

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

бакалавра

на тему

Формування умінь професійно-особистісної комунікації у
здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти

(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 3 курсу, групи ЗМП-ОПН 22
спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки

(код і найменування спеціальності)

_____ / Сергій КИРИЧЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____ / Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____ / Наталія КУЧЕРЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о.завідувач кафедри _____ / Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____ / Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____ / Ольга ЛИТВИН
(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 вищої освіти перший (бакалаврський)

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

_____ Наталія БРЮХАНОВА

(підпис, ініціали, прізвище)

“28” квітня 2025 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

здобувача Кириченко Сергій Сергійовича

1. Тема: Формування умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти

затверджена наказом по університету № 4801-5/923 від 10.04.2025 р.

2. Термін здачі закінченої роботи «11» червня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи/проєкту: Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки здобувачів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Предмет дослідження – методика формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. Завдання дослідження: 1. Визначити теоретичні основи проблеми формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. 2. Виявити особливості професійної підготовки майбутніх фахівців робітничих професій. 3. Теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів в процесі виробничої практики.

4. Зміст роботи/проєкту (перелік питань, які належить розробити):
розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

5.Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):
презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

6. Дата видачі завдання«28» квітня 2025 р.

Керівник _____ Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання _____ Сергій КИРИЧЕНКО
(підпис) (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 здобувачів в закладі професійної (професійно-технічної) освіти	12.05.2025	виконано
2	Виявити особливості професійної підготовки майбутніх фахівців робітничих професій	29.05.2025	виконано
3	Теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів в процесі виробничої практики	05.06.2025	виконано

Студент _____ Сергій КИРИЧЕНКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

Нормоконтроль _____ Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Робота містить: 127 с., 9 рис., 2 табл., 114 джерел.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки здобувачів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Предмет дослідження – методика формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Методи дослідження: теоретичні, емпіричні та статистичні.

Теоретична значущість дослідження: теоретично обґрунтовано поняття професійно-особистісної комунікації учнів в процесі професійного навчання як інтегративної системи; доведено взаємозв'язок між рівнем сформованості професійно-особистісної комунікації в учнів і професійним рівнем інженерно-педагогічних працівників і фахівців виробництва; визначена роль комунікації у формуванні особистісних і професійно значущих якостей у фахівців технічного профілю.

Практична значущість дослідження: апробовано методику формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів на основі сучасних педагогічних технологій; розроблена програма курсу «Формування професійно-особистісної комунікації в учнів» для викладачів і майстрів виробничого навчання.

Ключові слова: професійна підготовка учнів закладу професійної (професійно-технічної) освіти, уміння професійно-особистісної комунікації, методика формування умінь професійно-особистісної комунікації.

ABSTRACT

The work contains: 127 p., 9 figures, 2 tables, 114 sources.

The object of the study is the process of professional training of applicants in a vocational (vocational-technical) education institution.

The subject of the study is the methodology for forming students' professional and personal communication skills in applicants for vocational (vocational-technical) education.

The purpose of the study is to theoretically substantiate, develop and partially experimentally verify the methodology for forming students' professional and personal communication skills in applicants for vocational (vocational-technical) education.

Research methods: theoretical, empirical and statistical.

Theoretical significance of the study: the concept of professional and personal communication of students in the process of vocational training as an integrative system is theoretically substantiated; the relationship between the level of formation of professional and personal communication in students and the professional level of engineering and pedagogical workers and production specialists is proven; the role of communication in the formation of personal and professionally significant qualities in technical specialists is determined.

Practical significance of the study: the methodology for forming professional and personal communication skills in students based on modern pedagogical technologies has been tested; the course program "Formation of professional and personal communication in students" has been developed for teachers and masters of industrial training.

