін.);

– сучасні концепції безперервної освіти (С.Г. Вершловський, В.Г. Воронцова, Б.С. Гершунський, Ю.І. Кулюткін, Л.Л. Лесохіна, А.Е. Марон, В.І. Лодобед, Е.Л. Тонконога та ін.).

Для реалізації цілей дослідження застосовано комплекс методів:

- аналіз педагогічної, психологічної, методичної та спеціальної літератури;
- спостереження, анкетування, інтерв'ювання, опитування;
- системно-комплексна діагностика, статистична обробка результатів;
- порівняльний аналіз, синтез, проєктування та моделювання освітніх процесів;
- проведення експертизи;
- використання пошукового, констатуючого та формуючого експериментів.

Наукова новизна дослідження:

1. Уперше теоретично обґрунтовано та розроблено методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти у процесі виробничої практики з урахуванням специфіки підготовки робітничих кадрів у Боринському професійному ліцеї народних промислів і ремесел.

2. Визначено комплекс педагогічних умов і принципів, які забезпечують ефективне формування професійно-особистісної комунікації у процесі виробничої практики, зокрема: інтеграція практичних і комунікативних завдань, використання активних форм навчання та застосування міжособистісної взаємодії як освітнього ресурсу.

3. Запропоновано модель організації виробничої практики, спрямовану на розвиток професійно-особистісної комунікації, що включає чіткі методичні підходи, форми, засоби та критерії оцінювання результатів.

4. Частково експериментально перевірено ефективність розробленої методики, що дає підстави стверджувати її практичну дієвість та можливість впровадження в процес навчання учнів професійних ліцеїв.

Теоретична значущість дослідження. Дослідження сприятиме розвитку теоретичних засад професійної освіти у сфері формування професійно-особистісної комунікації. Результати роботи збагачують наукову базу педагогіки професійної освіти, зокрема шляхом:

- уточнення сутності поняття «професійно-особистісна комунікація» у контексті виробничої практики;
- розробки теоретичної моделі формування комунікативних умінь здобувачів освіти;
- визначення основних принципів та методів ефективної організації професійно-особистісної комунікації в умовах виробничої практики.

Практична значущість дослідження. Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності професійних навчальних закладів, зокрема:

- при розробці та впровадженні навчально-методичних комплексів для організації виробничої практики;
- при формуванні навчальних програм та методичних рекомендацій для викладачів і майстрів виробничого навчання;
- для підвищення рівня підготовки учнів робітничих професій шляхом інтеграції комунікативної підготовки в процес виробничої практики;
- як основа для подальших наукових досліджень у сфері професійної освіти та розвитку комунікативної компетентності.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ

1.1. Розвиток системи професійної освіти і завдання формування у здобувачів освіти умінь професійно-особистісної комунікації

У цьому розділі здійснюється аналіз соціально-економічних змін в Україні, які мають істотний вплив на систему професійної освіти. Це дає підстави для обґрунтування необхідності впровадження комунікативного підходу до формування професійно значущих якостей сучасного фахівця, здатного бути конкурентоспроможним на регіональному, галузевому та міжнародному ринках праці. Також уточнюються категорії «вміння» та «професійно-особистісні вміння» та виділяються основні види професійно-особистісної комунікації у таких системах, як «людина–техніка», «людина–інформація», «людина–людина».

Комплексна модернізація професійної освіти, що визначає основу державної освітньої політики, передбачає перегляд цілей, змісту, організації та якості підготовки фахівців. Метою є формування таких кадрів, які здатні максимально реалізувати свій потенціал у професійній, громадській та особистісній сферах.

Сучасні умови висувають підвищені та більш комплексні вимоги до професійних компетентностей працівників виробництва. Невирішення проблеми підготовки фахівців початкової та середньої ланки може призвести до уповільнення економічного розвитку України через дефіцит кваліфікованих кадрів.

Вирішення цього виклику можливе через організацію підготовки фахівців, що орієнтована на всебічний розвиток учнів, формування умінь і навичок самостійного та творчого здобуття знань у динамічних соціально-

економічних, політичних та виробничо-технічних умовах. Це включає прищеплення потреби у безперервному поповненні знань та оновленні професійних компетенцій, розвиток професійно важливих якостей особистості.

У сучасних умовах суспільного розвитку постає необхідність формування такої системи професійної підготовки в закладах початкової та середньої професійної освіти, яка сприяла б розвитку в учнів потреби в самовдосконаленні та творчому потенціалі через розвиток професійно-особистісної комунікації.

Історично система початкової та середньої професійної освіти формувалася у контексті потреб моноспоживача та орієнтувалася на професійні знання, вміння й навички як ключові фактори успіху. Сьогодні вона потребує адаптації до нових соціально-економічних реалій. У процесі професійної та особистісної соціалізації молоді виробничники стикаються з низкою психологічних, економічних та соціальних проблем, подолання яких можливе за умови сформованих умінь професійно-особистісної комунікації. Ці вміння дозволяють створювати ефективну систему взаємодій, завдяки якій молодий спеціаліст може досягати оптимальних результатів як для себе, так і для суспільства та виробництва.

У контексті даного дослідження слід окреслити сучасні соціально-економічні умови, які визначають формування вмінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів освіти професійно-технічних навчальних закладів. До таких умов належать:

- домінування ринкового механізму взаємодії, що формується під впливом попиту та пропозиції, а також нестабільності економічної ситуації;
- нові моделі фінансування, спрямовані на активізацію комерційної діяльності навчальних закладів з метою формування матеріально-технічної бази та забезпечення перспектив розвитку, що зумовлено зменшенням державних бюджетних витрат;

- трансформація педагогічної парадигми, що спирається на особистісно-орієнтований, діяльнісний та діалогічний підходи, реалізація яких відбувається через систему професійно-особистісних комунікацій;
- зростання конкуренції у сфері освітніх послуг при недостатньому правовому врегулюванні взаємовідносин та законодавчої бази;
- відсутність єдиного державного замовлення на професійну підготовку;
- розширення автономії регіонів та навчальних закладів у визначенні освітньої політики.

Конкуренція між закладами професійної освіти вимагає впровадження специфічних управлінських підходів у процес організації навчання, що ґрунтуються на принципах інтеграції, регіоналізації, системності, цілісності та мобільності, а також на проведенні аналізу й оцінки стану регіональних та галузевих ринків праці.

Дослідження професійно-освітнього середовища міста Харкова, зокрема на прикладі Центрального професійно-технічного училища №1, засвідчує, що підготовка фахівців часто здійснюється без урахування сучасних соціально-економічних умов та потреб споживачів освітніх послуг. Тенденції, притаманні плановій економіці, зокрема жорстка регламентація та орієнтація на кількісні показники, у сучасних умовах є неефективними.

Виявлено, що функціонування ринку праці та діяльність закладів професійної освіти повинні бути взаємопов'язані та взаємозумовлені. Соціально-економічні зміни впливають на кон'юнктуру ринку, тому важливим є врахування динаміки його вимог. Для забезпечення відповідності підготовки випускників очікуванням роботодавців необхідно реалізовувати принцип «випередження», що передбачає формування нових цілей, змісту та методів навчання, спрямованих на підготовку конкурентоспроможних фахівців, розвиток ініціативності, професійної мобільності та закладення потенціалу для саморозвитку.

На думку авторів, основою професійної освіти має стати комунікативний підхід, орієнтований на формування професійно-особистісних комунікацій, які є ключовими складовими професійної компетентності. Таке формування сприяє безкризовій особистісній та професійній соціалізації випускників. Відтак, актуальним стає завдання наукового прогнозування потреб у підготовці фахівців певних професій, ґрунтуючись на аналізі регіональних і галузевих ринків праці.

Аналіз нормативних документів, що регламентують професійну освіту, засвідчує, що існує розбіжність між кваліфікаційними вимогами Міністерства праці та освітніми стандартами Міністерства освіти України. Сучасні професії вимагають ширшої багатофункціональної підготовки, що включає здатність отримувати, опрацьовувати та аналізувати інформацію та приймати компетентні рішення.

Комплексний зміст і структура розвитку системи початкової та середньої професійної освіти визначені у «Програмі розвитку професійної освіти України на 2020–2025 роки». Вона підкреслює, що професійна освіта є важливим рівнем системи підготовки фахівців, що забезпечує потреби особистості та суспільства в освітніх послугах. На сьогодні середню професійну освіту в Україні мають близько 22% працездатного населення, а в економіці та соціальній сфері зайнято близько 10 млн. фахівців, що становить 33% від загальної кількості зайнятих.

Сучасна система професійної освіти налічує понад тисячу державних та муніципальних закладів з чисельністю понад мільйон студентів і 123 тис. штатних педагогічних працівників. За останні роки спостерігається зміна профільної структури підготовки кадрів – зростання частки спеціальностей економічного та соціального спрямування при зниженні обсягів технічної підготовки. Водночас, існує зростаючий попит на технічні спеціальності, пов'язані з розвитком електроніки, автоматизації, технічного обслуговування та інших високотехнологічних галузей.

Модернізація змісту професійної освіти відбувається через гуманізацію, гуманітаризацію, варіативність і гнучкість освітніх програм. Впроваджено новий Державний освітній стандарт та оновлено Класифікатор професій, який за останнє десятиліття поповнився більш ніж 20 новими спеціальностями.

Моніторинг професійно-освітніх закладів свідчить, що близько 21% випускників 9-х класів обирають професійно-технічні навчальні заклади, що підтверджує соціальну функцію професійної освіти – забезпечення соціального захисту молоді та сприяння ранній професійній соціалізації.

Крім того, початкова та середня професійна освіта виконує економічну функцію, забезпечуючи відтворення кваліфікованих трудових ресурсів для різних секторів економіки. Якість підготовки випускників визначає рівень виробництва та стабільність суспільства і держави.

Концепція модернізації української освіти до 2020 року визначає пріоритетні завдання, серед яких – створення ефективних механізмів трансляції соціального замовлення до системи професійної освіти на основі прогнозування та аналізу ринків праці. Водночас підкреслюється важливість врахування демографічних тенденцій, зокрема зниження народжуваності та зростання смертності, що впливає на стан ринку праці та обумовлює залучення трудових міграційних потоків.

Однією з ключових функцій професійної освіти є соціалізація особистості молодої людини. Під соціалізацією (від лат. *socialis* – суспільний) розуміють комплекс взаємопов'язаних процесів, у ході яких індивід набуває та відтворює соціокультурний досвід, необхідний для повноцінного включення в суспільне життя. Цей процес передбачає філо-онтогенетичне формування та розвиток відповідних якостей, властивостей і компетенцій особистості, що визначають її становлення як конкретно-історичного типу індивіда та суб'єкта соціокультурних практик певного суспільства.

Соціалізація охоплює не лише опанування практичних навичок і знань, пов'язаних із взаємодією з навколишнім середовищем, а й формування ціннісних орієнтацій, ідеалів, норм і принципів соціальної поведінки.

Феномен соціалізації розглядається з різних наукових позицій: філософія досліджує його в межах загальних світоглядних концепцій; соціологія – як співвідношення процесів та інститутів у макросистемі; соціальна психологія – через призму функцій безпосереднього оточення та міжособистісних взаємодій; психологія – з погляду механізмів засвоєння нового досвіду на різних етапах життєвого циклу; педагогіка – як процес виховання; історія та етнографія – через порівняльно-історичне вивчення соціалізації у різних культурах.

У професійно-педагогічній парадигмі соціалізація розглядається як засіб підготовки молоді до виконання суспільно значущих ролей. Так, С.Г. Вершловський пов'язує соціалізацію з процесами засвоєння способів і засобів пристосування підростаючого покоління до виконання соціальних ролей, тоді як А. В. Мудрик акцентує увагу на адаптації індивіда до суспільних умов та впливі цього процесу на його власне життя та самовизначення.

У наукових дослідженнях виділяють три основні концепції соціалізації: адаптивну, об'єктну та суб'єктну. Адаптивний підхід розглядає соціалізацію як процес пристосування особистості до домінуючих у суспільстві економічних, ідеологічних та моральних норм. Об'єктна концепція акцентує на виконанні індивідом певних соціальних ролей, що формуються суспільством через стандарти поведінки, культурні моделі та систему прав і обов'язків. Суб'єктна концепція підкреслює активну роль особистості у виборі власного «Я», сенсу життя, середовища та найближчого соціального оточення.

Розглянуті концепції соціалізації мають спільний фундамент – усвідомлення важливої ролі освіти у формуванні професійно значущих якостей (ПЗЯ) фахівця. До таких якостей відносяться: системне мислення;

розвиток економічної, правової, екологічної, інформаційної та комунікативної культури; здатність організовувати підприємницьку діяльність; аналітичні навички та вміння оцінювати результати власної і колективної праці; готовність працювати в умовах невизначеності; творче та відповідальне ставлення до діяльності; прагнення до безперервного здобуття знань та підвищення професійної компетентності.

У межах даного дослідження комунікативні здібності та вміння розглядаються як базова професійно значуща якість, що забезпечує ефективну організацію навчальної діяльності та успішну орієнтацію в умовах змін виробничого і соціального середовища. Це, своєю чергою, сприяє оптимізації процесів особистісної та професійної соціалізації.

Аргументуючи необхідність комунікативного підходу у професійній освіті, слід зазначити, що сучасна теоретична педагогіка ставить перед собою завдання виявлення глибинних закономірностей педагогічних процесів у різних формах їх прояву. Узагальнення численних емпіричних даних дає змогу формулювати ці закономірності, проте методологія педагогічних досліджень визнає їх статистичний характер. Практична реалізація виявлених принципів носить ймовірнісний характер, адже застосування педагогічних закономірностей залежить від конкретних особистісних та контекстуальних умов.

Це породжує протиріччя між загальною природою педагогічних законів та ймовірнісністю їх застосування. Різні дослідники пропонують власні принципи, що прагнуть охопити весь спектр практичних варіантів, але це призводить до ускладнення педагогічного знання. Важливо враховувати, що особистість та її середовище постійно змінюються, впливаючи одне на одного. Отже, педагогічні закони мають описувати динамічний процес взаємообумовлених змін, а не статичну реальність.

У соціально-педагогічному контексті така взаємодія описується категорією комунікації. Відтак у нашому дослідженні обґрунтовується комунікативний підхід у професійній педагогіці, який передбачає досягнення

єдності теоретичних досліджень і практичних реалізацій. Це дозволяє через комунікацію створювати соціокультурну спільність учасників освітнього процесу професійно-технічних навчальних закладів, зберігаючи індивідуальність кожного з них.

Розглядаючи реалізацію комунікативного підходу, слід зазначити, що термін «комунікація» походить від латинського *communis* – роблю загальним, пов'язую, спілкуюся. У тлумачних словниках, зокрема у Великій енциклопедії та словнику В. Даля, він визначається як процеси сполучення, транспортування або різні системи зв'язку.

До початку XX століття дослідження комунікації були обмежені її суто технічним розумінням. Проте розвиток суспільства спричинив розширення семантики цього поняття. У сучасних умовах технологізації та автоматизації практично всіх сфер діяльності відбувся «комунікативний вибух», унаслідок якого центральне значення у суспільних системах змістилося з виробничих процесів на управлінські, де ключову роль відіграє організація комунікацій.

Сучасне вивчення комунікації охоплює численні наукові галузі – філософію, соціологію, психологію, лінгвістику, інформатику та педагогіку – що дозволяє формувати комплексне розуміння цього феномену.

З позицій філософії комунікація розглядається як наслідок універсальної спорідненості усвідомленого інформаційного простору, що в соціумі набуває конкретного смислового наповнення. Індивід у процесі власного розвитку відтворює цей загальний механізм уніфікації [40].

У межах психолого-соціологічних підходів комунікація трактується як смисловий та ідеально-змістовний аспект соціальної взаємодії. Тобто комунікативними вважають будь-які свідомі дії, спрямовані на сприйняття і розуміння певного змісту.

В інформатиці поняття «комунікація» має два основні значення: по-перше, як процес обміну інформацією між системами різної природи (людина–людина, людина–машина, людина–природа, машина–машина тощо); по-друге, як інструмент, що забезпечує передачу інформації.

Опираючись на праці таких дослідників, як М. С. Каган, М. Ш. Каппушева, С. І. Обушак, Е. Й. Хітаров, М. А. Чірков [51, 55], та обґрунтовуючи комунікативний підхід до навчання студентів у професійно-технічних навчальних закладах, постає завдання визначення семантичного поля категорій «комунікація» та «професійно-особистісна комунікація» в межах відповідної предметної області.

Один із перших дослідників, який наблизив трактування комунікації до освітнього процесу, М. С. Каган, визначав її як інформаційний зв'язок із певним об'єктом – людиною, твариною, машиною. Він підкреслював, що комунікація передбачає передачу певної інформації (знань, ідей, ділового спілкування, вказівок тощо), яка повинна бути прийнята, адекватно інтерпретована та засвоєна одержувачем з подальшим відповідним реагуванням [41, 53].

Ключовим елементом комунікації є понятійно-логічний апарат – система знань, закріплених у певних поняттях та мовних конструкціях. У цьому контексті процес навчання і вчення розглядається як дві складові єдиного процесу комунікації. У ширшому розумінні комунікація – це обмін інформацією між учасниками освітнього процесу за допомогою спільної системи символів (кодів), які можуть бути як вербальними, так і невербальними. Один учасник, зазвичай викладач, передає інформацію (знання, ідеї тощо), тоді як інший, учень, приймає її, осмислює, засвоює та застосовує на практиці, утворюючи власну особистісну комунікацію.

Комунікація, розглянута як процес та структура мисленнєвої діяльності, нерозривно пов'язана з професійно-діяльнісним контекстом, мисленням, розумінням та рефлексією, набуває статусу професійно-особистісної комунікації. З цього випливає її головна педагогічна функція – формування соціокультурної та професійної спільності при одночасному розвитку індивідуальності кожного учасника освітнього процесу.

Спрощена модель професійно-особистісної комунікації включає такі складові:

1. щонайменше двох учасників-комунікантів, які володіють свідомістю та нормами певної семіотичної системи (наприклад, мови);
2. ситуацію або набір ситуацій, які один із комунікантів описує, а інший прагне осмислити;
3. тексти та інформаційні потоки, що відображають смисл ситуації у формі елементів цієї семіотичної системи;
4. мотиви та цілі, що спонукають учасників до взаємодії;
5. процес матеріальної передачі текстів та інформаційних повідомлень за допомогою семіотичних або технічних засобів.

Головною метою комунікації, зокрема педагогічної, є адекватна реакція одержувача, що визначає властивість комунікації як адресності. Зміст повідомлення може не збігатися з метою комунікації, оскільки реальні мотиви адресата проявляються у його поведінці, а не у декларативному змісті. Це зумовлює необхідність у педагогічній практиці враховувати рівень розвитку особистісної комунікації.

Отже, усвідомлення мотивів і цілей комунікації, змісту й сенсу повідомлень, а також відповідні процеси мислення та розуміння складають сутність особистісної комунікації.

Узагальнюючи, під терміном «комунікація» в педагогічній сфері слід розуміти фундаментальний принцип педагогічної діяльності, що реалізується через різноманітні мовні та кодові форми й передбачає існування змістовно-сміслового плану. Поняття «особистісна комунікація» трактується як інтелектуальний процес, який має чіткий ідеально-змістовий характер і пов'язаний із суб'єктом та конкретними ситуаціями педагогічного впливу.

Отже, професійно-особистісну комунікацію можна розглядати на рівнях: людина, діяльність, техніка, виробництво, спілкування, культура та інформація. Їх взаємодія формує єдину природо-соціально-технічну систему. Кожен із цих рівнів включає системоутворюючі поняття або символи: людина (особистість), діяльність (мета), спілкування (взаємодія, спільність), інформація (повідомлення) [40]. Результати дослідження, що стосуються

виявлених рівнів професійно-особистісної комунікації, викладено у наступних розділах роботи та систематизовано у моделі формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів у процесі професійного навчання.

Вивчаючи феномен формування умінь професійно-особистісної комунікації, необхідно уточнити значення термінів «вміння» та «вміння професійно-особистісної комунікації».