Keywords: professional training of students of a vocational (vocational and technical) education institution, professional and personal communication skills, methodology for forming professional and personal communication skills.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	13
1.1. Розвиток системи професійної освіти і завдання формування умінь професійно-особистісної комунікації.....	13
1.2. Особливості формування професійно-особистісної комунікації здобувачів у процесі професійного навчання	30
Висновки до розділу 1.....	45
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	48
2.1. Модель формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів у процесі виробничої практики	48
2.2. Способи формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів у процесі виробничої практики	67
2.3. Експериментальна перевірка ефективності розробленої методика формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів у процесі виробничої практики	98
Висновки до розділу 2.....	110
ВИСНОВКИ.....	112
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	115

ВСТУП

Актуальність дослідження. Професійна освіта має суттєвий вплив на соціально-економічний розвиток України. Становлення ринкових відносин вимагає переосмислення всієї системи середньої професійної освіти. В умовах технологій, які стрімко розвиваються, виникає необхідність, здійснювати підготовку фахівців в «випереджаючому режимі», тобто змістовно і процесуально випереджати професійну освіту людини щодо рівня розвитку виробництва.

В умовах сучасної професійно-технічної освіти при насиченості інформаційними потоками різної природи в системах «людина - людина», «людина - інформація», «людина - техніка» актуальним є розвиток умінь професійно-особистісної комунікації, що розглядається в контексті взаємодії соціально-особистісних і професійних сторін комунікативної діяльності.

У той же час існуюча система підготовки професійних кадрів недооцінює значення розвитку професійно-комунікативної діяльності, в процесі якої випускники закладів середньої професійної освіти стикаються, крім ситуацій власне виробничих з цілою низкою комунікативних завдань приватне, але і психологічного характеру. Потому виникає об'єктивна необхідність розглядати проблему професійної підготовки як полівалентну, яка виявляється в різних сферах комунікативної життєдіяльності людини.

Однак, в системі професійної підготовки фахівців середньої ланки (техніків, технологів, кваліфікованих робітників) спостерігаються суперечності у вирішенні даної проблеми. До них ми відносимо наступні протиріччя:

- між широким впровадженням інформаційно-комунікативних технологій в цілях оптимізації і реформування виробничих процесів і низьким рівнем комунікативних умінь випускників професійних ліцеїв;

- між сучасними вимогами до майбутнього кваліфікованого робітника в сфері його професійно-комунікативної діяльності і відсутністю відповідних методик і навчальних програм;

- між потребами розвитку у майбутніх фахівцях професійно-комунікативних умінь вербального і невербального характеру та реальною некомпетентністю викладачів технічних ліцеїв до здійснення цієї діяльності.

Дозволити зазначені суперечності можливо на основі спеціальних досліджень можливостей організації професійної комунікації в навчальній діяльності складається в насиченні відносин людини предметним змістом і переростає в професійно-особистісну комунікацію, яка визначається ціннісними орієнтаціями, що дозволяють досягти соціальної та професійної спільності при збереженні особистісної індивідуальності фахівця виробництва.

Педагогічною наукою і практикою накопичено певний досвід досліджень середньої професійної освіти (А.П.Беляєва, В.В.Лімофєєв, В.В.Брюховецький, Л.А.Висоцький, Л.В.Харькова, С.М.Маркова, С.І.Обушак, В.Л.Сопін, В.В.Старшов та ін.).

Однак соціально-професійна значущість і актуальність проблеми розвитку комунікативної діяльності, її недостатня розробленість та визначили тему дослідження «Формування умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти».

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки здобувачів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Предмет дослідження – методика формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні про те, що формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів в процесі навчання в професійному ліцеї буде результативною якщо:

- здійснюється розвиток комунікативних умінь майбутніх фахівців на основі інтеграції змістовно-предметних і ціннісно-особистісних аспектів професійної діяльності;

- реалізується потенціал інформаційних технологій, що відрізняються новими формами обміну інформацією вербального і невербального характеру;

- побудована модель формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів в закладах професійно-технічної освіти як інтегративна система, спрямована на формування професійно важливих, соціально і особистісно-значущих якостей фахівця технічної сфери;

- визначено соціально-педагогічні технології розвитку умінь професійно-особистісної комунікації, що враховують особливості інформаційно-освітнього середовища в системах взаємодії «людина - людина», «людина - техніка», «людина - інформація».

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

1. Визначити теоретичні основи проблеми формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

2. Виявити особливості професійної підготовки майбутніх фахівців робітничих професій.