На сьогодні педагогічна наука не має єдиного тлумачення категорії «вміння». Цю проблему досліджують із психологічної та педагогічної перспектив (Ю.К. Бабанський, Б.М. Бім-Бад, Е.Е. Бровікова, А.А. Деркач, В.С. Кузнецова, Н.В. Кузьміна, Н.А. Лошкарєва, А.П. Лутошкін, В.Н. Максимова, В.Г. Риндак, Л.А. Степанов, А.В. Усова, Т.І. Шамова, Г.І. Щукіна, Н.М. Яковлєва).

Зокрема, у Педагогічній енциклопедії (1968 р.) вміння визначається як здатність ефективно виконувати дію відповідно до поставлених цілей та умов, у яких вона здійснюється. Це визначення підкреслює готовність до цілеспрямованої діяльності за певних обмежень, але не розкриває механізмів формування вмінь.

За тлумаченням Педагогічного енциклопедичного словника (Б.М. Бім-Бад), вміння – це освоєння людиною способів виконання дій, що забезпечується певною сукупністю знань і навичок. Цей підхід вказує на особистісний характер вміння та шляхи його набуття.

Дослідження НА. Лошкарєвої, А.В. Усової, Д.Б. Ельконіна розглядають вміння як здатність до цілеспрямованої та результативної діяльності. Тут вміння трактується як особистісна характеристика, що визначається цілями та результатами діяльності, хоча також не окреслюються джерела його формування.

В.В. Давидов і К.К. Платонов розглядають вміння як окремий вид діяльності, спрямованої на досягнення певної мети. У цьому визначенні особистісний аспект залишається невизначеним, а акцент робиться лише на меті та результативності.

На основі аналізу літературних джерел та з урахуванням аксіологічного, праксіологічного й особистісно-орієнтованого підходів педагогіки, у нашому дослідженні вміння визначається як якість особистості, що проявляється у здатності ефективно здійснювати дії, визначені цілями й результатами, та набуті у процесі навчання або життєвого досвіду.

Категорія «професійно-особистісні вміння» виступає в нашому дослідженні ключовою. Її визначення ґрунтується на працях видатних учених: А.А. Ананьева, Л.С. Виготського, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркової, Л.М. Митіної та інших.

Термін «особистісні вміння» вперше запропоновано А.К. Марковою у процесі дослідження структури педагогічної діяльності. Адаптуючи трактування цього поняття, представлене А.К. Марковою та Л.В. Гаркушею, до сфери професійної педагогіки, під професійно-особистісними вміннями комунікації розуміється здатність здійснювати ефективну й цілеспрямовану професійну комунікативну діяльність, що відповідає соціальним запитам, умовам професійного становлення та особистісної програми розвитку, сформованих у процесі навчання або на основі життєвого досвіду.

Серед ключових умінь професійно-особистісної комунікації можна виділити:

1. У системі «людина–людина»:
 - здатність вести професійно-ділові переговори на основі конструктивного та безконфліктного діалогу;
 - вміння формулювати професійні завдання та, за результатами індивідуального або колективного аналізу, визначати алгоритм їх оптимального розв’язання;
 - здатність планувати індивідуальну та колективну професійну діяльність, прогнозувати розвиток різних виробничих ситуацій на основі аналізу власного та колективного досвіду формування виробничо-особистісних відносин.

2. У системі «людина–інформація»:

- вміння знаходити та аналізувати професійно та особистісно значущу інформацію, використовуючи різні джерела та засоби;
- здатність генерувати власну інформацію, значущу для професійної та особистісної діяльності, та приймати рішення на основі її аналізу;
- уміння представляти власні професійні й особистісні якості потенційним роботодавцям у найвигіднішому форматі в умовах сучасних ринкових відносин.

3. У системі «людина–техніка»:

- здатність читати показники контрольно-вимірювальних приладів, інтерпретувати їх у процесі розумової діяльності та на основі цього виконувати дії відповідно до посадових інструкцій;
- уміння користуватися технічною документацією та реалізовувати зазначені в ній алгоритми на практиці;
- здатність формулювати обґрунтовані пропозиції щодо вдосконалення технічної документації з метою підвищення ефективності виробничих процесів;
- уміння прогнозувати реакцію технічних засобів на зовнішні впливи.

Рівень сформованості професійно-особистісних умінь комунікації є визначальним чинником успішності процесу професійної соціалізації індивіда – інтеграції соціального та професійного розвитку особистості в період переходу від підліткового віку до дорослості в умовах навчання у закладах професійної освіти [28, 51].

Сучасні дослідження в галузі професійної комунікативної взаємодії демонструють тенденцію до комплексного міждисциплінарного підходу, що поєднує виробничий, соціологічний, психологічний та педагогічний аналіз.

У швидкозмінних соціально-економічних умовах сучасності особа змушена постійно здійснювати вибір, при цьому вікові межі комунікаційного процесу значно розширюються й охоплюють практично весь активний період

життя. Кваліфікованим спеціалістом сьогодні вважається той фахівець, який, володіючи конкурентоспроможною професією, здатен безперервно розвивати загальноосвітні та спеціальні знання й уміння завдяки сформованим професійно-особистісним комунікативним навичкам та розвиненим здібностям [28].

В умовах сучасного етапу розвитку економіки, виробництва та соціальної сфери зростає потреба у фахівцях середньої ланки — робітниках із розвиненими комунікативними здібностями, які можуть ефективно організовувати процес особистісної професійної соціалізації, враховуючи зміни умов, вимог та рольових функцій.

Спостерігається розширення сфери залучення фахівців початкової та середньої ланки в різних галузях ринкової та виробничої діяльності, зокрема у сфері маркетингу, фінансів, сервісу, права, а також управління персоналом на рівні бригади, структурного підрозділу або комерційного виробництва.

Розвиток малого та середнього підприємництва сприяє не лише збільшенню попиту на фахівців із сформованими професійно-особистісними комунікативними вміннями, але й відкриває нові можливості для самостійного створення робочих місць через організацію власного бізнесу у виробничій сфері.

Аналіз системи професійної підготовки фахівців за спеціальностями «Кухар; бармен», «Лісник; лісоруб», «Столяр будівельний; паркетник», «Столяр; різьбяр по дереву та бересту», «Агент з організації туризму. Адміністратор» свідчить, що ефективне формування умінь професійно-особистісної комунікації досягається шляхом міждисциплінарної інтеграції [1; 82] та інтеграції різних форм навчання – теоретичного та виробничого – із застосуванням сучасних інформаційних технологій.

Дослідження підтверджує, що модернізація професійної освіти початкового й середнього рівня є ключовим чинником прискорення науково-технічного та економічного розвитку регіонів та країни загалом. Вона також стимулює підвищення мотивації інженерно-педагогічних працівників до

творчої та результативної педагогічної діяльності, що є важливим фактором удосконалення роботи закладів професійної освіти у сучасних соціально-економічних умовах.

Таким чином, аналіз розвитку системи професійної освіти та завдань формування професійно-особистісних комунікативних умінь учнів дозволяє зробити низку висновків.

Дослідження організації навчального процесу в закладах початкової та середньої професійної освіти показує, що сучасна система підготовки кадрів не повною мірою відповідає соціально-економічним вимогам, потребам особистості, суспільства та роботодавців. Практика підготовки фахівців переважно зосереджена на професійній складовій, водночас формування й розвиток професійно-особистісних комунікативних умінь здійснюється недостатньо, що ускладнює вирішення молодими спеціалістами завдань психологічного, економічного, управлінського та соціального характеру.

Для подальшого розвитку дослідження важливо, на основі аналізу теоретичних підходів, практичного досвіду та порівняння моделей професійного навчання, визначити психолого-педагогічні основи формування професійно-особистісних комунікативних умінь учнів закладів початкової та середньої професійної освіти.

1.2. Особливості формування професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики

У професійно-педагогічній сфері поняття «професійно-особистісна комунікація» та «уміння професійно-особистісної комунікації» розглядаються як ключові категорії, центральним аспектом яких є їх інтелектуальна природа. Це зумовлює необхідність дослідження психолого-педагогічних основ процесу формування відповідних якостей особистості. У даному розділі аналізується категорія «професійно-особистісна комунікація» на рівні особистості та специфіки її діяльності.

Проблеми формування умінь та розвитку здібностей у дітей різних вікових груп достатньо вивчені у наукових дослідженнях [44, 155]. Незважаючи на те, що більшість з них здійснювалися в контексті початкової школи, ідея В. В. Давидова про провідну роль діяльності людини є принципово важливою й для нашого дослідження.

Для закладів вищої та середньої професійної освіти актуальним є створення особистісно-діяльнісної моделі навчання, у рамках якої взаємодія суб'єктів освітнього процесу спрямовується на розвиток професійної компетентності та особистісних якостей учня, з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності [46, 69].

Це потребує виділення специфічних аспектів професійного навчання:

- визначення змісту провідної діяльності або її різновидів, спрямованих на розвиток професійних якостей майбутнього фахівця;
- виділення ключових вікових психологічних новоутворень учнів;
- розробки технологій реалізації провідної діяльності та забезпечення її взаємозв'язку з іншими видами діяльності;
- формулювання критеріїв оцінювання рівня сформованості домінуючих видів професійної діяльності.

Згідно з дослідженнями В. В. Давидова, А. М. Леонтьєва та Д. Б. Ельконіна [72, 155], провідна діяльність має значний вплив на розвиток особистості, модифікуючи її психологічні характеристики. С. Л. Рубінштейн та А. З. Петровський [114] підкреслюють особистісно-орієнтовану функцію провідної діяльності, виокремлюючи її межі через індивідуалізацію та диференціацію, й обґрунтовують концепцію взаємозалежних видів діяльності, які формують особистість.

У різні вікові періоди особистість реалізує себе через певні види самоствердження у соціальній та професійній сферах. Види діяльності мають різний вплив на розвиток особистості – для одних ключове значення має навчально-професійна діяльність, для інших – професійна, соціальна, побутова, культурна чи спортивна активність.

Перетворення діяльності на особистісно-творчу визначається її змістом, який, за А. Л. Леонтьєвим [72], формується у результаті відображення суб'єктом взаємовідносин із об'єктом діяльності. Мотиви та суб'єктність визначають сенс діяльності та її спрямованість.

Дослідження Е. Ф. Зеєр [45] підтверджують, що особистісний сенс діяльності визначає активність індивіда, яка є ключовою одиницею життєдіяльності. Провідна діяльність, що формується в результаті виховного та навчального процесу, у різних умовах може виконувати роль як розвиваючої, так і формуючої.

Ефективність навчально-професійної діяльності залежить від її змісту, організації, мотивації та сенсу. Виділяють такі види навчально-професійної діяльності: навчально-пізнавальну, суспільно-організаційну, навчально-професійну, виробничу та професійну.

У структурі діяльності можна виділити три основні блоки: програмний, інформаційний та діяльно-важливі якості [45]. Програми діяльності реалізуються через систему комунікацій, операцій та дій, удосконалення яких формує професійну компетентність. Інформаційна основа діяльності складається зі знань та уявлень, здобутих через комунікацію. Діяльно-важливими є індивідуальні якості суб'єктів діяльності, що визначають результативність навчання та розвиток професійно важливих компетенцій.

Особливу цінність мають метапрофесійні якості – інтеграція психологічних здібностей, що забезпечує ефективне виконання різних видів діяльності [45, 66].

В основі нашого дослідження лежить концепція особистості як відкритої, динамічної системи, представленої у вигляді логіко-сміслових моделей. Такі моделі дозволяють інтегрувати різномірні компоненти особистості у координатно-матричні блоки, що визначають потенціал розвитку та провідні види діяльності особистості.

Логіко-смістова модель, розроблена Е. Ф. Зеєр [5, 27], демонструє, що професійно-освітня діяльність виступає провідним чинником формування

ключових психічних новоутворень учнів. Аналіз теорії та практики професійної освіти свідчить, що незалежно від спеціальності, формування професійно значущих якостей, зокрема комунікативних умінь, є результатом цілеспрямованої педагогічної діяльності.

Найбільш ефективною реалізація логіко-сислової моделі особистості можлива за умов застосування сучасних соціально-освітніх технологій. Вибір оптимальної педагогічної технології визначається тим, які професійно важливі якості планується формувати у майбутніх фахівців.

До таких складових можуть належати:

- соціально-професійне виховання як компонент спрямованості;
- контекстне навчання, що виступає професійно-освітнім компонентом;
- когнітивне навчання, яке відображає когнітивний аспект;
- корпоративне навчання як комунікативний компонент;
- саморегулююче навчання та самоврядне виховання як регулятивний компонент.

Сенсоутворювальним чинником особистісно орієнтованої освіти є розвиток учнів через організацію взаємодії, яка ґрунтується на комунікації між усіма учасниками освітнього процесу з урахуванням їхнього попереднього досвіду, індивідуальних особливостей та специфіки навчального матеріалу у визначеному навчально-просторовому середовищі. У цьому контексті ключовим елементом виступає процес професійного становлення, що передбачає формування та розвиток умінь професійно-особистісної комунікації, спрямованої на успішну соціальну та професійну діяльність.

Серед пріоритетних завдань сучасної освіти особливе місце займає виховання соціально орієнтованої особистості. Концепція модернізації української освіти підкреслює, що важливими завданнями є формування громадянської відповідальності та правової самосвідомості, духовності, культурних цінностей, ініціативності, здатності до ефективної соціалізації та

адаптації на ринку праці. Ці завдання є релевантними й у контексті професійної освіти.

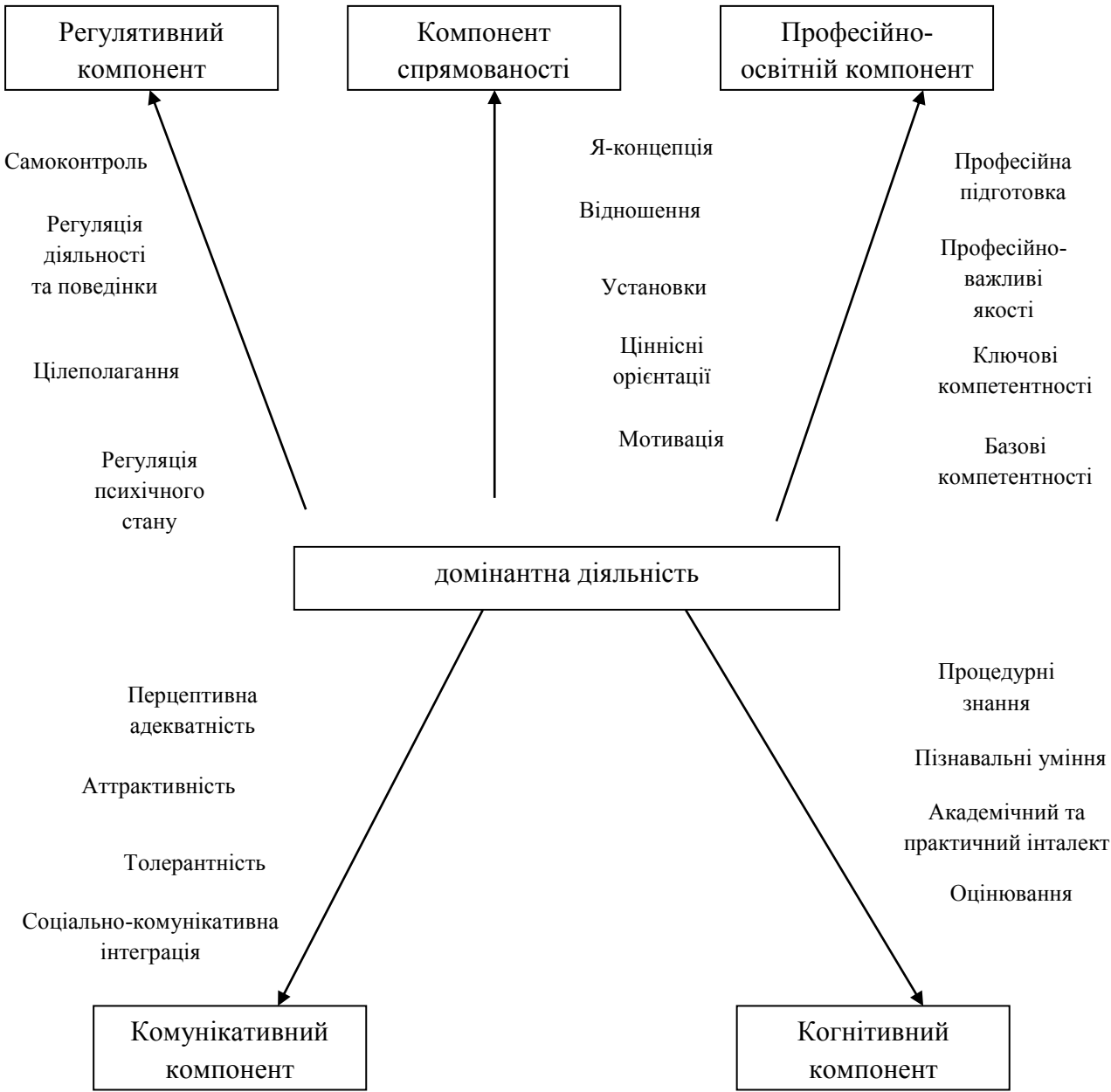


Рис. 1.1. Структурно-сміслова модель домінантної діяльності

Процес розвитку особистості стає більш результативним за умови, якщо освітня система базується на достовірних даних про учня та використовує адекватні дидактичні моделі. У радянський період основним механізмом формування особистості вважалося навчання як зовнішній вплив, який не враховував індивідуальні властивості та особливості учня.

Сучасні тенденції гуманізації освіти зумовлюють необхідність переходу до нових освітніх парадигм, у центрі яких перебуває особистість. Знання рівня розвитку особистісних характеристик, інтересів та схильностей учня дозволяє реалізувати персоналізований та ефективний виховний вплив.

І.Я. Лернер наголошував, що будь-яка дидактична система містить певну соціально-етичну філософію, явну чи приховану. О.В. Колеснік виділяє дві основні освітні філософії: когнітивну та особистісну. Перша орієнтує педагогічну діяльність на предметні програми та конкретні результати (ЗУН), проте її критики зазначають, що система ЗУН має обмеження, пов'язані з природними можливостями особистості, що знижує її ефективність. Тому особистісна парадигма освіти, яка акцентує увагу на емоційному та соціальному розвитку учня, стає особливо актуальною в сучасній практиці.

Гуманістичні тенденції у світовій освітній політиці підкреслюють пріоритетність орієнтації на особистість учня та врахування соціально-економічних умов його оточення. Так, за словами Н.А. Горлової, особистість формується в соціокультурному середовищі через спільну діяльність і комунікацію, а образ людини є проекцією культури та носієм її цінностей.

Кожна особистість має власні інтереси, схильності, особливості сприйняття, пам'яті, уяви, мислення, темпераменту, характеру та волі. Ці фактори слід враховувати при реалізації особистісно орієнтованого підходу до формування умінь професійно-особистісної комунікації. Інтеграція особистісного та комунікативного підходів визначає центральну роль учня в освітньому процесі та визнає його активним суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності.

Аналіз сучасних підходів до організації навчального процесу в професійно-технічних ліцеях свідчить, що інтеграція особистісно-орієнтованого та комунікативного підходів, яка враховує індивідуальні особливості учнів, розглядає особистість як складну динамічну систему та визнає її взаємозв'язок з іншими учасниками освітнього процесу, забезпечує

найбільш ефективні результати у формуванні професійно й соціально значущих компетенцій майбутніх фахівців. Такий підхід сприяє наповненню професійної підготовки необхідним рівнем теоретичних знань і практичних умінь, що значно полегшує адаптацію випускників на етапі переходу від навчання до професійної діяльності.

Побудова моделі формування професійно-особистісних комунікативних умінь базується на факторах, які, за Л.М. Фрідманом, визначають розвиток особистості:

- Природні задатки, які визначають потенціал формування особистісних рис та здібностей; соціально-цінні задатки можуть бути розвинуті або кориговані через особистісно-орієнтований підхід та комунікативні практики, що зберігають усвідомлену свободу особистості.
- Роль сім'ї, яка визначає ставлення до виховання та розвиток особистісних якостей.
- Соціальне середовище, яке включає вплив суспільства, моральних норм, ціннісних орієнтирів, громадської думки та колективу.
- Професійно-виробниче середовище, яке формує традиції, норми та мікроклімат у колективі.
- Освітнє середовище, яке створює умови для реалізації індивідуальних освітніх цілей та організації навчального процесу.
- Самовиховання та саморозвиток як ключові чинники розвитку особистісних якостей.

В освітньому середовищі закладу професійної освіти формується простір, у якому реалізується процес набуття професійно-особистісних комунікативних умінь через поєднання теоретичного навчання та виробничої практики. Розширення цього освітньо-професійного простору є ключовою умовою ефективної підготовки, що включає взаємодію учня з різними навчальними дисциплінами, виробничим середовищем, виховними практиками та колективною діяльністю.

Включення учня до такого простору створює систему комунікативних відносин із різними суб'єктами навчання та професійної діяльності, які поступово стають особистим надбанням учня та перетворюються на стійкі професійно-особистісні навички. Різноманіття та глибина цих комунікативних зв'язків сприяють формуванню впевненості та адекватної поведінки особистості в професійному й соціальному середовищі.

Мета організації навчального процесу в професійно-технічних закладах полягає в створенні умов, за яких учень активно долучається до формування власних потреб, інтересів, нахилів і здібностей через усвідомлену комунікативну діяльність. Це сприяє розвитку суб'єктивного «комунікативного капіталу», що відповідає потребам особистості, суспільства, виробництва та роботодавців.

В умовах сучасних соціально-економічних змін особливо актуальним стає завдання формування фахівців нового типу, які володіють високим рівнем професійної та соціальної мобільності, здатних адаптуватися до швидких змін у суспільстві. Це можливо лише за умови системного розвитку професійно-особистісних комунікативних умінь.

Проблема розвитку таких умінь у професійно-технічних навчальних закладах є надзвичайно актуальною, оскільки сучасна практика свідчить про недостатню готовність випускників до ефективної комунікації на робочому місці, що часто призводить до конфліктів і звільнень. Відсутність чітких теоретичних уявлень про структуру та зміст комунікативних умінь, а також недостатньо розроблені методики їх формування, створюють значні прогалини у професійній підготовці.

Отже, існує протиріччя між суспільною потребою у високому рівні комунікативної компетентності випускників та недостатньою розробленістю цього питання в теорії й практиці професійної освіти. Усунення цього протиріччя є ключовим завданням модернізації системи підготовки кадрів відповідно до сучасних вимог особистості, суспільства та ринку праці.

Розглядаючи компетентності та навички особистісної комунікації учнів, які базуються на знаннях і здатності цілеспрямовано та результативно вирішувати завдання в умовах навчального, повсякденного та професійного спілкування, І.А. Сіялова [54] підкреслює, що вони є важливим компонентом соціального та професійного розвитку особистості. Професійно-особистісні комунікативні навички виступають індикатором і результатом цілісного формування випускника професійного навчального закладу, поєднуючи соціальний та професійний розвиток на різних етапах становлення особистості та фахівця.

Аналіз, проведений у рамках дослідження, свідчить, що процес формування умінь професійно-особистісної комунікації має інтегративний характер і складну структуру, що відображає специфіку психології праці представників різних професійних сфер. Значну увагу в наукових дослідженнях приділяють тому, що комунікативні навички є ключовими при підготовці спеціалістів у сфері обслуговування та професіях типу «людина-людина». Уміння професійно-ділового спілкування визначають рівень соціальних і професійних компетенцій випускників. Результати власного дослідження свідчать, що подібні навички є важливими також для спеціалістів у технічному виробництві, де професійна діяльність реалізується в системах «людина-людина», «людина-інформація» та «людина-техніка».

І.А. Сіялова [124] виділяє три педагогічні підходи до формування комунікативних умінь учнів:

1. Виділення окремих курсів або факультативів, що не входять до основної навчальної програми, для спеціалізованої роботи над розвитком комунікативних навичок.
2. Інтеграція соціально-психологічних і гуманітарних знань у процес викладання обов'язкових предметів, що забезпечує розвиток комунікативних умінь у контексті загального формування особистості.
3. Поєднання соціально-психологічних та гуманітарних знань професійної освіти в рамках обов'язкових та факультативних курсів.

Аналіз підходів дозволяє зробити висновок, що найбільш ефективною є побудова цілісної системи підготовки учня, яка враховує його вікові, особистісні та професійні особливості на різних етапах навчання, поєднуючи загальний, професійний і соціальний розвиток. Такі знання та навички сприяють розвитку особистісної компетентності, адекватної самооцінки, саморегуляції та самоконтролю.

Для підвищення ефективності формування професійно-особистісних комунікативних умінь важливим є застосування психолого-педагогічних тестів для оцінки особистісних характеристик, вправ для розвитку комунікативних якостей, а також тренінгів і ділових ігор.

Спираючись на дослідження І.А. Сіялової [54], процес формування ключових комунікативних умінь учнів професійних закладів можна розділити на кілька етапів, що відповідають змісту навчання та рівню розвитку необхідних якостей:

- мотиваційно-цільовий – формування усвідомлення значущості комунікації для досягнення успіху у професійній та соціальній діяльності;
- інсталяційний – набуття базових знань та відпрацювання первинних навичок комунікації в різних системах;
- базово-розвиваючий – досягнення стабільного рівня умінь через тренінги та самостійну практику, формування індивідуальної стратегії комунікації;
- заключний – досягнення високого рівня майстерності та творчого застосування комунікативних навичок у професійній діяльності.

Такі етапи можна розглядати як основу для формування системи підготовки робітників і спеціалістів середньої ланки, здатних ефективно взаємодіяти у виробничому середовищі.

Підсумки теоретичного аналізу та педагогічного досвіду свідчать, що інтеграція особистісно-орієнтованого та комунікативного підходів є ключовою для соціалізації учнів і підвищення якості майбутньої професійної діяльності. У процесі формування комунікативних умінь важливо

враховувати природні задатки, соціальне та професійне середовище, педагогічні умови та статус закладу освіти, а також можливості самовиховання й саморозвитку учнів.

Рівень сформованих професійно-особистісних комунікативних умінь є важливим показником інтегративного розвитку випускника, що включає здатність до ефективної взаємодії у системах «людина-людина», «людина-інформація» та «людина-техніка». Важливим є підхід, що передбачає інтеграцію соціальних, психолого-педагогічних, технічних і гуманітарних знань у системі обов'язкових і факультативних курсів професійної освіти.

Виділені етапи формування комунікативних умінь – мотиваційно-цільовий, інсталяційний, базово-розвиваючий і заключний – можуть слугувати структурною основою системи підготовки кваліфікованих фахівців середньої ланки.

Формування професійно-особистісної комунікації під час виробничої практики має специфічні особливості:

1. Взаємодія теоретичного та практичного навчання. Виробнича практика створює умови для інтеграції навчальних знань із практичними комунікативними навичками. Вона є середовищем, де реалізується особистісно-діяльнісний підхід, а комунікація стає засобом і результатом професійної діяльності.

2. Психолого-педагогічні передумови формування умінь комунікації. На основі досліджень В.В. Давидова, А.М. Леонтьєва та Д.Б. Ельконіна, провідна діяльність є ключовим чинником розвитку особистості, модифікуючи її психологічні характеристики. Виробнича практика є провідною діяльністю, що сприяє формуванню:

- професійних умінь;
- навичок комунікації;
- здатності адаптуватися до умов трудового середовища.

3. Формування професійно-особистісних компетентностей. У процесі виробничої практики формується низка компетентностей:

- професійні – здатність виконувати завдання, використовуючи спеціальні знання та вміння;
- комунікативні – уміння вести професійне спілкування в колективі та з клієнтами;
- особистісні – здатність усвідомлювати власні мотиви, реагувати на соціальні та професійні вимоги.

4. Роль виробничого середовища. Професійно-виробниче середовище створює специфічні умови для розвитку комунікативних умінь:

- взаємодія з колегами та керівництвом;
- робота у команді;
- усвідомлення норм корпоративної культури;
- розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів.

5. Методичні підходи до формування умінь комунікації. Формування професійно-особистісних комунікативних умінь у процесі виробничої практики передбачає:

- впровадження контекстного навчання, що забезпечує зв'язок теорії з практикою;
- створення комунікативного простору, де учень взаємодіє з різними суб'єктами діяльності;
- використання саморегуляції як механізму самовдосконалення та адаптації;
- організацію зворотного зв'язку з наставниками та колегами.

6. Розвиток особистісних якостей. Виробнича практика формує метапрофесійні якості, які інтегрують професійні знання, особистісні риси та комунікативні уміння. До таких якостей належать:

- ініціативність;
- відповідальність;
- здатність до самостійного прийняття рішень;
- емоційна компетентність.

7. Вимірювання результатів. Рівень сформованості професійно-особистісної комунікації оцінюється за критеріями:

- ефективність взаємодії у виробничому середовищі;
- рівень адаптації до соціально-професійних умов;
- здатність конструктивно вирішувати комунікативні завдання.

Формування професійно-особистісної комунікації у процесі виробничої практики є ключовим компонентом підготовки сучасного фахівця. Воно ґрунтується на поєднанні теоретичної підготовки та реального професійного досвіду, передбачає розвиток особистісних, комунікативних та професійних компетенцій та є складовою частиною системи підготовки, що відповідає сучасним вимогам ринку праці.

Комунікація є ключовою складовою професійної діяльності у сфері туризму та готельно-ресторанного сервісу. Успішність агента з організації туризму або адміністратора безпосередньо залежить від того, наскільки ефективно він уміє взаємодіяти з клієнтами, колегами, партнерами та представниками інших сервісних служб. Сфера туризму належить до галузей, що базуються на соціальному контакті, емоційному інтелекті та здатності створювати позитивний клієнтський досвід. Саме тому формування професійної комунікації майбутніх фахівців має розпочинатися вже на етапі навчання, а найбільш активно – під час виробничої практики.

Виробнича практика створює для здобувачів освіти умови реального робочого середовища, де вони можуть не лише спостерігати, а й активно застосовувати комунікативні навички в різноманітних ситуаціях. На відміну від аудиторних занять, практика передбачає безпосередній контакт із різними типами клієнтів, що дозволяє студентам адаптувати власний стиль спілкування до потреб і очікувань людей, з якими вони працюють.

Однією з важливих особливостей формування комунікації під час практики є перехід від теоретичних знань до практичної діяльності. Студенти, які раніше вивчали основи сервісного етикету, психологію спілкування чи стандарти обслуговування, отримують можливість

перевірити ці знання в реальних умовах. У процесі взаємодії з туристами чи гостями готелю вони вчаться встановлювати контакт, підтримувати діалог, презентувати туристичний продукт, пояснювати послуги, відповідати на запитання та врегульовувати можливі непорозуміння. Таким чином, спілкування стає не абстрактним поняттям, а конкретною професійною дією.

Особливу роль відіграє вербальна комунікація. Для агента з туризму важливо чітко, логічно й доступно подавати інформацію, оскільки туристичний продукт – це послуга, яку клієнт купує не одразу, а на основі пояснення та довіри. Практиканти вчаться використовувати професійну термінологію, адаптувати темп і тон мовлення до ситуації, підбирати слова, які допомагають зацікавити туриста й сформувати позитивне враження. Для адміністратора готелю, окрім уміння презентувати інформацію, важливими є навички швидкої реакції та компетентного відповідання на запити гостей, що часто потребує стислості, ввічливості та точності.

Не менш важливою є невербальна комунікація, адже у сфері туризму велике значення мають міміка, жести, поза, візуальний контакт, зовнішній вигляд. Виробнича практика дозволяє студентам зрозуміти, як їхня поведінка впливає на ставлення клієнта. Майбутні фахівці вчаться стежити за власною жестикуляцією, демонструвати відкритість, доброзичливість та впевненість. Особливо це актуально для роботи адміністратора, який часто є «обличчям» підприємства та створює перше враження у гостей.

Суттєвою особливістю формування комунікативних умінь є робота з різними категоріями клієнтів. Під час практики студенти стикаються з туристами, які мають різний вік, культурні особливості, рівень очікувань і комунікаційний стиль. Це сприяє розвитку гнучкості, толерантності та навичок міжкультурної взаємодії, що є важливими для сучасного туристичного бізнесу. Майбутні фахівці вчаться розуміти специфіку спілкування з іноземними громадянами, дотримуватися норм етикету та враховувати культурні відмінності у поведінці та сприйнятті інформації.

Виробнича практика також формує навички роботи зі складними або емоційно напруженими ситуаціями. Туристи чи гості не завжди бувають задоволеними, а іноді висловлюють претензії чи роздратування. Для майбутнього агента з туризму важливо навчитися приймати скарги безконфліктно, вислуховувати клієнта, зберігати самовладання та знаходити оптимальний варіант вирішення проблеми. Адміністратору доводиться вирішувати питання, пов'язані з поселенням, бронюваннями, технічними неполадками або конфліктами між гостями. У таких ситуаціях формуються вміння медіації, емоційної саморегуляції та застосування професійного етикету.

Важливо відзначити ще один аспект – роль наставництва. На виробничій практиці студенти працюють поруч із досвідченими фахівцями, які демонструють стандарти сервісу, способи комунікації та професійні моделі поведінки. Наслідування таких прикладів і подальший аналіз власних дій сприяють прискоренню формування комунікативних компетентностей. Зворотний зв'язок від наставників допомагає студентам усвідомити помилки та поступово вдосконалювати свою професійну поведінку.

Сучасні підприємства сфери туризму активно використовують цифрові канали комунікації: CRM-системи, електронну пошту, месенджери, онлайн-бронювання. Тому під час практики студенти отримують важливі навички ведення онлайн-спілкування. Вони навчаються правильно формулювати письмові відповіді, дотримуватися ділового стилю, використовувати службові платформи для взаємодії з клієнтами та партнерами. Це розширює їхній професійний досвід і готує до реалій сучасного ринку туристичних послуг.

Завершуючи аналіз особливостей комунікації, варто підкреслити, що виробнича практика виступає одним із найефективніших інструментів формування професійної компетентності майбутніх агентів з організації туризму та адміністраторів. Вона дозволяє студентам подолати невпевненість, навчитися спілкуватися з різними людьми, опанувати техніки

презентації послуг та розв'язання конфліктів, а також сформувати індивідуальний стиль професійної комунікації. Саме на цьому етапі здобувачі освіти відчують реальну відповідальність за свою роботу, розвивають емоційну стійкість і вчать підтримувати високий рівень сервісу в будь-яких умовах.

Таким чином, формування комунікації у майбутніх агентів з організації туризму та адміністраторів у процесі виробничої практики є багатограним і динамічним процесом. Він охоплює оволодіння вербальними та невербальними навичками, розвиток емоційного інтелекту, уміння діяти в міжкультурному середовищі та здатність вирішувати конфліктні ситуації. Практика дозволяє студентам застосувати знання на практиці, набуті впевненості та сформувати професійні якості, необхідні для успішної роботи в туристичній сфері. Саме тому виробнича практика є незамінним етапом підготовки висококваліфікованих, комунікативно компетентних фахівців, здатних забезпечити високий рівень сервісу та створювати позитивний досвід для клієнтів.

Висновки розділу 1

1. Проведений аналіз соціально-економічних трансформацій в Україні, що мають суттєвий вплив на систему професійної освіти, засвідчує необхідність застосування комунікативного підходу – специфічної форми взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової діяльності – для формування професійно значущих якостей сучасного фахівця, здатного конкурувати на регіональному, галузевому та світовому ринках праці.

2. У межах дослідження семантичного поля категорії «комунікація» в професійній педагогіці, поняття розглядається як фундамент педагогічної діяльності, що реалізується через різноманітні мовні та кодові форми, які містять змістовно-смісловий аспект. Термін «професійно-особистісна комунікація» визначається як інтелектуальний процес з чітко вираженим

ідеально-смысловим планом, що пов'язаний з індивідом та специфічними умовами педагогічного впливу й формується як сукупність процесів і структур мисленнєвої діяльності, невіддільних від діяльнісного контексту та інтегрованих із такими інтелектуальними складовими, як мислення, розуміння та рефлексія.

3. Професійно-особистісна комунікація у смисловому вимірі розглядається як усвідомлена мотивація та ціль комунікації, зміст текстів, а також процеси мислення й розуміння, що відбуваються в її межах. Вона представлена на таких рівнях: індивід, діяльність, спілкування, культура, інформація. Для кожного рівня виділяється базове поняття або символ: особистість (людина), мета (діяльність), взаємодія/спільність (спілкування), повідомлення (інформація), які реалізуються у системах «людина–людина», «людина–машина», «людина–природа».

4. Ключовим фактором успішності професійної соціалізації є розвиток умінь професійно-особистісної комунікації у випускників професійних навчальних закладів, що створює умови для ефекту «випередження» у навчальному процесі та сприяє формуванню таких професійно важливих якостей, як ініціативність, підприємливість, здатність до отримання та обробки інформації, конкурентоспроможність, професійна та соціальна адаптація, а також виконання функцій від робітника й фахівця середньої ланки до інженера.

5. Аналіз психолого-педагогічних аспектів формування професійно-особистісних комунікативних умінь у здобувачів професійно-технічної освіти дозволяє зробити висновок про доцільність інтеграції особистісного підходу – що враховує природні задатки індивіда, соціальне, педагогічне та виробниче середовище, можливості самовиховання і саморозвитку – із комунікативним підходом, що забезпечує максимальну орієнтацію на соціалізацію особистості та високий рівень якості майбутньої професійної діяльності.

6. У практико-орієнтованій педагогічній діяльності обґрунтовано інтегративний підхід до формування професійно-особистісної комунікації, що передбачає поєднання соціальних, психолого-педагогічних, технічних і гуманітарних знань у системі обов'язкових та факультативних навчальних курсів. Визначено етапи цього процесу: мотиваційно-цільовий, інсталяційний, базово-розвиваючий та заключний.

7. Проведено аналіз різних підходів до організації професійної освіти: діяльнісного, особистісно-орієнтованого, діагностичного, системно-функціонального, інформаційного та соціокультурного. Зроблено висновок, що комунікативний підхід інтегрує в собі ці складові, формуючи цілісну модель професійно-освітнього процесу.

8. Формування комунікативних умінь майбутніх агентів з організації туризму та адміністраторів у процесі виробничої практики є важливим етапом професійного становлення. Саме практика створює умови для реальної взаємодії з клієнтами, колегами та партнерами, що дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання на практиці, розвинути вербальні й невербальні навички, навчитися працювати в різних ситуаціях і долати комунікативні труднощі. Поступово здобувачі освіти формують власний стиль спілкування, опановують професійний етикет, здобувають упевненість і готовність до роботи у сфері туризму. Таким чином, виробнича практика є ключовим інструментом становлення фахівців, здатних забезпечувати якісний сервіс та ефективну комунікацію в туристичній галузі.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ У БОРИНСЬКОМУ ПРОФЕСІЙНОМУ ЛІЦЕЇ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ І РЕМЕСЕЛ)»

2.1. Модель формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики

У даному параграфі здійснено аналіз сучасних досліджень у сфері педагогічної комунікації, представлено авторське розуміння предмета дослідження та на його основі обґрунтовано концептуальну модель формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів у процесі професійного навчання.

Оцінюючи рівень розробленості теми, пов'язаної з комунікативним підходом у педагогічних дослідженнях, варто підкреслити, що вперше в науковому дискурсі проблема формування умінь професійно-особистісної комунікації розглядається як системоутворююче поняття. Воно включає комплексний перехід від особистості через діяльність (мета), спілкування (взаємодія, спільність) за допомогою інформації (повідомлень) до інтелектуального процесу мислення, що дозволяє запропонувати новий підхід до вирішення цього питання в контексті професійно-технічної освіти.

У працях таких дослідників, як М.А. Чиркова, А.Д. Чурсін, М.П. Каппушев, С.І. Обушак та інших, у глосаріях зустрічаються похідні від терміна «комунікація», що описують формування комунікативної культури, комунікативної компетентності та комунікативних умінь (здібностей), які в основному зводяться до мовного спілкування.