3. Теоретично обґрунтувати, розробити та частково експериментально перевірити методику формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів в процесі виробничої практики.

Методологічну основу дослідження становлять системний підхід, заснований на пошуку і знаходженні цілісних характеристик досліджуваних педагогічних явищ, особистісно-орієнтований підхід у професійній освіті; фундаментальні положення професійної педагогіки і

психології про взаємозумовленості соціальної, професійної, виробничої і творчої сутності людини.

Науково-теоретична основа досліджень:

- теорії людської діяльності і вивчення людини (Б. Г. Ананьєв, А.В.Барабанщикова, Ф.Ф.Корольов, П.В.Кузьміна, Б.Ф.Ломов, Л.М.Фрідман, В.Д.Шадріков);
- концепції комунікативного підходу, розвитку комунікативної культури та особистісних комунікацій (М.С.Каган, С.І.Обушак, Е.Й.Хітарова, М.А.Чіркова, А.Д.Чурсіна та ін.);
- теорії професійної педагогіки і 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 проектування і моделювання освітнього процесу на основі інформаційних технологій (Г.А.Бордовський, М.І.Башмаков, В.П.Беспалько, А.Л.Гавріков, В.А.Ізвозчиков, 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 установ освіти (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.).

Методи дослідження:

- вивчення педагогічної, психологічної, методичної та спеціальної літератури;

- спостереження, анкетування, співбесіди, опитування, системно-комплексна діагностика, статистичні підходи до аналізу і обробки результатів дослідження;

- порівняльний аналіз, синтез, порівняння, проектування, моделювання, експертиза;

- пошуковий, констатуючий і формуючий експерименти.

Наукова новизна дослідження:

- визначена сутнісна характеристика професійно-особистісної комунікації як інтегративного процесу, що виражається в обміні інформацією (повідомленнями) від різних джерел (суб'єкти діяльності, інформаційні потоки тощо), через спілкування (взаємодія) у професійному практико-орієнтованому інформаційному середовищі;

- обґрунтовано й розроблено модель формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів в процесі професійного навчання на основі сучасних педагогічних технологій;

- виявлено соціально-педагогічні умови формування професійно-особистісної комунікації в учнів в процесі професійного навчання.

Теоретична значущість дослідження:

- теоретично обґрунтовано поняття професійно-особистісної комунікації учнів в процесі професійного навчання як інтегративної системи;

- доведено взаємозв'язок між рівнем сформованості професійно-особистісної комунікації в учнів і професійним рівнем інженерно-педагогічних працівників і фахівців виробництва;

- виявлено критерії і показники сформованості умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійного ліцею;

- визначена роль комунікації у формуванні особистісних і професійно значущих якостей у фахівців технічного профілю.

Практична значущість дослідження:

- розроблено практичні рекомендації щодо системного підходу до формування вмінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійних ліцеїв в процесі виробничої практики;
- апробовано методику формування вмінь професійно-особистісної комунікації в учнів на основі сучасних педагогічних технологій;
- розроблена програма курсу «Формування професійно-особистісної комунікації в учнів» для викладачів і майстрів виробничого навчання.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

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

Проблема підготовки кадрів виробництва в сучасних умовах У цьому параграфі проаналізуємо ті соціально-економічні зміни в Україні, які роблять істотний вплив на систему професійної освіти і, як наслідок, обґрунтуємо необхідність комунікативного підходу до формування професійно важливих якостей сучасного фахівця конкурентоспроможного на регіональному, галузевому та світовому ринках праці, уточнимо поняття «вміння» і «професійно-особистісні вміння». Виділимо основні види умінь професійно-особистісної комунікації в системах «людина-техніка», «людина-інформація», «людина-людина».

Комплексна модернізація професійної освіти, що лежить в основі всієї державної освітньої політики, передбачає перегляд цілей, змісту, організації та якості професійної підготовки фахівців, здатних максимально реалізувати себе в особистій, громадській та виробничій сферах.