М.А. Чиркова визначає комунікативні якості як одні з найважливіших для банківських працівників, до яких належать особистісно-орієнтована

поведінка, рефлексія, адекватне спостереження, вольова саморегуляція, володіння технологіями професійного спілкування, емпатія та відповідальність за результати трудової діяльності. Без сумніву, зазначений перелік комунікативних якостей є значущим і для нашого дослідження, проте їхній фокус в основному зосереджений на системі «людина–людина». Випускник професійно-технічного закладу функціонує не лише в цій системі, але й у системі «людина–машина», що є важливим аспектом, відсутнім у працях М.А. Чиркової.

У процесі обґрунтування принципів ефективної організації формування та розвитку професійно-значущих комунікативних умінь майбутнього фахівця, серед яких безперервність, поетапність, самостійність, врахування індивідуально-типологічних особливостей, ділове співробітництво, доступність, науковість, оперативність контролю і самоконтролю, єдність та взаємозв'язок репродуктивної і навчально-пізнавальної пошукової діяльності, автор не дає чіткого визначення категорії «комунікація». Це, на нашу думку, призводить до змішування форм організації комунікації та принципів її формування.

Підсумовуючи, можна констатувати, що в існуючих дослідженнях комунікація зазвичай розглядається на рівнях «людина» та «спілкування». У нашому дослідженні пропонується розширений підхід, який включає додаткові рівні: «діяльність», «інформація» та «культура», що дозволяє створити більш комплексну модель професійно-особистісної комунікації.

У роботі А.Д. Лурсіної «Формування комунікативно-пізнавальних умінь у студентів засобами нових інформаційних технологій» [24] досліджується питання комунікативно-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення іноземних мов. Автор пропонує комплексно-діяльнісну систему, що передбачає інтеграцію загальної (теоретичної, методичної, практичної) та спеціальної (мовної, комп'ютерної) підготовки, включно із внутрішнім та зовнішнім рівнями взаємозв'язку [24, 36].

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять положення А.Д. Лурсіної щодо термінологічного апарату поняття «комунікація». У роботі проведено ґрунтовний аналіз ряду ключових термінів, серед яких «комунікація», «спілкування», «педагогічна комунікація», «педагогічне спілкування», «комунікативна компетентність», «комунікативність», «комунікативні знання», «навички», «вміння», «комунікативно-пізнавальна діяльність» та «комунікативно-пізнавальні вміння».

Автор визначає комунікацію як процес зв'язку, що передбачає обмін інформацією за допомогою вербальних і невербальних засобів та є формою соціальної взаємодії [4, 9]. Комунікативна діяльність у дослідженні розкривається через три основні компоненти: комунікативний (обмін інформацією), інтерактивний (регулювання взаємодії учасників спілкування) та перцептивний (забезпечення взаєморозуміння, взаємооцінки й рефлексії у процесі спілкування).

Система комунікативних дій, запропонована автором, охоплює п'ять груп умінь: сприйняття інформації; аналіз отриманої інформації; моделювання власної інформації; передача інформації; коригування спілкування залежно від зміни ситуації [24, 33]. У своїй дисертації А.Д. Лурсіна розглядає поняття «комунікація», «комунікативна діяльність» та «комунікативні вміння» на рівнях спілкування та діяльності.

У нашому дослідженні ми опираємося на результати роботи А.Д. Лурсіної, розвиваючи їх та формулюючи комунікативний підхід у професійній педагогіці. Цей підхід полягає в єдності двох складових педагогічної діяльності: по-перше, мовних та кодових форм, що мають змістовно-смісловий план; по-друге, інтелектуального процесу мисленнєвої комунікації, що включає ідеально-змістовий план та пов'язане з особистістю учня. Центральною ідеєю нашого дослідження є використання комунікації для досягнення соціокультурної єдності за умов збереження індивідуальності кожного учасника освітнього процесу.

М.Капушева у дисертації «Формування комунікативної культури студентів в умовах інформатизації освітнього процесу вузу» [25] розглядає поняття «комунікативна культура» як складову загальної культури майбутнього фахівця в умовах інформатизації суспільства. Вона визначає її як сукупність вербальних і невербальних якостей особистості, знань, умінь і навичок, що забезпечують адекватне використання комп'ютерно-опосередкованої комунікації в інфосередовищі для сприйняття й інтерпретації дійсності [25]. У цьому дослідженні комунікація інтерпретується через призму системи «людина–техніка» та розглядається на рівнях «інформація» та «культура». Наше дослідження доповнює цей підхід, включаючи рівні «людина», «діяльність» та «спілкування».

Основні результати М.Ш. Капушевої щодо формування комунікативної культури в умовах інформатизації діяльності людини ми беремо за основу при розробці моделі особистісної комунікації у системі «людина–техніка».

У роботі С.І. Обушак «Комунікативна компетентність як складова професійної освіти менеджерів» [39] комунікативна компетентність розглядається як сукупність мовної, лінгвістичної та мовної компетенцій, що, на думку автора, становлять фундамент професійної комунікативної компетентності. Ми підтримуємо цей підхід, розглядаючи педагогічну комунікацію як обмін інформацією між учасниками освітнього процесу через загальну систему символів (кодів), що найчастіше має мовну форму організації. Водночас дослідження С.І. Обушак зосереджено переважно на формуванні мовної культури менеджерів і не охоплює аспекту «людина–машина».

Монографія Е.І. Хітарової «Формування культури особистісної комунікації» [58] стала важливою філософсько-методологічною основою нашого дослідження. Автор визначає комунікацію як явище, яке включає різні елементи соціуму, а особистісну комунікацію – як явище, безпосередньо пов'язане з життєдіяльністю людини. До неї належать акти

спілкування, думки та оцінки, концепції, ідеї, теорії, знання, культурні форми поведінки та засоби зв'язку, у тому числі технічні системи [29].

У процесі дослідження формування умінь професійно-особистісної комунікації у сфері технічної освіти майбутніх фахівців атомної енергетики ми спираємося на положення Е.І. Хітарової, зокрема на її тезу: «Значення професіоналізації полягає в насиченні відносин людини предметним змістом, значенням і сенсом. Елементами професійної особистісної комунікації є ціннісні орієнтації особистості — концепції, позиції, установки, матеріалом для яких є думки та дії» [58].

Визнаючи комунікацію базовою складовою педагогічної діяльності, що виражається через різноманітні мовні й кодові форми зі змістовно-смісловим планом, і спираючись на методологічні підходи Е.І. Хітарової [58] та Ф. Котлера [26], ми виділяємо наступні види комунікації:

1. роз'яснювально-навчальний, що передбачає трансляцію накопиченого психолого-культурного досвіду людства;
2. експертно-оцінний, який реалізується через порівняння індивідуального досвіду з нормативними уявленнями, прийнятими суспільством;
3. суспільно-виховний, що здійснюється педагогами, членами родини та малими групами, до яких належить особа.

Розглядаючи професійно-особистісну комунікацію як інтелектуальний процес з вираженням ідеально-смісловим рівнем, що безпосередньо пов'язаний із процесами свідомості, можна виокремити такі її ключові складові:

1. усвідомлення необхідності комунікації;
2. поняття — концептуальне та символічне осмислення людиною навколишнього світу;
3. цінності — усвідомлення значущості об'єктів світу у житті людини;

4. мова – форма мислення, яка виступає первинним засобом професійно-особистісної комунікації.

Серед основних характеристик умінь професійно-особистісної комунікації слід виділити:

1. мінливість – постійна динаміка всіх її складових, включаючи усвідомлення культурних цінностей, формування нових понять, ціннісне ставлення до світу та мовні форми спілкування;

2. прискорення – швидкі зміни як у процесах, так і в засобах комунікації в умовах сучасного динамічного соціально-виробничого середовища, що робить темп змін однією з ключових характеристик сучасного суспільства;

3. глибина – необхідність збереження духовності спілкування та відродження моральних цінностей суспільного життя.

Ефективність формування умінь професійно-особистісної комунікації визначається індивідуальними особливостями особистості, такими як психічні особливості, перцептивно-когнітивні здібності, пам'ять, кмітливість, товариськість, допитливість, енергійність, імідж, репутація та авторитет.

До засобів особистісної комунікації належать:

1. природні та окультурені об'єкти, з якими взаємодіє індивід;

2. створене соціальне або культурне середовище (архітектурні споруди, житлові приміщення, інфраструктура тощо);

3. соціальні інститути (освіта, мистецтво, релігія, політика, дозволя тощо);

4. технічні й електронні засоби (телефон, комп'ютер, Інтернет, телекомунікаційні системи тощо).

Для ілюстрації принципів особистісно-комунікативного підходу в професійній педагогіці можна використати модель комунікації, що передбачає три етапи: введення (сприйняття інформації), обробку (мислення) та вивід (дія). Прикладами такої моделі є: «навколишній світ – мозок –

поведінка», «робітник – верстат – деталь», «креслення – робітник – деталь», «ідея – винахідник – винахід» тощо.

Перший принцип ефективності формування умінь професійно-особистісної комунікації полягає в мотивації. У психолого-педагогічних дослідженнях мотивація розглядається як причина поведінки, яка, за основною ідеєю, пов'язана з потребою виживання індивіда та людства загалом. Цей процес реалізується через пізнання світу та прагнення вдосконалити власну поведінку шляхом розвитку вмінь і здібностей обробки інформації, тобто комунікативних навичок. Для випускника закладу освіти результатом цього процесу є соціалізація та професійна діяльність, що робить мотивацію множинним і динамічним процесом. Кожен вид діяльності має свій набір мотивацій, які визначають логіку поведінки або дій індивіда.

В сучасних умовах важливим аспектом мотивації є здатність прогнозувати та передбачати події. Наукові дослідження, зокрема Т.М. Дрідзе, підкреслюють, що міжособистісна, педагогічна, професійна та інші види комунікацій здійснюються через обмін цілісними, ієрархічно організованими смисловими структурами (текстами), що мають мотиваційно-цільову основу.

Другий принцип полягає у відповідності складності інформації її здатності бути опрацьованою та використаною в подальшій діяльності. Тому одним із завдань професійної освіти є розвиток здатностей до обробки інформації на рівні мисленнєвої діяльності та прийняття обґрунтованих професійних рішень. При цьому інформація, яку індивід не здатен опрацювати, ігнорується.

Важливо розрізняти два рівні інформації: тему та рему. Тема – це інформація, закодована мовними засобами, а рема – смисловий аспект, що не виражається словами, але є суттєвим для комунікації. Рема включає етичні норми, ритуали, закони, спільний досвід, що визначають контекст взаємодії. Оптимальні умови для комунікації створюються за наявності високого рівня спільної реми, забезпеченого знайомими умовами, людьми та середовищем.

У процесі будь-якої комунікації значна частина часу витрачається на декодування (адаптацію) інформаційних потоків. Проте за умови високого рівня загальної реми цей час істотно скорочується, що забезпечує передачу більшого обсягу інформації за одиницю часу з мінімальними спотвореннями завдяки більш точній інтерпретації.

Запропоновані принципи формування умінь професійно-особистісної комунікації, розглянутої як інтелектуальний процес обробки інформації на рівнях сприйняття, розуміння та рефлексії, мають узагальнювальний характер і створюють основу нового комунікативного підходу до професійно-технічної освіти. Для випускників, у яких на достатньому рівні сформовані такі уміння, комунікація є не лише умовою й інструментом професійної діяльності, але й невід'ємною складовою способу життя у системах «людина–людина», «людина–техніка» та «людина–інформація».

Проблематика педагогічної комунікації нами розглядається через призму категоріальної систематизації Н.В. Бордовської, яка поняття «педагогічна діяльність» інтерпретує як «педагогічну комунікацію» з позицій соціально-середовищного підходу. Середовий підхід широко застосовується в сучасних гуманітарних та соціальних науках і проявляється у таких концептах, як соціальне та психологічне середовище, інформаційне середовище навчання, освітнє середовище, професійне середовище тощо.

Освітнє середовище професійно-технічного навчального закладу являє собою цілісний специфічний світ, що функціонує за власними законами та має унікальну атмосферу, навіть за впливу зовнішніх економічних чи регіональних чинників.

Професійно-технічна освіта визначає фундамент соціально-економічного розвитку, слугує базою підвищення ефективності науково-технічної та інших сфер життєдіяльності держави, сприяє розвитку особистості, задовольняючи запити громадян у диференційованих професійних освітніх послугах. Система початкової та середньої професійної

освіти виступає як соціальний інститут зі специфічною передісторією, логікою розвитку та ментальністю.

Ця система виконує важливі соціальні, економічні, освітні, науково-технічні та особистісно-професійні функції, формуючи фахівця як суб'єкта професійної діяльності. Соціально-інтеграційний тип фахівця характеризується сукупністю особистісних якостей, які визначаються системою соціально-економічних установок, мотивів, норм та цінностей, що регулюють професійне самовизначення й діяльну поведінку.

За допомогою умінь професійно-особистісної комунікації здобувач освіти здійснює декодування отриманої інформації, що включає сприйняття, інтерпретацію та оцінку. Успішність цього процесу залежить від дотримання принципу відповідності складності інформації спроможностям її опрацювання та застосування. Ігнорування цього принципу призводить до зниження ефективності навчального процесу.

Комунікація завжди супроводжується певним рівнем «шуму», який викладач має враховувати та намагатися мінімізувати, забезпечуючи максимально точну передачу змісту повідомлення. Не менш важливим є зворотний зв'язок, що може бути прямим (безпосередньо помітною зміною поведінки учнів) або непрямим (зниженням продуктивності, конфліктами тощо), і слугує індикатором ефективності комунікації.

Важливу роль у педагогічному процесі відіграє комунікативний стиль викладача – спосіб, у який він вибудовує взаємодію з учнями. Виділяються такі стилі:

- «Відкриття себе» – пряма передача інформації з мінімальним зворотним зв'язком;
- «Реалізація себе» – контрольоване розкриття інформації з конструктивним зворотним зв'язком;
- «Замикання в собі» – обмежене спілкування, що знижує ефективність взаємодії;

- «Захист себе» – мінімальна відкритість з метою отримання зворотного зв'язку;
- «Торгівля за себе» – обмін інформацією у формі діалогу або швидкої відповіді на запитання.

Кожен комунікативний стиль має різні рівні прояву: автоматичний (на рівні навичок), свідомий (з урахуванням інтелектуальних та емоційних особливостей), особистісний (залежно від мотивів, волі та темпераменту), діяльнісний, професійний та духовний.

На основі проведених теоретичних й практичних досліджень розробляється модель формування умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів освіти, яка ґрунтується на визначених методологічних засадах педагогічного моделювання.

Поняття «модель» є універсальним і широко застосовується у всіх сферах наукового пізнання. Безпосереднє вивчення об'єкта моделювання, як правило, супроводжується певними труднощами, зумовленими фінансовими, технічними або організаційно-проектними чинниками. У науковій літературі прийнято виділяти кілька основних типів моделей:

- фізичні, які мають природу, подібну до оригіналу;
- матеріально-математичні, що відрізняються від прототипу за фізичною сутністю, проте відображають поведінку об'єкта засобами математичного опису;
- логіко-семантичні, побудовані на основі спеціальних символів, знаків і структурно-схематичних елементів.

Педагогічні моделі, як правило, належать до другої та третьої з наведених груп. Результативність моделювання визначається якістю вихідних теоретичних положень і гіпотез, які окреслюють межі допустимих спрощень під час побудови моделі.

У загальному розумінні модель – це штучно створений об'єкт (схема, конструкція, формула чи знакова система), який відтворює структуру,

властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами реального об'єкта або явища у спрощеній, узагальненій формі.

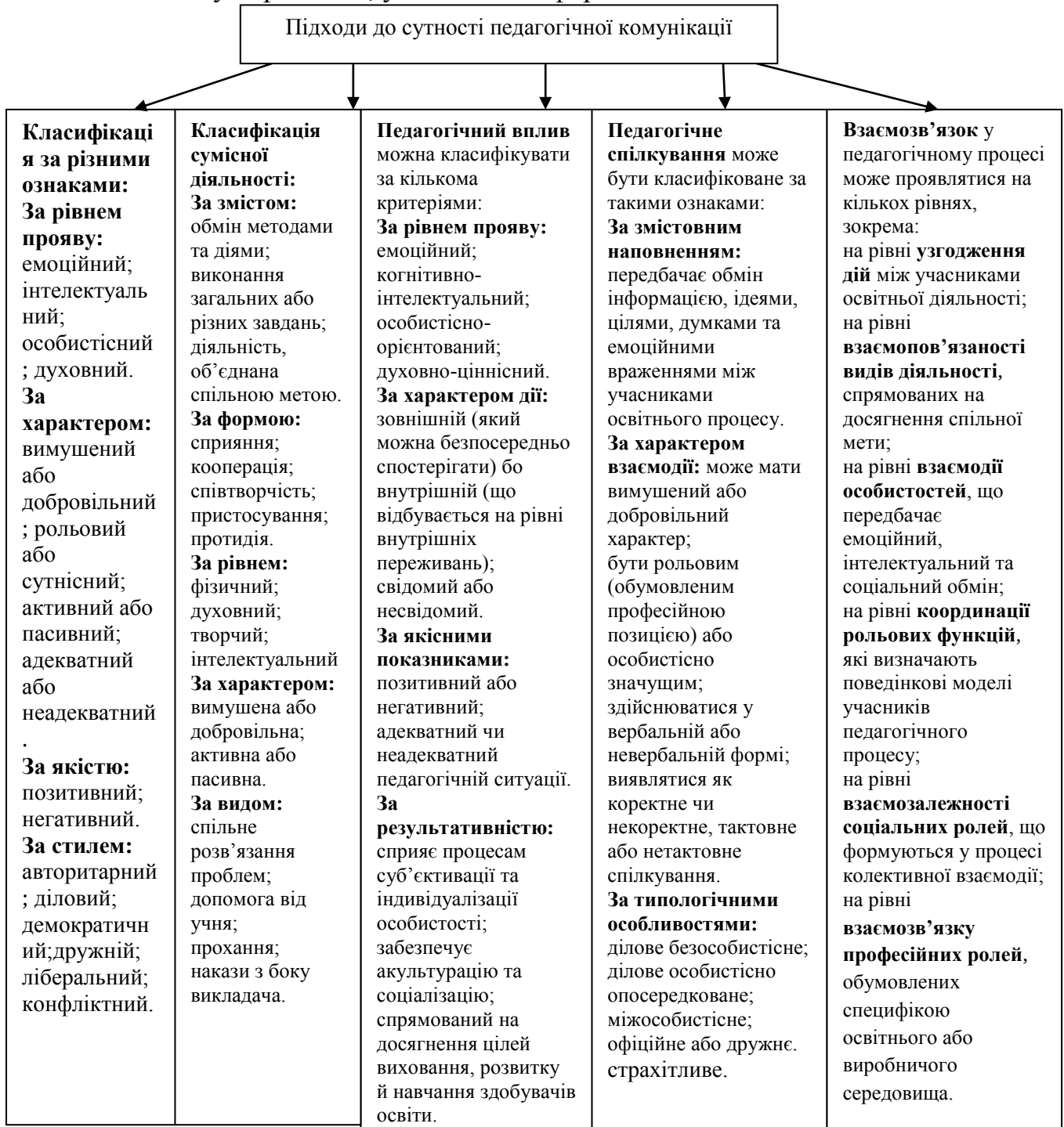


Рис.2.1. Сучасні підходи до обґрунтування педагогічної комунікації

У педагогічній науці для оцінювання адекватності моделювання використовується поняття педагогічна валідність, що є комплексною характеристикою, яка поєднує концептуальні, критеріальні та кількісні

параметри відповідності моделі реальним освітнім явищам. Це поняття близьке за змістом до достовірності й адекватності, проте не є тотожним їм.

У педагогічній теорії та практиці розрізняють поняття «модель навчання», «навчальна модель» та «освітня модель».

- Модель навчання трактується як система методів, організаційних форм і технологічних засобів реалізації освітнього процесу.

- Навчальна модель – це пристрій, тренажер або схема, призначені для формування вмінь і навичок у межах певної спеціальності чи професійної діяльності.

- Освітня модель – поняття, що охоплює комплекс питань, пов'язаних з організацією, управлінням і забезпеченням якості освіти. Вона передбачає проєктування навчальних планів і програм, вибір форм організації освітнього процесу, визначення критеріїв ефективності педагогічних технологій, а також механізмів аналізу, контролю та оцінювання результатів навчання.

У межах дослідження розроблено та теоретично обґрунтовано соціально-освітню модель, яка є логічно впорядкованою системою взаємопов'язаних елементів: цілей, змісту освіти, педагогічних технологій, управлінських умов та соціальної взаємодії. Дана модель виконує низку інтегративних функцій, серед яких:

- прогностична – забезпечує раціональний розподіл ресурсів і конкретизацію поставлених цілей;

- концептуальна – спирається на науково обґрунтовану інформаційну базу та визначає програму дій;

- інструментальна – сприяє розробленню засобів реалізації освітнього процесу й підготовці педагогічних кадрів;

- моніторингова – передбачає функціонування механізмів зворотного зв'язку та коригування результатів;

- рефлексивна – забезпечує можливість прийняття ефективних рішень у непередбачуваних ситуаціях.

Для оцінювання рівня сформованості професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти запропоновано систему критеріїв, до яких належать:

- суб'єктність (характер взаємодії – суб'єкт-об'єктний чи суб'єкт-суб'єктний, а також зміна статусу учасників);
- тип комунікації (емоційна, інтелектуальна, особистісна, діяльнісна або духовна);
- комунікативна сумісність (ступінь взаєморозуміння між суб'єктами взаємодії);
- активність комунікації (рівень мотивації учасників);
- оптимальність комунікації (відповідність форм і способів спілкування конкретній педагогічній ситуації);
- креативність комунікації (здатність до творчої взаємодії).

Розроблена модель формування професійно-особистісної комунікації учнів професійних ліцеїв у процесі теоретичного та виробничого навчання відображає взаємозв'язок між такими структурними компонентами: цільовими орієнтирами, соціально-педагогічними умовами, суб'єктами та об'єктами педагогічної взаємодії, формами, принципами, технологіями навчання, критеріями оцінювання комунікації та кінцевими результатами освітнього процесу. Зміст кожного з цих компонентів подано на рисунку 2.2.

Узагальнюючи результати аналізу наукових праць, присвячених проблемі дослідження, можна зробити висновок, що комунікативний підхід до організації освітнього процесу у закладах професійно-технічної освіти уперше розглядається в нашій роботі як особлива форма взаємодії між людьми в межах їхньої пізнавальної та трудової діяльності.

Проблема формування умінь професійно-особистісної комунікації визначається нами як системоутворювальне поняття, яке відображає логічну послідовність розвитку – від особистості через діяльність (як цілеспрямований процес) і спілкування (як форму взаємодії та спільності) до

інтелектуальної комунікації, що базується на обміні інформацією та повідомленнями.

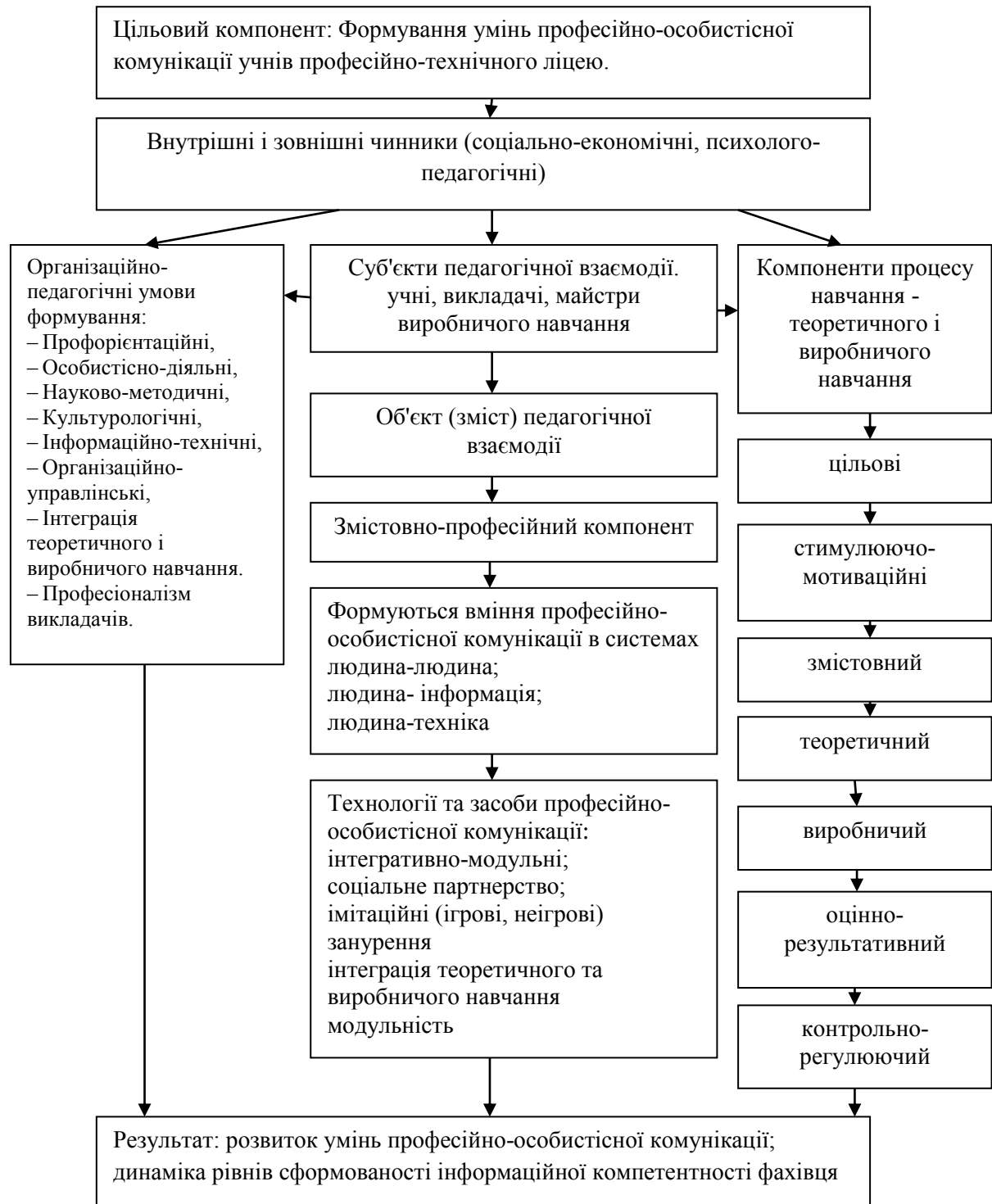


Рис.2.2 Модель формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики у Боринському професійному ліцею народних промислів і ремесел

Розглядаючи комунікацію як основу педагогічної діяльності, ми виокремлюємо її основні різновиди:

- роз'яснювально-навчальну, спрямовану на передавання знань і формування навчальної мотивації;
- експертно-оцінну, що забезпечує зворотний зв'язок і корекцію результатів навчання;
- соціально-виховну, орієнтовану на розвиток моральних та громадянських якостей особистості.

Інтерпретуючи професійно-особистісну комунікацію як інтелектуальний процес, що має ідеально-змістовний характер і пов'язаний із функціонуванням свідомості, ми визначаємо її структурні компоненти, специфічні властивості, засоби реалізації та основні принципи організації – мотиваційний, принцип відповідності складності інформації когнітивним можливостям її сприйняття, оброблення й відтворення тощо.

Підсумком проведеного дослідження стала модель формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів закладів професійно-технічної освіти, яка відображає цілісну систему педагогічних умов, засобів і технологій забезпечення ефективної комунікативної взаємодії у процесі навчання та професійного становлення.

2.2. Способи формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики

У цьому розділі обґрунтовується положення про те, що ключовою умовою формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів закладів професійно-технічної освіти є інтеграція теоретичного та практичного навчання. Такий підхід створює оптимальні умови для розвитку професійно значущих якостей майбутніх фахівців.

Сучасний етап розвитку професійної освіти супроводжується формуванням нових типів освітніх установ – зокрема, професійних училищ,

ліцеїв, коледжів, бізнес-інкубаторів, центрів неперервної професійної підготовки тощо. Це вимагає від організаторів освітнього процесу пошуку ефективних змістових, структурних та технологічних рішень, спрямованих на підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників та спеціалістів.

Аналіз навчального процесу у вітчизняних професійних ліцеях, а також вивчення наукових надбань інших дослідників [1, 23, 29, 42] свідчить про те, що одним із перспективних шляхів вирішення цього завдання є інтеграція теоретичного та практико-орієнтованого навчання. Це включає впровадження та розвиток сучасних педагогічних технологій, які ґрунтуються на високому рівні професійної компетентності викладачів та майстрів виробничого навчання. Детальніше дослідження зазначених факторів представлено у наступних розділах роботи, а в даному параграфі акцент зроблено на проблемі інтеграції змісту теоретичного та практичного навчання як умови ефективного формування професійно-особистісних комунікативних умінь учнів.

Під змістом професійної освіти в контексті даного дослідження розуміється комплекс загальноосвітніх, політехнічних та спеціальних професійних знань, умінь, навичок, норм та цінностей, оволодіння якими сприяє розвитку професійно значущих якостей особистості та забезпечує підготовку кваліфікованого робітника на міжпрофесійному та спеціальному рівнях, готового до ефективної продуктивної діяльності.

Сучасна професійна освіта розвивається під впливом загальнонаукових інтеграційних тенденцій, які охоплюють як теоретичне, так і практичне знання. Ці процеси відбуваються в умовах трансформації самої професійної педагогіки, яка інтегрує підходи та методи з різних галузей – технічної, економічної, психологічної, соціальної тощо.

Водночас, оскільки освітній процес організовано за дисциплінарним принципом, інтеграція відбувається не лише на міжпредметному рівні, а й у межах окремих дисциплін. Це передбачає внутрішньопредметну інтеграцію

як у теоретичному, так і в практичному навчанні та включає взаємопроникнення теоретичних основ виховання та навчання.

Навчання в даному контексті розглядається як цілеспрямований і систематичний процес передачі та засвоєння знань, умінь і навичок шляхом комунікації – від особистості через діяльність та спілкування за допомогою інформації до інтелектуального процесу мисленнєвої комунікації. Це означає, що учень має володіти певним рівнем професійно-особистісної комунікації, який відповідає його стадії професійного становлення.

У рамках дослідження під поняттям «уміння» розуміється здатність виконувати певну дію відповідно до встановлених правил і алгоритмів із обов'язковим усвідомленим контролем за її виконанням.

Аналіз наукових праць таких дослідників, як С. І. Архангельський, Б. Ф. Ломов, О. Ф. Федорова, А. Ж. Новіков, І. А. Івлієва, Н. Д. Левітов та ін. [6, 8, 14, 26], дозволяє виділити основні етапи формування умінь:

- усвідомлення необхідності умінь;
- формування початкових умінь;
- закріплення та вдосконалення умінь;
- автоматизація умінь.

Ідентифікуючи автоматизовані уміння як навички, дослідники пропонують наступну послідовність їх формування:

- засвоєння знань;
- оволодіння прийомами та способами навчальної діяльності, що визначають процеси розумової роботи;
- формування практичних навичок.

Під прийомами або способами виконання дій розуміють окремі одиниці діяльності учнів, які містять ключові характеристики процесу та підлягають конкретизації й розвитку відповідно до природи засвоюваних знань і навичок. Удосконалення таких одиниць здійснюється шляхом заміни менш ефективних прийомів на більш раціональні. Якщо розглядати дії як окремі акти діяльності, то структуру діяльності можна визначити як

сукупність способів виконання дій, тобто умінь, що дозволяють виділяти, узагальнювати й поєднувати найбільш суттєві ознаки досліджуваних процесів та приймати оптимальні рішення у виробничих умовах.

Інший підхід до етапності формування умінь і навичок представлено в роботі «Методика дослідження понять, умінь і навичок у учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти» [56]. Автори, виходячи з діалектичної взаємозалежності понять, виділяють такі стадії:

- початкове вміння – усвідомлення мети діяльності й пошук способів її виконання на основі раніше набутого досвіду, з виразним характером проб і помилок;
- стабільні вміння – оволодіння способами виконання завдань із включенням творчих елементів;
- основи професіоналізму – свідоме використання знань та умінь із визначенням мети, мотивів та засобів досягнення;
- професіоналізм – володіння уміннями на стратегічному рівні трудової діяльності;
- майстерність – творчий розвиток здатності самостійно визначати цілі та ефективно застосовувати різноманітні уміння.

Результати нашого дослідження підтверджують, що формуванню первинних умінь слід приділяти особливу увагу, оскільки закріплення неправильних навичок на початкових етапах навчання може призвести до інтерференції, що потребує додаткових витрат часу та ресурсів. Цю позицію підтримують і прихильники тезаурусного підходу до предметного навчання [20, 90], які підкреслюють необхідність виділення ядра базових понять, ідей і фактів у кожній дисципліні. Глибоке опанування основних положень предметної області сприяє більш швидкому й усвідомленому засвоєнню знань на компетентнісному рівні.

Б. Ф. Ломов пропонує виділяти наступні стадії формування первинних умінь [34]:

1. попередня – отримання знань про майбутню дію;

2. аналітична – практичне знайомство та аналіз елементів дій;
3. синтетична – інтеграція окремих рухів у єдину систему.

Ця класифікація ґрунтується на положенні, що головною метою професійного навчання є формування у учнів професійно значущих умінь і якостей, про що писав К. К. Платонов: «Уміння – це вища людська властивість, формування якої є кінцевою метою педагогічного процесу» [14].

У нашому дослідженні структура умінь розглядається через призму моделі цілеспрямованої дії О. В. Павлової, яка включає мотиваційну, орієнтовну, виконавчу та контрольну складові [11]. Формування узагальнених умінь передбачає розширення орієнтовної бази особистісних якостей шляхом включення базових компонентів дії, що є спільними для різних завдань і не залежать від конкретних умов. Такі узагальнені уміння, серед іншого, включають професійно-особистісну комунікацію.

Методологічною основою дослідження є класифікація умінь і навичок академіка А. П. Беляєвої, яка передбачає три рівні узагальнення: загальнонауковий, загальнотехнічний і професійний [15]. Найважливішими характеристиками загальновиробничих умінь є планування діяльності, контроль результатів, самоконтроль, розрахунок обсягів робіт, дотримання норм безпеки, користування документацією тощо. Засвоєння цих умінь є основою професійно важливих якостей, формування яких можливе лише через розвиток професійно-особистісної комунікації.

Професійно важливі якості, за визначенням О. А. Шушеріної [51], – це властивості, які відповідають вимогам сучасного ринку праці, сприяють успішності навчання та реалізації потенціалу фахівця, забезпечуючи високу якість професійної діяльності.

Наші результати свідчать, що інтеграція теоретичного та практичного навчання має здійснюватися через цілеспрямоване педагогічне проектування, що передбачає створення єдиного навчально-виробничого комплексу. У ньому теоретичний зміст (дидактичний компонент) наповнюється елементами професійної діяльності (професійний компонент) та реалізується

через спеціально створені навчально-психологічні ситуації (психологічний компонент). Такий підхід сприяє формуванню й розвитку умінь професійно-особистісної комунікації у всіх учасників освітнього процесу.

У процесі експериментальної апробації навчально-виробничого комплексу з обробки технічної документації машинобудівного профілю відбувається формування умінь професійно-особистісної комунікації у сфері «людина–техніка». До них належать навички використання матеріалів, інструментів, механізмів та пристосувань, зокрема вміння працювати на верстатах та застосовувати контрольно-вимірювальні інструменти, а також організовувати робочий процес у межах змінного робочого місця, користуватися довідковою документацією та технологічними картами.

Варто підкреслити, що значна частина професійно важливих умінь та навичок для професій у сфері обробки металу може формуватися в процесі занять з таких дисциплін, як спеціальна технологія, матеріалознавство та креслення, особливо в ході лабораторно-практичних робіт.

Таким чином, наведено приклад умінь професійно-особистісної комунікації, які безпосередньо впливають на оволодіння професією, без виділення тих, що формуються у межах сфер «людина–людина» та «людина–техніка».

Спираючись на дослідження І. Івлієвої [18] та Л. Шкляра [49], у професійній освіті слід враховувати специфічні особливості організації процесу формування та вдосконалення умінь професійно-особистісної комунікації учнів, зокрема:

- наявність у структурах стандартів, навчальних планів і програм трьох циклів дисциплін (загальноосвітніх, загальнотехнічних та спеціальних); збільшення кількості навчальних предметів і встановлення між ними взаємозв'язків, що мають різне значення для професійної підготовки;
- визначення обсягу та специфіки змісту дисциплін з урахуванням особливостей кожної групи робочих професій;

- існування загальнотехнічних дисциплін, які формують спільну базу знань, умінь та навичок, необхідних для учнів різних професій;
- інтеграція теоретичного та виробничого навчання на основі взаємозв'язку та взаємодоповнюваності.

Інтеграцію теоретичних та практичних знань доцільно розглядати на трьох рівнях: загальнонауковому, професійному та політехнічному [10]. Взаємозв'язок загальнотехнічного та виробничого навчання в установах початкової професійної освіти наведено на рис. 2.1.

Оскільки спеціальні навчальні дисципліни є інтеграцією наукових, політехнічних і професійних знань, умінь і навичок, вони повинні мати логічний взаємозв'язок, доповнювати та поглиблювати один одного у процесі різних форм навчальної діяльності.



Рис. 2.3. Взаємозв'язок загальнотехнічного і виробничого навчання в системі професійної (професійно-технічної) освіти

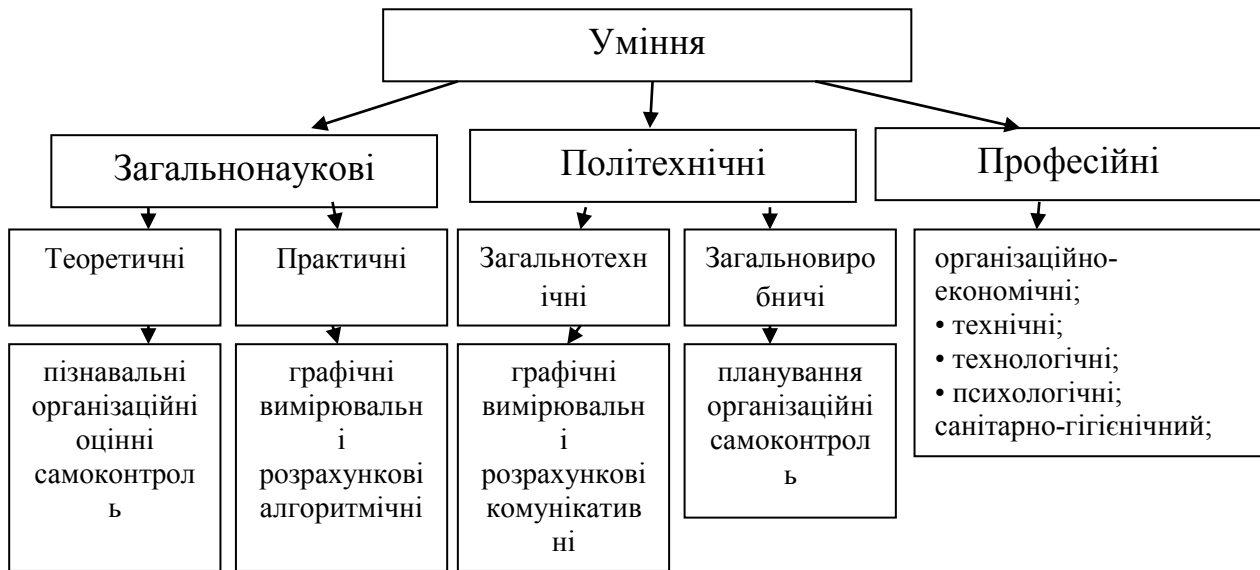


Рис. 2.4. Систематизація умінь, що розвиваються у учнів через комунікативну взаємодію в умовах інтеграції теоретичного та практичного навчального процесу.