Підвищуються і істотно розширюються вимоги, що пред'являються до фахівців на виробництві

Якщо не вирішувати комплексну проблему підготовки фахівців початкової і середньої ланки, то вже в найближчому майбутньому розвиток економіки в Україні може бути загальмований нестачею або низькою кваліфікацією кадрів.

У цих умовах, одним із шляхів вирішення проблеми підняття престижу працівника відрости, є така організація підготовки фахівців,

яка орієнтована на максимальний розвиток учнів, вироблення умінь і навичок самостійного і творчого придбання знань в мінливих соціально-економічних, суспільно-політичних і виробничо-технічних умовах, прищеплення потреби в постійному поповненні та оновленні знань, формування і максимальний розвиток професійно важливих якостей.

На сучасному етапі суспільного розвитку виникла необхідність в побудові такої системи професійної підготовки учнів в установах початкової та середньої професійної освіти, яка спрямована на формування у них потреби у самовдосконаленні та розвитку творчого потенціалу за допомогою досить розвинених умінь професійно-особистісної комунікації.

Система початкової та середньої професійної освіти сформована і успішно функціонує в умовах суспільного устрою була орієнтована на моноспоживача і в даний час за інерцією робить основний акцент на власне професійну складову, декларує знання, вміння і навички основними факторами успішності майбутнього фахівця.

У нових соціально-економічних умовах молоді виробничники в процесі особистісної та професійної соціалізації стикаються з цілою низкою проблем психологічного, економічного та соціального характеру, успішне вирішення яких можливе на основі сформованих умінь професійно-особистісної комунікації, за допомогою яких через грамотно вибудовану систему взаємодій молодий спеціаліст може досягати оптимальних власних і суспільно-виробничих результатів.

У рамках логіки нашого дослідження визначимо сучасні соціально-економічні умови, в яких в учнів професійних ліцеїв формуються вміння професійно-особистісної комунікації, це:

– ринковий механізм відносин, який визначається попитом і пропозицією, а також нестабільністю економічної ситуації в суспільстві;

- нова модель фінансування, орієнтована на розширення комерційної діяльності навчального закладу з метою створення матеріально-технічної бази і забезпечення перспектив розвитку, коли спостерігається значне скорочення бюджетних коштів;
- змінилася педагогічна парадигма, заснована на трьох концептуальних підходах: особистісно-орієнтованому, діяльнісному та діалогічному, які, в свою чергу, реалізується через систему професійно-особистих комунікацій;
- посилення конкуренції в сфері освітніх послуг і не достатній рівень опрацювання правових взаємовідносин і законодавчої бази;
- відсутність єдиного державного замовлення професійної школи;
- надання широких прав регіонам і самим навчальним закладам у визначенні освітньої політики.

Конкуренція навчальних закладів професійної освіти вимагає особливого характеру, стилю управління освітнім процесом на основі застосування принципів інтеграції, регіоналізації, цілісності, системності та мобільності, а також аналізу і оцінки регіонального та галузевих ринків праці.

Проведений аналіз сучасного стану професійно-освітнього соціуму міста Харкова, де знаходиться експериментальна база нашого дослідження, показує, що підготовка фахівців найчастіше будується без урахування соціально-економічних умов, а також вимог споживачів.

Притаманні плановій економіці тенденції жорсткої регламентації, націленості на кількісні, а не на якісні показники в сучасних умовах стають неприйнятними.

Нами виявлено, що ринок праці і діяльність навчальних закладів професійної освіти повинні бути взаємопов'язані і взаємозумовлені. Соціально-економічні зміни впливають на кон'юнктуру ринку, тому важливо враховувати динаміку його вимог.

Для забезпечення відповідності рівня підготовки випускника ліцею очікуванням потенційних роботодавців необхідно забезпечити ефект «випередження» [31], що дозволяє через нові цілі, зміст і методи навчання готувати конкурентоспроможних фахівців, розвивати у них ініціативність, професійну адаптованість, закладати потенціал саморозвитку, що дозволяє виконувати функції від робочого до інженера.