Навчальний процес є насамперед комунікативним, у межах якого здобувачі освіти виконують різноманітні дії: сприймають пояснення, відповідають на запитання, спостерігають, вимірюють, виконують обчислення. У ході занять вони створюють ескізи, конструюють моделі, виконують креслення та опановують їх читання. Під час вивчення спеціальних дисциплін учні стикаються з конструюванням та моделюванням, перший етап якого передбачає проведення спостереження. На цьому етапі визначають форму виробу (симетричну або асиметричну), уточнюють його габаритні розміри та кількість основних елементів. Спостереження передбачає послідовний візуальний аналіз просторових характеристик предметів або деталей. Отримані результати обробляються на рівні мисленнєвої діяльності та формулюються у словесній формі — у вигляді опису виконаних дій для досягнення поставленої мети, що є проявом професійно-особистісної комунікації.

Для ефективного навчання особливого значення набувають загальнонаукові вміння, які поділяються на інформаційні та навчальні, котрі,

у свою чергу, включають пізнавальні, практичні, організаційні, вміння самоконтролю та оцінювальні вміння.

Загальні вміння та навички формуються на базі знань, набутих під час вивчення загальноосвітніх дисциплін. Засвоєння цієї системи знань розширює світогляд учнів і сприяє більш глибокому засвоєнню науково-технічних та теоретико-практичних знань, які формуються в процесі навчання загальнотехнічних та спеціальних предметів.

Пізнавальні вміння передбачають здатність самостійно здобувати знання, що є важливою умовою підготовки учнів до безперервного навчання протягом життя. До них належать вміння працювати з навчальною та науково-популярною літературою; здатність взаємодіяти та комунікувати з метою самостійного поглиблення знань; навички проведення спостережень та формулювання висновків; уміння самостійно моделювати, формулювати гіпотези; організація та проведення експериментів для отримання нових даних; пояснення явищ на основі теоретичних знань та прогнозування результатів діяльності.

Практичні вміння включають вимірювальні – користування різними приладами (масштабною лінійкою, транспортиром, штангенциркулем, мікрометром тощо); обчислювальні; графічні – побудова, складання, читання креслень та графіків.

Організаційні вміння передбачають планування роботи та належну організацію робочого місця під час теоретичних та практичних занять.

Вміння самоконтролю полягають у здатності здійснювати контроль за власною поведінкою та виконанням завдань під час вимірювань, обчислень, розв'язання задач та підготовки домашніх робіт.

Оцінювальні вміння передбачають оцінку достовірності результатів експериментів, визначення похибок, а також соціально-економічну та екологічну оцінку отриманих величин у результаті обчислювальних або експериментальних робіт.

Частина зазначених умінь є загальними для різних навчальних дисциплін, наприклад, робота з джерелами інформації, комунікація, організація праці. Інші є спільними для окремих циклів дисциплін. Так, вимірювальні, обчислювальні та графічні навички характерні для природничо-математичних дисциплін, тоді як спостереження та комунікація є універсальними для всіх предметів природничого циклу.

Таким чином, сформовані вміння стають основою професійно важливих якостей майбутніх фахівців, які забезпечуються високим рівнем розвитку професійно-особистісної комунікації. Якість таких знань і навичок сприяє ефективності комунікативної взаємодії в різних сферах виробництва, швидкій адаптації до нових умов праці та можливості переходу між видами діяльності без додаткових витрат ресурсів. Структура процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації включає кілька етапів, які розглядаються динамічно (рис. 2.5).

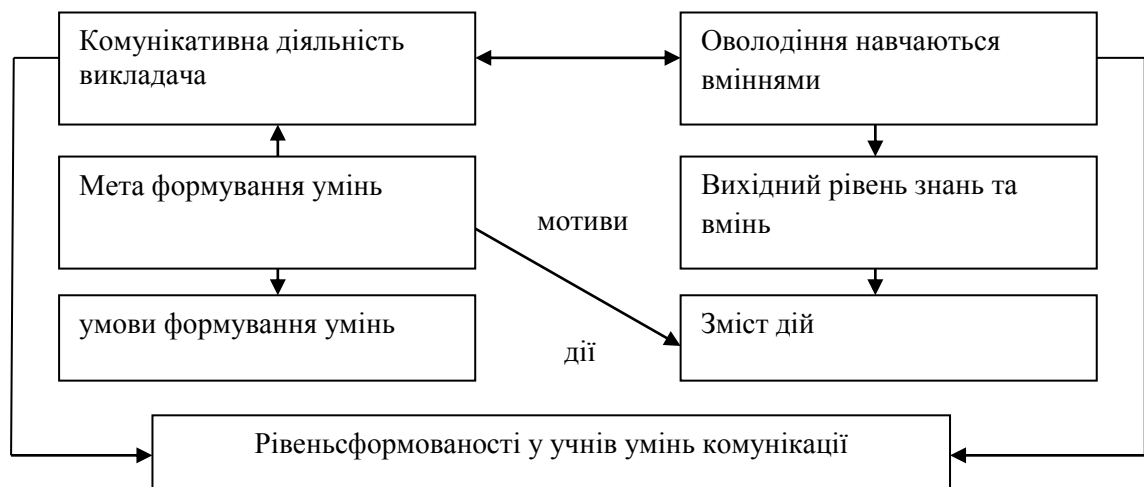


Рис. 2.5. Організаційна структура процесу розвитку умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів освіти професійних ліцеїв

Успішність формування умінь професійно-особистісної комунікації у учнів у процесі інтеграції теоретичного та практичного навчання залежить від соціально-педагогічних умов, рівня дидактичного супроводу та особистісного розвитку. Аналіз практичної складової навчального процесу дозволяє виділити ключові процесуально-технологічні елементи: цільові

установки та мотиви, засвоєння знань через активну діяльність, взаємодію викладача та учня, методи формування інтегрованих умінь, організацію та управління виробничою практикою.

Результати проведеного експерименту свідчать, що ефективність теоретичного навчання зростає при поетапному виділенні на кожному рівні освіти узагальнених варіативних компонентів знань, умінь та навичок, що сприяють швидшій адаптації майбутніх спеціалістів у професійній діяльності. Таким чином, зміст професійної освіти розглядається як комунікативний процес, у якому через діяльність та інформаційний обмін відбувається розвиток умінь професійно-особистісної комунікації.

Дослідження категорій «вміння» та «навички», а також аналіз структури й етапності їх формування показують, що найефективніше це здійснюється за умов інтеграції теоретичного та практичного навчання на трьох рівнях: загальнонауковому, політехнічному та професійному. Експеримент підтвердив, що реалізація такого підходу підвищує рівень соціалізації учнів та їхню професійну мобільність.

Водночас результати дослідження засвідчують, що організація навчального процесу значною мірою визначається методами його проведення. Найбільшу результативність забезпечує застосування проблемного підходу, при якому учні стикаються з ситуаціями, що потребують здобуття нових знань та умінь у межах домінантної діяльності. У педагогічній теорії проблемна ситуація розглядається як інтелектуальний стан, що стимулює пізнавальну активність учня та мотивує до набуття нового досвіду.

Організація навчання на технологічно-педагогічній основі передбачає реалізацію принципу проблемності, що є провідним у системі професійної освіти та відповідає гуманістичній педагогічній парадигмі. У межах цієї концепції ключовими характеристиками педагогічної комунікації є діалогічність, відкритість цілей, вибір форм і методів діяльності,

імпровізаційність, а також інформаційна, психологічна та екологічна безпека учасників освітнього процесу.

Для досягнення високого рівня умінь професійно-особистісної комунікації недостатньо лише інтеграції теоретичного та практичного навчання. Такий підхід має реалізовуватися через педагогічну технологію — цілісну систему планування, організації та оцінювання освітнього процесу, що ґрунтується на оптимальному використанні ресурсів та забезпечує ефективне засвоєння знань.

Сучасні педагогічні технології в більшості випадків будуються за моделлю «зовнішнє у внутрішнє», що передбачає логічну побудову змісту знань з подальшим визначенням умов їх освоєння. Однак наше дослідження орієнтується на модель «зовнішнє через внутрішнє», оскільки формування умінь професійно-особистісної комунікації розглядається як інтелектуальний процес мисленнєвої взаємодії.

Педагогічна технологія, як концептуальне поле дослідження, розкриває систему форм, методів та засобів, спрямованих на ефективне досягнення освітніх цілей. Поняття «технологія навчання» виникло внаслідок трансформації виробничих технологій для освітньої сфери та відображає високий рівень організації навчальної діяльності. Сучасні трактування цього терміна підкреслюють його значення як системного підходу, що забезпечує оптимізацію процесу підготовки фахівців відповідно до вимог часу.

Дослідники класифікують педагогічні технології за різними критеріями: за сферами та цілями навчання, предметною специфікою, використанням технічних засобів, формами організації та методичними завданнями.

У професійній педагогіці традиційно виділяють два основні типи моделей організації навчання.

Перший тип — інформаційні моделі, головною метою яких є засвоєння знань, умінь та навичок у їх предметно-змістовому вимірі. Вибір змісту навчання визначається базовими дидактичними принципами: науковістю,

системністю, доступністю та наочністю. Завдання викладача в межах такої моделі полягає у формуванні у студентів компетенцій щодо володіння певним обсягом і змістом наукової інформації. У межах дослідження визначено ключові показники якості засвоєння інформації: здатність відтворювати знання, застосовувати їх за зразком, використовувати у нестандартних ситуаціях, а також уміння ефективно спілкуватися та взаємодіяти з метою отримання необхідної інформації.

Другий тип — операційні моделі, що базуються на діяльнісному підході та відповідають ідеям гуманістичних педагогічних технологій. У такій моделі навчальна діяльність розглядається як фактор управління різними аспектами розвитку учня та створення умов для активізації його пізнавальної діяльності. Це проявляється як у впливах викладача, так і у спираючись на особистий досвід учня, який формується із різних джерел. Перше забезпечує нормативну організацію навчальної діяльності як моделі суспільно-вироблених форм пізнання, друге – відкритість індивіда до світу та його цілісність, хоча іноді це відбувається без усвідомленого ставлення до реальності.

У сучасних соціально-економічних умовах, з урахуванням змін у цілях освіти, навчальний процес має бути орієнтований не лише на здобуття знань та навичок, але й на розвиток професійно важливих якостей майбутнього фахівця. Це передбачає формування здатності до самостійного поповнення знань та підвищення кваліфікації. Така орієнтація вимагає адекватного підбору методів і підходів до організації освітнього процесу.

Ефективність навчання значно підвищується за умови застосування чітко визначених методів, методичних прийомів та організаційних форм, що враховують індивідуальні особливості учнів та рівень їх базової підготовки.

В педагогічній науці під педагогічними технологіями розуміють системний інструментарій для досягнення освітніх цілей. Педагогічна технологія — це процес виявлення принципів та розробки прийомів оптимізації освітнього процесу через аналіз чинників, які впливають на його

результативність, з використанням конструювання, систематизації, методів, алгоритмів та організаційних форм навчання.

Ключові характеристики педагогічних технологій включають:

- цілеспрямованість і наявність інструментарію для досягнення навчальних цілей;
- акцент на процес створення та застосування методів і форм організації навчання, що формує методологічну основу методики;
- можливість застосування системного підходу та індивідуального й колективного пошуку;
- орієнтацію на універсалізацію підходів до навчання;
- спрямованість на учнів, на відміну від методики, що орієнтується на викладача;
- врахування процесуального та динамічного характеру навчання.

Цілісність педагогічної технології забезпечується інтеграцією змісту, методів, прийомів та організаційних форм навчання з професіоналізмом викладача та індивідуальними особливостями учнів. Аналіз дидактичних закономірностей демонструє, що структура педагогічної технології може бути представлена як система взаємопов'язаних компонентів (рис. 2.6).

Проектування педагогічних технологій має двосторонній характер. Воно включає технологічний аспект, що визначає організацію професійних та навчальних занять через раціоналізацію, осмислення та алгоритмізацію освітнього процесу. Водночас важливим є врахування аспекту організації активної взаємодії учасників навчального процесу.

Психологічний вимір педагогічних технологій пов'язаний із дослідженням індивідуальних особливостей учнів та інших учасників педагогічного процесу. У професійному навчанні особливе значення має визначення умов особистісного розвитку та самовизначення, а також механізмів засвоєння знань і формування професійно значущих якостей майбутніх спеціалістів.

Оскільки змістовна складова педагогічних технологій є основою для мотивації, управління та організації навчальної діяльності, проектування таких технологій передбачає глибокий аналіз особистості учня та визначення типу провідної діяльності, що відповідає цілям навчання, рівню підготовки та індивідуальним особливостям. Вибір педагогічної технології визначається також індивідуальністю викладача, його компетентністю, професіоналізмом, методичною та технологічною підготовкою.



Рис. 2.6. Структура педагогічних технологій

Експериментальні дані свідчать, що викладачі та майстри виробничого навчання віддають перевагу таким педагогічним технологіям, які забезпечують розвиток інтелектуальних та професійних компетенцій, а також формування умінь професійно-особистісної комунікації. Вибір певної технології залежить від закономірностей і послідовності формування видів мислення, індивідуально-типологічних особливостей психіки учнів, що визначають процес їх інтелектуального розвитку. Стратегії взаємодії повинні відповідати цілям підготовки та враховувати майбутні соціальні, професійні й особисті контексти діяльності випускників.

У професійній освіті до таких підходів належать соціально-педагогічні технології, які виходять за межі дидактичного процесу. У рамках експерименту з формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійно-технічних закладів Харкова використовувалися технології проблемного, модульного та диференційованого навчання, інтегральні технології, мультимедійні та імітаційні технології, інтерактивні інформаційні технології та методи соціальної взаємодії.

Технологія проблемного навчання – це метод творчого освоєння знань, історія якого пов'язана з дослідженнями таких педагогів і психологів, як А.М. Матюшкін, С.Л. Рубінштейн, М.І. Махмутов, Т.В. Кудрявцев, І.Я. Лернер. Вона спрямована на формування в учнів системи знань, умінь і навичок та стимулювання їх інтелектуального розвитку через активну пошукову діяльність та розв'язання проблемно-пізнавальних завдань. Однією з важливих цілей є формування у студентів стилю комунікативної та дослідницької діяльності, самостійності та навичок соціалізації. Проблемний підхід може застосовуватися в різних формах занять, однак його реалізація потребує високого рівня педагогічної майстерності викладача та значних часових ресурсів.

Технологія модульного навчання належить до сучасних підходів у освіті. Її основи були розроблені І. Юцавічене, значний внесок у розвиток цієї технології внесли Т.І. Шамова та П.І. Третьяков. Суть модульного навчання полягає в організації процесу так, щоб студент міг самостійно, або за м'якої підтримки викладача, досягати визначених навчальних цілей. Основним інструментом є навчальні модулі, які містять цільові установки, інформаційний банк та методичні рекомендації. Модулі можуть індивідуалізуватися за змістом, методами навчання, рівнем самостійності та темпом опанування матеріалу.

Такий підхід формує у студентів уміння планувати, організовувати власну діяльність, контролювати та оцінювати результати навчання. Викладач, використовуючи навчальні модулі, може гнучко керувати

навчально-пізнавальною діяльністю, індивідуалізуючи навчальний процес та надаючи дозовану допомогу. Модульна програма дисципліни передбачає чітко сформульовану дидактичну мету та комплекс модулів, що забезпечують її досягнення.

Серед помітних недоліків модульної технології навчання варто виділити значну трудомісткість розробки навчальних модулів та суттєві витрати на їх підготовку, видання й тиражування. Ефективне впровадження цієї технології потребує високого рівня кваліфікації викладачів, їх мотивації та спеціальної підготовки до застосування модульного підходу.

Диференційоване навчання, або навчання за здібностями, яке було започатковане Д. Брайантом – видатним американським педагогом та державним діячем – передбачає поділ навчальної програми на три блоки: загально-розвивальний, професійний та поглиблений. Такий поділ здійснюється на основі формування гомогенних груп учнів відповідно до їхніх здібностей. У межах цих груп спеціальні дисципліни займають лише половину навчального часу, тоді як іншу половину складають дисципліни за вибором. Для організації цього процесу створюються спеціалізовані служби соціально-педагогічного консультування.

У моделі Брайанта особливе значення надається поглибленим програмам навчання. Інтегральна технологія, що отримала свою назву від латинського слова *integer* – «цілий, нерозривний», означає комплекс методів і прийомів викладання матеріалу певної теми, спрямованих на максимальне засвоєння знань. Зазвичай вона реалізується у вигляді комплексу взаємопов'язаних занять, кожне з яких має власне методичне призначення, специфічні прийоми та форми проведення. При цьому заняття об'єднані спільним змістом та єдиною метою.

Хоча інтегральна технологія включає традиційні модулі, нові комбінації методів і форм подачі матеріалу становлять приклад педагогічного новаторства та професійної майстерності. Теоретично можливі численні варіанти організації такої технології, що залежить від специфіки

предмету, тематичного змісту, педагогічних уподобань викладача та наявних методичних ресурсів. У сфері професійної освіти вона часто застосовується у формі інтегративно-модульного підходу (за А.П. Беляєвою).

Мультимедійні технології навчання стають необхідним компонентом підготовки учнів професійних училищ та ліцеїв у контексті сучасної інформаційної епохи. Комп'ютеризація та розвиток новітніх інформаційних технологій розширили комунікаційний простір, створивши умови для активної взаємодії людини з технікою та інформацією. Це зумовило необхідність формування інформаційної грамотності та культури особистості, а також розвитку комунікативних компетенцій.

Під мультимедійною технологією розуміють комплекс апаратних і програмних засобів, що забезпечують подачу навчальної інформації через кілька каналів сприйняття одночасно, що значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу. Незважаючи на відносно короткий період існування, мультимедійні технології вже накопичили значний досвід використання в освітньому процесі. Їх застосування змінює роль викладача, дозволяючи йому концентруватися на індивідуальній підтримці учнів, розвитку їх творчого потенціалу та обговоренні навчального матеріалу.

У сучасних умовах педагогічні технології перетворюються на педагогічні інформаційні технології, що включають системи матеріальних і ідеальних засобів для обробки, передачі та трансформації знань. Важливим є забезпечення системності навчального процесу, створення умов для активної розумової діяльності учнів, що реалізується через трансформацію, групування та комбінування знань, а також розвиток умінь на основі комунікації.

Здатність до навчання визначається рівнем розвитку розумових здібностей учня та характеризує його індивідуальні можливості у засвоєнні матеріалу, запам'ятовуванні, застосуванні знань, організації діяльності та контролі її результатів. Динаміка навчання оцінюється за темпами прогресу,

рівнем досягнень, стійкістю результатів та здатністю застосовувати набуті знання в нових умовах.

У дослідженні керуємося висновками Л. Н. Фалевіч [136], які визначають критерії вибору соціально-педагогічних технологій, з урахуванням особливостей особистості учнів професійного ліцею. До таких характеристик належать:

- властивості уваги (здатність до концентрації, оперативне опрацювання числової та вербальної інформації, розуміння смислових конструкцій та окремих понять, що відображають загальний рівень інтелектуальної активності);
- професійно спрямовані інтереси;
- емоційна чутливість у професійній сфері, що впливає на результативність інтелектуальної діяльності;
- типологія особистості (когнітивний, емоційно-комунікативний та практичний типи);
- психологічні властивості темпераменту (екстраверсія–інтроверсія).

Адекватний вибір соціально-педагогічних технологій та їх змістових компонентів створює сприятливі умови для ефективного навчання, спрямовує мотивацію та потреби учнів, формує нові особистісні смисли та операційні аспекти діяльності.

Результати дослідження засвідчили, що такими технологіями є проблемне, модульне та диференційоване навчання, інтегральна технологія та мультимедіа-технології, які орієнтують навчальний процес на самореалізацію, самоуправління та творчу навчально-виробничу діяльність, забезпечуючи особистісний розвиток майбутнього фахівця.

У психолого-педагогічних дослідженнях підкреслюється, що базовою технологічною одиницею професійно-орієнтованої освіти виступає діалог як форма обміну духовно-особистісними ресурсами та спосіб взаємодії між викладачем і студентом [2, 10, 20, 37]. У цьому контексті діалог розглядається як засіб самоактуалізації, зближення особистостей та реалізації

умінь професійно-особистісної комунікації у конкретних навчальних, виробничих або життєвих ситуаціях.