На нашу думку, в основу професійної освіти необхідно покласти комунікативний підхід, орієнтований на формування вмінь професійно-особистісних комунікацій, що визначають професійно важливі знання, вміння і якості фахівця, володіння якими дозволить випускникам безкризового здійснити особистісну і професійну соціалізацію. Отже, особливої актуальності набувають питання наукового прогнозування потреб у підготовці фахівців тієї чи іншої професії на основі оцінки регіональних і галузевих ринків праці.

Проведений нами аналіз документів, що регламентують професійну освіту [18, 19, 31, 37] показав, що кваліфікаційні вимоги, розписані в класифікаторах професій і спеціальностей Міністерством праці України, по деяким вимогам не відповідають освітнім стандартам Міністерства освіти. Багато сучасних професій вимагають більш широкої багатофункціональної підготовки, вміння отримувати, обробляти і аналізувати інформацію, на цій основі приймати грамотні рішення.

Комплексний зміст і структура соціально-економічного розвитку установ початкової та середньої професійної освіти в зв'язку з реалізацією стратегічних завдань, пов'язаних з підготовкою фахівців середньої ланки містяться в «Програмі розвитку середньої професійної освіти України на 2015-2020 роки» [11].

У ній зазначено, що середня професійна освіта є якісно певним рівнем системи професійної підготовки фахівців і займає значне місце в забезпеченні потреб особистості і суспільства в отриманні освітніх

послуг, в даний час середню освіту в Україні мають 22% працездатного населення. В економіці та соціальній сфері зайнято близько 10 млн. фахівців з середньою професійною освітою, що становить 33% від загальної чисельності зайнятих.

В даний час в Україні працює понад 1 тисячі державних і муніципальних навчальних закладів, що реалізують освітні програми середньої професійної освіти з чисельністю більше 1 млн, студентів і 123 тисячі штатних викладачів.

За роки «перебудови» значно змінилася профільна структура підготовки професійних кадрів. Так, більш ніж на 20% збільшилася частка прийому на економічні та соціальні спеціальності, за рахунок зниження частки прийому на технічні. Однак в останні роки спостерігається тенденція поступового збільшення попиту на фахівців з технічних спеціальностями, перш за все за рахунок таких господарських галузей як електроніка, технічне і технологічне виробництво і сервіс (технічне обслуговування систем, машин і обладнання, робота автоматизованих, електротехнічних систем, обчислювальної техніки тощо).

Модернізація змісту початкової та середньої професійної освіти здійснюється на основі гуманізації і гуманітаризації, варіативності і гнучкості освітніх програм. Розроблений і впроваджується Державний освітній стандарт, регулярно уточнюється Класифікатор професій і спеціальностей, так тільки за останні 10 років в нього введено більше 20 нових спеціальностей.

Моніторинг закладів професійної освіти різного рівня показує, що частка випускників 9-х класів загальноосвітніх шкіл, що поступають в них, в останні роки стійко складає більше 21% від загального числа. Цей факт підтверджує, що система професійної освіти виконує найважливішу функцію - соціальний захист молодих громадян. Юнаки та дівчата, які обрали таку форму навчання, як показує аналіз, раніше

інших однолітків опановують професійні вміння і навички і швидше забезпечують для себе особистісну і професійну соціалізацію [25].

В якості іншої функції початкової та середньої професійної освіти вкажемо економічну, що дозволяє організувати виробництво і відтворення трудових ресурсів для різних галузей економіки. Від ступеня підготовки випускників, якості їх професіоналізму залежить рівень виробництва, стабільність суспільства і держави.

Розуміння цього знаходимо в Концепції модернізації української освіти на період до 2020 р., де визначені пріоритетні завдання, однією з яких є формування ефективних механізмів трансляції соціального замовлення системі професійної освіти, на основі прогнозу, аналізу і оцінки ринків праці [59]. При цьому підкреслюється важливість врахування не лише реальних потреб економіки та виробництва, про та необхідність повного охоплення професійною освітою всіх учнів, які не відвідують середні загальноосвітні школи, а також підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації дорослого населення [25].

У нових соціально-економічних умовах на стан ринку праці істотно впливає демографічна ситуація, що оцінюється в останні роки в зв'язку зі зниженням народжуваності та зростанням смертності як несприятлива, і така тенденція, за прогнозами, буде продовжуватися. У зв'язку з цим ми спостерігаємо залучення міграційних потоків робочої сили та фахівців. Така практика може порушити соціальну збалансованість суспільства, що і спостерігала світова громадськість, наприклад, в 2005 році у Франції.