Відправною точкою концепції професійно-орієнтованої освіти є розуміння особистості як мети та чинника освітнього процесу. Ключовим елементом цієї концепції є професійна навчальна ситуація, яка стимулює розвиток умінь професійно-особистісної комунікації.

При розробці професійно орієнтованих навчальних ситуацій використовувалися такі підходи:

- подання освітнього змісту через різнорівневі професійно-орієнтовані завдання («задачній підхід»);
- організація засвоєння змісту в умовах діалогу як специфічного дидактично-комунікативного середовища, що забезпечує суб'єктно-сміслову спілкування («діалогічний підхід»);
- моделювання соціально-рольових та просторово-часових умов через гру, що створює умови для реалізації особистісних функцій у внутрішньо-конфліктних ситуаціях («ігровий підхід»).

Комплекс «завдання–діалог–гра» становить основу технології професійно-особистісно орієнтованого навчання. Визначення алгоритмів дій у створених навчальних ситуаціях забезпечує застосування конкретної технології.

У прикладній педагогіці значне застосування отримали технології організаційно-діяльнісних ігор [52], «контекстного навчання» [27], «інтенсивного навчання» (І. Е. Нелісова), а також «аутотренінгу» [40].

Для проведення експерименту з формування умінь професійно-особистісної комунікації у студентів професійних ліцеїв були відібрані технології, що відповідають таким вимогам:

- використання знань з професійно-теоретичних дисциплін у процесі розв'язання виробничих завдань;
- засвоєння знань у формі предметного дослідження;

- занурення у реальні умови виробництва, економіки регіону та галузі;
- організація діяльності, що включає політехнічні операції (проектування технічних карт, планування та моделювання операцій, пошук і обмін технічною інформацією).

Експериментальні дані підтвердили, що такий підхід до вибору педагогічних технологій сприяє високим результатам у формуванні професійно-особистісних комунікативних умінь учнів Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел. При розробці «Технологічної карти роботи» підкреслювалися ключові моменти: технологічна передача результатів діяльності, визначення регламентів та функцій, колективний пошук рішень, взаємоконтроль та оцінка результатів – складові професійно-особистісної комунікації майбутніх фахівців.

Впровадження зазначених соціально-педагогічних технологій орієнтує професійну освіту на:

- застосування нових принципів навчання (модульності, послідовності, аналітичності, варіативності, диференціації, індивідуалізації);
- розв’язання професійних завдань через активні форми навчання (поєднання індивідуальної та колективної роботи, використання комп’ютерних систем, ігор);
- створення гнучких та варіативних навчальних програм (індивідуальні маршрути, свобода вибору змісту та темпів навчання, комбінування форм теоретичного та виробничого навчання);
- застосування ефективних методів контролю (системність, діагностика, тестування тощо);
- використання сучасних навчальних засобів (комп’ютерні програми, інтегральні бази даних, тренажери).

Результати експерименту підтвердили, що найвищу ефективність демонструє модульно-диференційована технологія, в якій модулі об’єднуються у блоки відповідно до вимог стандарту, навчально-програмної

документації та індивідуальних освітніх маршрутів учнів, з активним застосуванням мультимедійних технологій.

У рамках дослідження окремі навчальні модулі були структуровані в ширші блоки, зокрема:

- оглядовий блок — спрямований на орієнтацію учня щодо цілей та завдань модуля;
- базовий блок — ключовий для досягнення мети, а саме формування умінь професійно-особистісної комунікації;
- поглиблений блок — призначений для здобуття додаткових знань, підготовки до конкурсів та олімпіад.

Уніфіковані модулі оформлювалися у вигляді навчально-методичних комплексів, що включали:

1. загальну характеристику модуля (назва, призначення, обсяг, дата затвердження);
2. зміст навчального матеріалу;
3. опис ефективних методів навчання;
4. організацію занять (кількість, тип, технічне та дидактичне забезпечення).

Модульно-диференційована технологія навчання змінює роль викладача: він перестає бути головним джерелом інформації та контролю, переходячи до ролі консультанта та координатора навчальної діяльності учнів. Основна мета такої організації – підготовка фахівця через розвиток професійно-особистісних комунікацій із врахуванням індивідуальних здібностей. Кожен учень визначає власну мету та разом із викладачем обирає шляхи, ресурси та інструменти для її досягнення. Рефлексія, організована на ключових етапах навчання, забезпечує корекцію навчального процесу та можливість порівняння результатів індивідуальної діяльності з досягненнями інших учнів.

У ході експерименту було виявлено особливості модульно-диференційованої технології:

- комплексність – взаємопов'язане функціонування компонентів системи;
- інтегративність – узгодженість структури та змісту модулів;
- контекстність – поєднання нових знань із раніше засвоєним матеріалом;
- адаптивність – можливість врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання.

Професійна освіта ґрунтується на поєднанні теоретичного та практичного навчання. Теоретичні заняття мають модельний характер, тоді як практичні передбачають відпрацювання конкретних умінь, що зазвичай мають алгоритмічну структуру. Хоча це може сприяти розвитку стереотипного мислення, практичні навички у виробничих умовах є динамічними й здатні швидко трансформуватися у професійні вміння. Модульно-диференційована технологія, базуючись на дидактичних знаннях, дозволяє учням засвоювати не лише знання та алгоритми, а й способи їх здобуття, включаючи методичні та технологічні прийоми, що є важливими для творчої діяльності. Джерелом дидактичного знання виступає виробнича практика.

Такий підхід забезпечує накопичення структурованої методичної інформації без втрати раніше створених і систематизованих навчальних матеріалів. Аналіз міжпредметних зв'язків у навчальних закладах професійної освіти дозволяє обґрунтувати створення міжпредметного професійного модуля, ядром якого є зміст виробничого навчання, а базою – предмети теоретичної підготовки. Основу модуля становлять загальноосвітні дисципліни (гуманітарні та природничі), загальнотехнічні та спеціальні дисципліни.

При розробці модулів визначається домінуючий рівень інтелектуалізації навчального процесу, що враховується при побудові міжпредметних модулів у навчально-виробничій діяльності. Незалежно від професії, структура виробничого навчання передбачає поділ навчального

змісту на модульні елементи з поступовим переходом від простих трудових дій до більш складних операцій та комплексів робіт.

Базові вміння професійно-особистісної комунікації формуються за допомогою імітаційних технологій, які моделюють реальні процеси професійної діяльності. До таких технологій відносяться:

- ігрові технології – моделювання зв'язків і відносин у професійній сфері;
- технології типу «тигр» – виконання реальних професійних ролей у виробничих умовах.

Ігрові імітаційні технології поділяються на:

- імітаційний тренінг – формування спеціалізованих рольових умінь;
- ігрове проектування – розвиток навичок роботи з технічною документацією;
- ділові ігри – моделювання професійної діяльності для підготовки та адаптації учнів до реального виробництва й соціальних взаємодій.

Результати дослідження підтвердили, що формування професійно-особистісних комунікацій можливе лише за умови інтеграції теоретичної та практичної підготовки, доповненої застосуванням соціально-педагогічних технологій. Соціально-педагогічні технології включають змістовний компонент (концептуальний, діагностичний, дидактичний), процесуальний (організація та управління навчальним процесом) та соціальний (професіоналізація особистості).

Експеримент довів, що найбільш ефективними є модульно-диференційована та інтегративно-модульна технології, які забезпечують послідовність та взаємозв'язок навчальних модулів відповідно до стандартів, навчальних програм та індивідуальних освітніх маршрутів учнів. Система виробничого навчання виступає як цілісний комплекс змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки, що забезпечує поступове формування робочих умінь та професійно-особистісних комунікацій.

Формування таких умінь у професійних ліцях є найбільш ефективним за умови інтеграції теоретичного та практичного навчання з використанням інноваційних соціально-педагогічних технологій та високого рівня професіоналізму педагогічного персоналу.

2.3. Часткова експериментальна перевірка ефективності розробленої методики формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів освіти в процесі виробничої практики

Результати теоретичного дослідження, представлені в роботі, мають інноваційний характер і потребують подальшої експериментальної перевірки, зокрема визначення критеріїв та показників для оцінювання ефективності розробленої моделі формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів у процесі професійної підготовки.

У параграфі подано опис змісту та методики проведення педагогічного експерименту, організація якого здійснювалась відповідно до рекомендацій, викладених у працях М.О. Данилова та А.А. Киверялга [9, 17]. Основною базою експерименту став Боринський професійний ліцей народних промислів і ремесел. Експеримент мав констатувальний, пошуковий та навчально-порівняльний характер.

Метою констатувального етапу було визначення рівня сформованості умінь професійно-особистісної комунікації, виявлення труднощів у процесі взаємодії в системах «людина–людина» та «людина–машина», а також аналіз знань, умінь і навичок учнів у роботі з інформацією на етапах її пошуку, обробки, засвоєння та застосування у діяльності та прийнятті рішень.

Пошуковий експеримент спрямовувався на визначення оптимальних поєднань традиційних та інноваційних педагогічних методів, інтеграцію теоретичної та прикладної складової освітнього процесу, оцінку можливостей співпраці між викладачами та майстрами виробничого

навчання, а також аналіз потенціалу професійної освіти у використанні інформаційних технологій.

Навчально-порівняльний експеримент мав за мету порівняння результатів традиційної форми навчання (контрольні групи) із результатами навчання експериментальної групи, де застосовувалась розроблена модель формування умінь професійно-особистісної комунікації.

Дослідження проводилося у три етапи за участі учнів та викладачів:

I етап – аналіз теоретичних та практичних аспектів проблеми професійної освіти; вивчення нормативних документів, що регламентують підготовку кадрів; порівняння формування умінь професійно-особистісної комунікації; розробка програми констатувального експерименту та визначення критеріїв діагностики відповідних умінь.

II етап – обґрунтування соціально-педагогічних умов і особливостей формування умінь професійно-особистісної комунікації; проектування та детальна розробка моделі формування умінь на основі сучасних педагогічних технологій.

III етап – експериментальна перевірка ефективності розробленої моделі; формулювання висновків на основі аналізу отриманих результатів.

При визначенні змісту умінь професійно-особистісної комунікації (розділ 1.1) дослідження розглядало рівні усвідомлення мотивації та цілей, розуміння змісту навчального впливу, його вербальної та невербальної складової, що реалізується через діяльність, спілкування, культуру та інформацію. У рамках констатувального та навчально-порівняльного експериментів було проаналізовано показник мотивованості професійного вибору.

Виділено три рівні мотивованості та відповідні їм характеристики:

- низький рівень – недостатня активність у навчально-виробничому процесі, слабка зацікавленість професією, відсутність умінь організації пізнавальної діяльності, що виявляється через обмежене інтелектуальне спілкування;

- середній рівень – наявність навчальної мотивації з окремих дисциплін, часткова активність у позаурочній та виробничій діяльності, нечітке розуміння майбутньої професійної діяльності;
- високий рівень – сформовані мотиви щодо здобуття обраної професії, стійка навчальна мотивація з усіх предметів, прояв професійно-особистісної комунікації в системах «людина–людина», «людина–техніка», «людина–інформація».

Обробка результатів за показником мотивованості учнів за професіями «Столяр; різбяр по дереву та бересту» та «Агент з організації туризму. Адміністратор» представлена в таблиці 2.1, де ранжування здійснювалося на основі думок викладачів-предметників, майстрів виробничого навчання та самооцінки учасників експерименту.

Таблиця 2.1

Мотивація учнів у процесі визначення професійної траєкторії

Групи	Показник до експерименту	Показник після експерименту
високий	4,0	16,0
середній	32,0	52,0
низький	64,0	32,0

Під час експерименту для глибшого дослідження мотиваційної сфери учнів застосовувався метод логічного квадрата Ядова–Кузьміної. Отримані результати діагностики були ретельно проаналізовані, що дозволило побудувати кореляційну модель мотиваційних характеристик учнів експериментальних груп за професіями «Столяр; різбяр по дереву та бересту» та «Агент з організації туризму. Адміністратор», представлену на рисунку 2.7.

1. Виконання правил і дотримання дисципліни,
2. Середній рівень навчальних досягнень,
3. Розвинуті навички міжособистісного спілкування,
4. Рівень інтелектуальних здібностей,

5. Здатність до креативного мислення,
6. Уміння ефективно працювати в команді,
7. Лідерські якості,
8. Конкурентна спроможність на ринку праці,
9. Навички прийняття обґрунтованих рішень,
10. Відповідальне ставлення до навчального процесу,
11. Орієнтація на саморозвиток та самоосвіту,
12. Емоційна витривалість,
13. Рівень задоволеності процесом навчання,
14. Інтерес до здобуття нових знань.

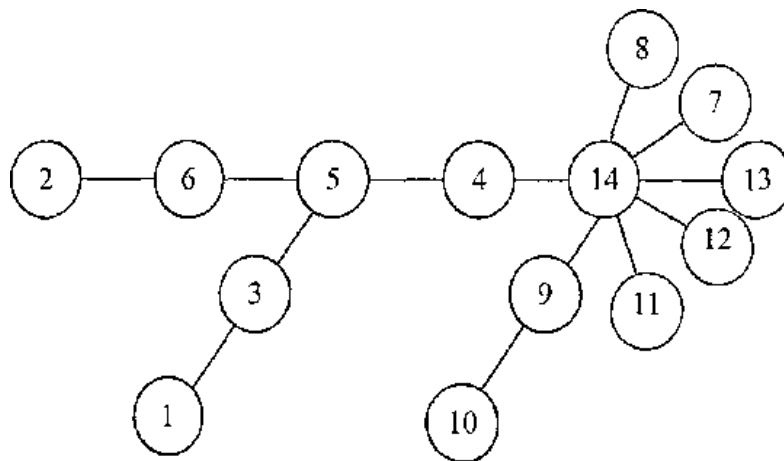


Рис. 2.7 Аналіз кореляційних взаємозв'язків серед учасників експериментальних груп.

У представлений кореляційній моделі виділено два основних ядра. Центральним елементом першого є уміння професійно-особистісної комунікації, що проявляється через такі компоненти: здатність працювати в колективі; розвиток творчого мислення; рівень навчальної успішності; дисциплінованість; інтелект, який виступає зв'язком між ядрами; інтерес до здобуття знань; конкурентоспроможність; лідерські здібності; задоволення від навчального процесу; прагнення до саморозвитку та самоосвіти; емоційну стійкість.

В межах констатуючого етапу експерименту проведено опитування випускників професійних ліцеїв для визначення рівня сформованості умінь професійно-особистісної комунікації. За результатами:

- 30% респондентів оцінюють рівень власних умінь як достатній, що забезпечує впевненість у подальшій соціальній та професійній адаптації;
- близько 55% вважають ці уміння сформованими недостатньо, що породжує сумніви щодо успішного професійного та особистісного розвитку;
- 15% зазначили, що рівень їхніх комунікативних умінь є заниженим для обраної професії, що викликає побоювання щодо соціалізації та стимулює розгляд можливості перенавчання.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про необхідність ефективної організації процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації для забезпечення успішного професійного самовизначення та соціалізації учнів Боринського професійного ліцею народних промислів і ремесел.

Дослідження також виявило структурні складові цих умінь, що передбачають розуміння сенсу вербального та невербального навчального впливу, реалізованого у формі теоретичних знань та практичних навичок через діяльність, спілкування, культуру та інформацію. За результатами констатуючого етапу:

- 18% випускників визначили головним результатом навчання високий рівень теоретико-прикладних знань та практичних умінь;
- 28% підкреслили важливість навичок комунікації в системах «людина-людина» та «людина-машина»;
- 22% відзначили підвищення власного культурного рівня;
- 32% вважають основним результатом навчання здатність ефективно знаходити, опрацьовувати, аналізувати та застосовувати інформацію, необхідну для прийняття рішень.

Окремо досліджувався вплив взаємодії між викладачами-предметниками та майстрами виробничого навчання з одного боку та учнями

– з іншого – на якість професійної підготовки. На запитання «Що найбільше сприяє успішним взаєминам між викладачами та учнями?» найбільш значущими були:

1. Здатність розуміти мотиви учнівських дій;
2. Поважне ставлення до учня як особистості;
3. Вміння аналізувати ситуації та проблеми;
4. Професіоналізм і педагогічна майстерність;
5. Здатність організувати навчальний процес цікаво, доступно та з

повагою до учня.

Всі зазначені фактори є ключовими для ефективного формування умінь професійно-особистісної комунікації як у студентів, так і в педагогів, що забезпечує високий рівень організації та результативності професійної підготовки.

Формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів є ключовим чинником та необхідною умовою для успішного професійного та особистісного розвитку випускника професійного училища. Серед найбільш значущих умінь, окрім загальних компетентностей, виділяються володіння комп'ютерними технологіями, здатність опрацьовувати інформацію, встановлювати ефективні взаємозв'язки з викладачами, батьками та однокурсниками – як елемент соціально-освітнього партнерства, а також активізація та технологізація процесу професійної підготовки, розвиток суб'єктності учнів, а також професіоналізм та компетентність педагогічного колективу.

Дослідження показало, що для забезпечення відповідності результатів навчання професійним стандартам необхідною є організація освітнього процесу на основі комунікативного підходу. Професійна діяльність складається з різноманітних ситуацій, кожна з яких потребує спеціальних знань та навичок, що ґрунтуються на узагальнених вміннях – основі професійно-особистісної комунікації.

Формування цих умінь здійснювалося за моделлю, що передбачає виробниче навчання через колективну творчу діяльність із застосуванням інформаційних та інноваційних педагогічних технологій. Такий підхід спрямований на мотивацію учнів до здобуття якісної професійної освіти, забезпечення успішної професійної адаптації, соціалізації та самовизначення у майбутній виробничій діяльності та суспільному житті.

Було встановлено, що процес формування умінь професійно-особистісної комунікації відбувається у кілька етапів:

1. Усвідомлення необхідності розвитку даних умінь.
2. Удосконалення навичок взаємодії та спілкування в рамках індивідуального та колективного освітнього маршруту.
3. Організація роботи в групах, парах або бригадах.
4. Перевірка здобутих знань та умінь через конкурси, рольові ігри, діяльність органів студентського самоврядування, виробничу практику та теоретичне навчання.
5. Підсумкова атестація за професійними та загальноосвітніми дисциплінами.

Експеримент показав, що для ефективного формування умінь професійно-особистісної комунікації професійну підготовку доцільно організовувати у таких формах:

- інструктивно-аналітичній – консультації за індивідуальним освітнім маршрутом та на уроках виробничого навчання;
- репродуктивно-алгоритмічній – виконання практичних та контрольних завдань, типових для професії;
- продуктивно-творчій – вирішення нестандартних завдань, створення конкурсних експонатів та виробів за індивідуальними проектами;
- евристичній – підготовка завдань та виробів для конкурсів, олімпіад, виставок.

Навчально-порівняльний експеримент виявив позитивну динаміку розвитку умінь професійно-особистісної комунікації в експериментальних

групах порівняно з контрольними. Оцінка здійснювалася за двома основними критеріями:

- вербальне спілкування – мовні вміння та робота з текстовими й технічними документами;
- інформаційна компетентність – здатність орієнтуватися в інформаційних потоках та організовувати власне інформаційне середовище.
- Ці критерії оцінювалися за такими показниками:
- формулювання професійних завдань у мовній та текстовій формах, включно з дослідницькими;
- здатність здійснювати індивідуальний та колективний пошук інформації;
- аналіз та систематизація професійної інформації з різних джерел;
- формування та аргументація власних і колективних рішень виробничих завдань.

Обробка статистичних даних підтвердила зростання рівня сформованості умінь професійно-особистісної комунікації в учнів експериментальних груп, що підтверджується як самооцінкою студентів, так і думкою викладачів. Результати в експериментальних групах були значно вищими порівняно з контрольною групою (рис. 2.8).

Для визначення зазначених показників рівня сформованості умінь професійно-особистісної комунікації учням було запропоновано виконати комплексне виробниче завдання. У процесі його виконання вони відтворюють повний технологічний ланцюг, застосовують як загальні, так і спеціалізовані знання, що стимулює розвиток мислення, формує навички аналізу та вирішення виробничих проблем і різноманітних ситуацій, активізує інтерес до навчання та сприяє глибшій інтеграції в професійну діяльність.