Розглянемо докладніше одну з найважливіших функцій професійної освіти - соціалізацію особистості молодого людини.

Під соціалізацією (від лат. *Socialis* - суспільний) розуміється сукупність взаємопов'язаних процесів засвоєння і відтворення індивідом необхідного і достатнього для повноцінного включення в суспільне життя соціокультурного досвіду і філо-онтогенетиче формування і розвитку відповідних властивостей і якостей індивіда,

його становлення як конкретно-історичного типу особистості і суб'єкта соціокультурних практик даного суспільства.

Соціалізація включає в себе як оволодіння практичними навичками, вміннями, знаннями, пов'язаними з природними об'єктами, так і формування цінностей, ідеалів, норм і принципів соціальної поведінки [38].

Феномен соціалізації вивчається філософією (з загальних позицій), соціологією (співвідношення процесів та інститутів в макросистемі), соціальною психологією (соціалізуючі функції безпосереднього оточення і міжособистісних відносин), психологією (механізми діяльності та освоєння нового досвіду, в тому числі на різних стадіях життєвого циклу), педагогікою (виховання), історією і етнографією (порівняльно-історичне вивчення, в різних суспільствах і культурах).

Кожна предметна область вкладає свій зміст в досліджуване поняття. Нас цікавить смислове поле категорії, що позначається терміном «соціалізація», з точки зору професійної педагогіки.

Так, С.Г.Вершловський це поняття пов'язує із засобами і способами «приспосовування підростаючого покоління до виконання безумовно соціальної ролі» [28, 45], А. В. Мудрик [72] пов'язує ці процеси з адаптацією індивіда до суспільства і вплив його на життєві обставини і самого себе.

Дослідниками виділено такі концепції, покладені в основу процесу соціалізації: адаптивна, об'єктна і суб'єктна. Відповідно до першої теорії соціалізацію трактують як «приспосовування особистості до панівних у суспільстві економічних, ідеологічних і моральних норм» [25, 9]. Друга концепція заснована на обліку особистісних ролей, що йдуть «від суспільства приписі, стандартів поведінки, культурних моделей, тобто виконання сукупності прав і обов'язків, яких очікує від індивіда суспільство» [25, 14].

Об'єктне розуміння соціалізації особистості визначається її активністю в свободі вибору самого себе, сенсу життя, середовища і найближчого оточення.

Розрізняючи, перераховані концепції єдині в одному: визнання значної ролі освіти у формуванні професійно важливих якостей (ПВЯ) фахівця. Серед яких нами виділені: системне мислення; економічна, правова, екологічна, інформаційна та комунікативна культури; вміння організувати підприємницьку діяльність; здатність до аналізу й оцінки результатів свого і чужого праці; можливість роботи в умовах невизначеності; творче та відповідальне ставлення до роботи, бажання і потреба до постійного придбання нових знань; прагнення до професійної майстерності і компетентності.

У нашому дослідженні ми в якості базової ПВЯ приймаємо комунікативні вміння та здібності, що дозволяють як успішно організувати свою навчальну діяльність, так і безкризового орієнтуватися в мінливих виробничих і особистісних умовах, тобто оптимально здійснювати процеси особистісної та професійної соціалізації.

Обгрунтовуючи комунікативний підхід в сфері професійної освіти зауважимо, що завданням сучасної теоретичної педагогіки є розтин глибоких сутнісних закономірностей педагогічних процесів у всіх його різноманітних формах. Ці закономірності виводяться шляхом узагальнення великого числа емпіричних даних. В зв'язку з цим сама методологія педагогічного дослідження визначає статистичну природу законів педагогіки. Практична ж реалізація виявлених принципів має імовірнісний характер, оскільки в кожній конкретній ситуації, яка визначається специфікою особистості і оточуючих її умов, сформульований теоретико-статистичний закон виявляється застосовним з різним ступенем точності або не застосовують взагалі.