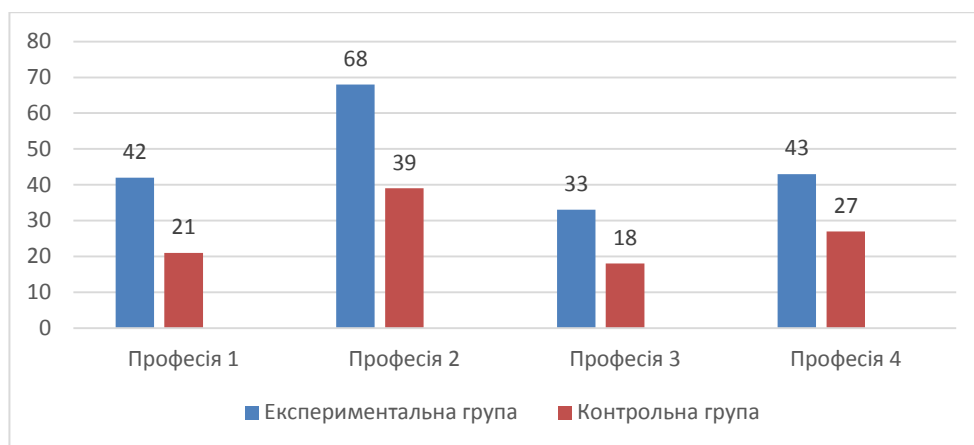


Рис.2.8 Тенденції розвитку та підвищення рівня сформованості умінь професійно-особистісної комунікації відповідно до визначених критеріїв (%)

Одним із методичних прийомів, застосованих у дослідженні для розвитку умінь професійно-особистісної комунікації, стало проведення комплексних занять. Розробка таких занять забезпечує підвищення професійної компетентності не лише учнів, але й викладачів та майстрів виробничого навчання. Ці заняття дозволяють моделювати виробничі процеси з використанням інформаційних, модульно-диференційованих технологій та організації виробничої практики й навчального процесу.

За результатами експерименту, на основі анкетування, діагностики та атестації, встановлено, що рівень креативності мислення учнів у процесі виробничого навчання підвищився. У експериментальних групах навчальний процес здійснювався відповідно до моделі, що базується на особистісно-орієнтованому та системному підходах із використанням інформаційних технологій, у той час як у контрольних групах застосовувалися традиційні методики.

Дослідження також дозволило визначити фактори, які суттєво впливають на ефективність формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів (табл. 2.3). Аналіз показав, що ключовими чинниками є: емоційна стійкість (0,6; 0,65), потенційна стабільність (0,7; 0,75), динамізм у роботі (0,7; 0,7) та прагнення до спільної діяльності (0,7; 0,65).

Подальші спостереження та аналіз процесу професійної соціалізації і становлення випускників експериментальних груп підтвердили існування

прямого зв'язку між рівнем сформованості умінь професійно-особистісної комунікації та їхньою успішною професійною діяльністю в різних соціально-економічних і виробничих умовах.

Таблиця 2.2.

Кореляційні чинники, що визначають ефективність формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів

№	Фактор впливу	Самооцінка	Оцінка викладача
1	Емоційна стійкість — здатність зберігати стабільність дій в різних умовах	0,60	0,65
2	Динамізм — здатність ефективно вирішувати змінні виробничі завдання	0,70	0,70
3	Потенційна стабільність — відчуття професійної впевненості та послідовності	0,70	0,75
4	Орієнтація на успіх — готовність докладати зусиль для максимального розвитку потенціалу	0,60	0,65
5	Здатність до самоврядування — формування суб'єктності та колегіальних форм організації професійної діяльності	0,60	0,60
6	Єдність орієнтації — прийняття професійних цілей та моделей розвитку	0,50	0,50
7	Прагнення до спільної професійної діяльності	0,70	0,75

Отже, на підставі аналізу та оцінки результатів впровадження моделі формування умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів професійного ліцею можна зробити низку узагальнень.

Аналіз даних навчально-порівняльного експерименту свідчить, що ключовим чинником ефективності формування таких умінь є мотивація вибору професії. Результати діагностичного дослідження мотиваційної сфери учнів за методом логічного квадрату Ядова–Кузьміної дозволили побудувати кореляційну модель, що відображає взаємозв'язки серед учнів експериментальних груп за професіями «електрогазозварник» та «оператор комп'ютерного набору».

У кореляційній моделі виділено два основних ядра: рівень сформованості професійно-особистісних комунікацій та інтерес до пізнання,

пов'язані між собою інтелектуальним компонентом. Перше ядро включає здатність працювати в групі та рівень задоволеності навчальною діяльністю, друге – лідерські якості, конкурентоспроможність, прагнення до самоосвіти та емоційну стійкість.

Експеримент дозволив виділити п'ять етапів та чотири види реалізації процесу формування професійно-особистісних комунікацій у учнів. Для кількісної оцінки результатів були розроблені критерії: вербальне спілкування та інформаційна компетентність. Показниками, що відображають ці критерії, визначено: здатність формулювати професійну задачу у мовній та текстовій формах, включаючи дослідницькі завдання; вміння здійснювати індивідуальний та колективний пошук необхідної інформації; аналіз та систематизацію професійної інформації з різних джерел та створення індивідуального інформаційного середовища; уміння обґрунтовувати власні та колективні рішення виробничих завдань.

Аналіз статистичних даних засвідчив наявність позитивної динаміки та підвищення рівня сформованості професійно-особистісних комунікацій учнів, що в середньому становить 17,5% за всіма критеріями. Значення коефіцієнта ефективності розробленої моделі (1,48) суттєво перевищує одиницю, що підтверджує її дієвість.

Отже, отримані результати дозволяють зробити висновок про існування прямого зв'язку між рівнем сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій та успішністю професійної діяльності в різних соціально-економічних та виробничих умовах.

Висновки до розділу 2

У цьому розділі дослідження розкрито умови та фактори реалізації моделі формування умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів, а також проведено експериментальну перевірку її ефективності.

1. На основі аналізу категорій «вміння» та «навички» професійно-особистісної комунікації визначено їх структуру, етапи та стадії формування. Доведено, що найбільш ефективним є процес формування таких умінь за умов інтеграції теоретичного та практичного навчання, реалізованого за допомогою імітаційних технологій.

2. У межах дослідження обґрунтовано положення про те, що процес засвоєння професійної освіти має комунікативний характер: від індивіда через його діяльність та спілкування, опосередковане інформацією, до формування професійно-особистісних комунікативних умінь.

3. Аналіз педагогічних технологій як засобу формування професійно-особистісних комунікацій засвідчив, що в експерименті найбільш ефективними виявилися модульно-диференційована та інтегративно-модульна технології. Вони передбачають взаємозв'язок окремих навчальних модулів, об'єднаних у блоки, залежно від стандартів, навчально-програмної документації та індивідуальних маршрутів учнів.

4. В межах професійної освіти виділено виробничу складову, що забезпечує поетапне оволодіння учнями робочими прийомами та трудовими операціями. Доведено прямий зв'язок між успішністю освоєння цих навичок та рівнем розвитку професійно-особистісних комунікацій.

5. Професіоналізм педагогічних працівників визначено як ключовий чинник формування таких умінь. Встановлено його складові: особистісний, функціональний, предметний, технологічний та соціальний. Організація професійного розвитку педагогів передбачає стимулювання, створення умов для реалізації професійного потенціалу, систему атестації кадрів, встановлення взаємозв'язку між професійною продуктивністю та моральним і матеріальним заохоченням, а також формування творчого мікроклімату та підтримку аналітичної, інноваційної й дослідницької діяльності.

6. Визначено зміст професійно-особистісних комунікативних умінь на рівнях усвідомлення й мотивації, що включають розуміння змісту та сенсу вербально та невербально оформленого навчального впливу, реалізованого

через діяльність, спілкування, культуру та інформацію. У ході констатуючого та навчально-порівняльного експериментів досліджено показник мотивованості професійного вибору учнів, що поділено на три рівні: високий (динаміка зростання – 12%), середній (20%), низький (динаміка зниження – 32%).

7. Аналіз статистичних даних засвідчив позитивну динаміку та підвищення рівня сформованості професійно-особистісних комунікацій за визначеними критеріями, що в середньому становить 17,5%. Значення коефіцієнта ефективності розробленої моделі ($\sim 1,48$), що суттєво перевищує одиницю, підтверджує її високий рівень ефективності.

ВИСНОВКИ

1. У даному розділі розкрито сутність комунікативного підходу в професійну освіту як специфічної форми взаємодії осіб у процесі пізнавально-трудової діяльності та навчання. Розширено семантичне поле категорії «комунікація», яку розглядають як фундаментальний компонент педагогічної діяльності, що реалізується через різноманітні мовні та кодові форми, з урахуванням смислового й змістового аспектів.

2. Аргументовано необхідність введення в професійну педагогіку терміна «професійно-особистісна комунікація», під яким розуміється інтелектуальний процес із вираженням ідеально-смісловим планом, що пов'язаний з особистістю та конкретними педагогічними ситуаціями. Цей процес визначається як структура мисленнєвої діяльності, нерозривно пов'язана з практичним контекстом і професійно-технічним аспектом діяльності.

3. Доведено, що розвиток умінь професійно-особистісної комунікації у випускників професійних навчальних закладів створює умови для ефекту «випередження» у навчанні. Це дає змогу розглядати професійний та соціальний розвиток особистості як взаємопов'язані та взаємодоповнювані процеси, спрямовані на формування таких важливих якостей майбутнього фахівця, як ініціативність, підприємливість, здатність здобувати та опрацьовувати інформацію, витримувати конкуренцію та швидко адаптуватися в професійному й соціальному середовищі.

4. На основі розгляду професійно-особистісної комунікації як інтелектуального процесу з чітким ідеально-смісловим планом розроблено модель формування таких умінь у учнів професійних ліцеїв. Виділено її змістові компоненти та властивості, визначено засоби, принципи й технології реалізації.

5. Визначено базові вміння професійно-особистісної комунікації в системах «людина–людина», «людина–інформація» та «людина–техніка».

Обґрунтовано структуру, етапність та стадії формування цих умінь. Показано, що найбільш ефективним є процес формування умінь комунікації за умов інтеграції теоретичного й практичного навчання, реалізованого з використанням імітаційних технологій.

6. Результати експерименту засвідчили, що найбільш доцільними є модульно-диференційована та інтегративно-модульна технології, що забезпечують взаємозв'язок окремих навчальних модулів у блоки залежно від стандартів, навчально-програмної документації та індивідуального навчального маршруту учнів. Особлива увага приділена виробничій складовій професійної освіти, що сприяє поетапному опануванню учнями робочих прийомів та трудових операцій. Встановлено безпосередній зв'язок успішності цього процесу з рівнем розвитку професійно-особистісних комунікацій та професіоналізмом викладачів і майстрів виробничого навчання.

7. У ході констатуючого та навчально-порівняльного експериментів досліджено рівень мотивованості професійного вибору учнів, виділено три її рівні.

8. Для кількісного оцінювання результатів експерименту з формування умінь професійно-особистісної комунікації розроблено критерії: вербальне спілкування та інформаційна компетентність. Як індикатори цих критеріїв визначено: уміння формулювати професійні завдання у мовній та текстовій формах, зокрема дослідницького характеру; здатність здійснювати індивідуальний та колективний пошук інформації; навички аналізу та систематизації інформації з різних каналів комунікації; створення індивідуального інформаційного середовища; уміння обґрунтовувати власні та колективні рішення виробничих завдань.

9. Обробка статистичних даних підтвердила позитивну динаміку формування професійно-особистісних комунікативних умінь за визначеними критеріями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г.М. Комунікативна культура у професійній освіті / Г.М. Андреева. — Харків : Основа, 2013. — 232 с.
2. Андреева Г.М. Формування професійної комунікації / Г.М. Андреева. — Львів : Світ, 2014. — 256 с.
3. Бабанський Ю.К. Педагогіка професійної освіти / Ю.К. Бабанський. — К. : Либідь, 2008. — 256 с.
4. Белова Л.В. Технології професійного навчання / Л.В. Белова. — Київ : Либідь, 2012. — 288 с.
5. Белова Л.В. Технології розвитку професійних умінь / Л.В. Белова. — Київ : Либідь, 2012. — 288 с.
6. Волкова І.І. Професійна освіта: теорія і практика / І.І. Волкова. — К. : Либідь, 2012. — 312 с.
7. Вороніна Н.В. Психологія навчання та комунікації / Н.В. Вороніна. — К. : Академвидав, 2014. — 240 с.
8. Вороніна Н.В. Психологія професійної діяльності / Н.В. Вороніна. — Харків : Основа, 2013. — 272 с.
9. Гончаренко С.У. Психологія комунікації / С.У. Гончаренко. — К. : Академвидав, 2010. — 278 с.
10. Горєлова І.В. Методика розвитку комунікативних умінь / І.В. Горєлова. — Харків : Ранок, 2013. — 256 с.
11. Горєлова І.В. Методика розвитку комунікативних умінь у професійному навчанні / І.В. Горєлова. — Київ : Либідь, 2015. — 256 с.
12. Данилова Л.М. Професійна педагогіка / Л.М. Данилова. — Харків : Ранок, 2011. — 220 с.
13. Дьяків В.М. Виробнича практика в системі професійної освіти / В.М. Дьяків. — Львів : Світ, 2014. — 240 с.
14. Дьяків В.М. Виробнича практика у професійній освіті / В.М.

Дьяків. — Київ : Центр учбової літератури, 2015. — 224 с.

15. Євдокимова Л.І. Педагогічні інновації в професійному навчанні / Л.І. Євдокимова. — Київ : Центр учбової літератури, 2013. — 256 с.

16. Євдокимова Л.І. Педагогічні технології у підготовці кваліфікованих кадрів / Л.І. Євдокимова. — К. : Либідь, 2011. — 248 с.

17. Жукова Л.В. Комунікативна компетентність у професійному навчанні / Л.В. Жукова. — Львів : Світ, 2014. — 260 с.

18. Жукова Л.В. Психологія комунікації в освіті / Л.В. Жукова. — Харків : Основа, 2012. — 288 с.

19. Захарова І.В. Комунікативна компетентність студентів ПТНЗ / І.В. Захарова. — Київ : Либідь, 2014. — 260 с.

20. Захарова І.В. Психологія професійної комунікації / І.В. Захарова. — Київ : Академія, 2013. — 272 с.

21. Зимова І.А. Психологія професійної діяльності / І.А. Зимова. — К. : Академія, 2009. — 304 с.

22. Іваненко Н.В. Педагогічні технології в професійній освіті / Н.В. Іваненко. — Львів : Світ, 2015. — 256 с.

23. Іванова Л.В. Педагогічні технології та методики / Л.В. Іванова. — Львів : Світ, 2015. — 272 с.

24. Іванова Л.В. Професійна комунікація: теорія та практика / Л.В. Іванова. — Харків : Основа, 2015. — 280 с.

25. Калініна Н.В. Методика професійної підготовки / Н.В. Калініна. — Харків : Ранок, 2012. — 248 с.

26. Калініна Н.В. Педагогічні технології у професійній освіті / Н.В. Калініна. — Київ : Либідь, 2012. — 256 с.

27. Кузьмін О.О. Методика формування професійних компетентностей / О.О. Кузьмін. — К. : Вища школа, 2014. — 288 с.

28. Лебедева Т.В. Виробнича практика як засіб формування комунікації / Т.В. Лебедева. — Київ : Либідь, 2014. — 264 с.

29. Лебедева Т.В. Методика виробничої практики / Т.В. Лебедева. —

Львів : Світ, 2014. — 224 с.

30. Литвиненко В.М. Комунікативна компетентність у професійній освіті / В.М. Литвиненко. — Черкаси : Брама-Україна, 2013. — 198 с.

31. Михайлова Т.В. Психологія професійної діяльності / Т.В. Михайлова. — Харків : Ранок, 2013. — 288 с.

32. Михайлова Т.В. Психологія професійної діяльності / Т.В. Михайлова. — Львів : Світ, 2013. — 280 с.

33. Міщенко В.В. Психологія професійної комунікації / В.В. Міщенко. — К. : Либідь, 2011. — 240 с.

34. Назаренко Л.П. Педагогіка професійного навчання / Л.П. Назаренко. — Харків : Основа, 2012. — 272 с.

35. Никонова Л.В. Педагогіка професійної освіти / Л.В. Никонова. — Київ : Центр учбової літератури, 2012. — 240 с.

36. Никонова Л.В. Професійно-особистісна комунікація в навчальному процесі / Л.В. Никонова. — Харків : Основа, 2015. — 272 с.

37. Олійник С.В. Виробнича практика як засіб професійного розвитку / С.В. Олійник. — Львів : Світ, 2016. — 224 с.

38. Остапенко Н.В. Методика розвитку професійних умінь / Н.В. Остапенко. — Львів : Світ, 2015. — 260 с.

39. Павленко М.О. Методика організації виробничої практики / М.О. Павленко. — Київ : Центр учбової літератури, 2013. — 256 с.

40. Петрова І.В. Психологія професійного спілкування / І.В. Петрова. — Харків : Основа, 2011. — 272 с.

41. Петрова О.В. Психологія професійної діяльності / О.В. Петрова. — К. : Академвидав, 2008. — 280 с.

42. Рибалка О.В. Професійне спілкування: теорія і практика / О.В. Рибалка. — Харків : Основа, 2015. — 300 с.

43. Романова Н.В. Професійне навчання: теорія та практика / Н.В. Романова. — Київ : Либідь, 2013. — 300 с.

44. Савченко Л.В. Методика формування комунікативних умінь / Л.В.

Савченко. — Київ : Либідь, 2014. — 216 с.

45. Савченко Л.В. Методика формування умінь професійної комунікації / Л.В. Савченко. — Харків : Ранок, 2014. — 256 с.

46. Сидоренко Т.В. Психолого-педагогічні основи виробничої практики / Т.В. Сидоренко. — К. : Вища школа, 2011. — 248 с.

47. Сташенко О.М. Формування професійної культури студентів / О.М. Сташенко. — Харків : Ранок, 2013. — 232 с.

48. Тимошенко Н.В. Психологія комунікативної діяльності / Н.В. Тимошенко. — Київ : Академвидав, 2012. — 280 с.

49. Тимченко О.В. Психологія професійної комунікації в навчальному процесі / О.В. Тимченко. — Київ : Центр учбової літератури, 2012. — 256 с.

50. Ушакова Л.В. Комунікативна компетентність у професійній освіті / Л.В. Ушакова. — Львів : Світ, 2015. — 260 с.

51. Федоренко І.М. Методика професійної підготовки / І.М. Федоренко. — Львів : Світ, 2014. — 288 с.

52. Федорова Л.В. Психологія професійної діяльності / Л.В. Федорова. — Харків : Основа, 2013. — 288 с.

53. Харченко Л.В. Теорія і практика професійного навчання / Л.В. Харченко. — Київ : Либідь, 2011. — 312 с.

54. Харченко Л.В. Теорія та практика професійного навчання / Л.В. Харченко. — Київ : Либідь, 2012. — 304 с.

55. Цимбалюк Л.В. Комунікативні технології в освіті / Л.В. Цимбалюк. — Львів : Світ, 2014. — 272 с.

56. Цимбалюк Н.О. Комунікативні технології у професійній освіті / Н.О. Цимбалюк. — Одеса : Астропринт, 2015. — 224 с.

57. Шевченко Л.П. Психологія професійної діяльності / Л.П. Шевченко. — К. : Академія, 2009. — 304 с.

58. Шевченко О.В. Методика професійного навчання / О.В. Шевченко. — Харків : Ранок, 2011. — 248 с.

59. Яковенко В.С. Педагогіка і психологія професійної освіти / В.С.

Яковенко. — Львів : Світ, 2016. — 256 с.

60. Яковлева Л.В. Педагогіка і психологія професійної діяльності / Л.В. Яковлева. — Київ : Центр учбової літератури, 2015. — 260 с.