Виникає протиріччя між загальною природою законів і імовірнісним характером їх застосування багато дослідників

намагаються вирішити висуваючи різноманітні приватні принципи-покликани охопити весь спектр можливих практичних реалій. Це призводить до обваження й ускладнення педагогічного знання. Необхідно також враховувати, що людина і навколишні його умови постійно змінюються, надаючи взаємний вплив один на одного, що призводить до висновку про те, що педагогічні закони не можуть описувати реальність як статичну даність, вони зобов'язані показувати динаміку взаємообумовлених (взаємодіючих) процесів.

Взаємодія в соціально-педагогічному сенсі описується такою категорією як комунікація. Виходячи з цього, в нашому дослідженні обґрунтовується комунікативний підхід в сфері професійної педагогіки, в якій особливо актуальним є необхідність досягнення максимальної відповідності та єдності теоретичних досліджень і їх подальших прикладних реалізацій. Що, в свою чергу, дозволяє за допомогою комунікації домогтися досягнення соціо-культурної спільності учнів професійно-технічних навчальних закладів при збереженні індивідуальності кожного учасника освітнього процесу

Розглянемо реалізацію комунікативного підходу в сфері професійної освіти

Термін «комунікація» в перекладі з латинської (communication від communico) означає: роблю загальним, пов'язую, спілкуюся. Велика енциклопедія [22] слідом за тлумачним словником Володимира Даля [31] трактує це поняття як шляхи сполучення, транспорт, різні системи зв'язки, мережі підземного міського господарства і т.п.

До початку 20 ст. інтерес до вивчення цієї категорії практично був відсутній, оскільки його зміст обмежувався описом, наведеним вище.

Але при переході від одного етапу розвитку суспільства до іншого існує тенденція розширення або трансформації семантичних полів категорій. Змінюються поняття, що позначаються одним і тим же терміном і при переході з однієї предметної області до іншої. Подібне можна спостерігати і з категорією «комунікація».

Сучасний інтерес до дослідження категорії «комунікація» визначено інтенсивною технологізацією і автоматизацією практично всіх сторін діяльності людини, що, в свою чергу, призвело до «комунікативного вибуху» і дозволило перенести «центр ваги» в громадських системах з процесів виробництва на процеси управління, в яких основне навантаження падає саме на організацію комунікації. Дослідженнями в області пошуку смислів, що позначаються терміном «комунікація», стали займатися філософія, соціологія, психологія, лінгвістика, інформатика, педагогіка.

З точки зору філософії комунікація є наслідком універсальної спорідненості усвідомленого інформаційного простору (світу), яке в суспільстві отримує конкретне змістовне наповнення, і кожен індивід в своєму розвитку в чомусь повторює цей універсальний процес уніфікації [40].

З психолого-соціологічних позицій комунікація трактується як смисловий і ідеально-змістовний аспект соціальної взаємодії. Тоді будь-які дії, свідомо орієнтовані на їх смислове сприйняття, називають комунікативними.

В інформатиці термін «комунікація» розуміється в двох сенсах: як процес обміну інформацією в системах різної природи (людина-людина, людина-машина, людина-природа, машина-машина тощо) і як засіб, що забезпечує передачу інформації.

Спираючись на дослідження таких авторів, як М. С. Каган, М.Ш. Каппушева, С.І.Обушак, Е.Й. Хітарова, М.А.Чіркова [5, 10, 40,43, 44] і обґрунтовуючи комунікативний підхід до навчання студентів в професійно-технічних навчальних закладах, перед нами стоїть завдання описати семантичне поле категорій «комунікація» і «професійно-особистісна комунікація в предметній області».

Один з перших дослідників, який наблизив трактування досліджуваної категорії до освітнього процесу - М. С. Каган, писав так: «Комунікація є інформаційний зв'язок з тим чи іншим об'єктом -

людина, тварина, машина. Вона виражається в тому, що суб'єкт передає якусь інформацію (знання, ідеї, ділове спілкування, фактичні відомості, вказівки, накази і т.п.), які одержувач повинен прийняти, зрозуміти (правильно декодувати), добре засвоїти і відповідно до цього надходити»[31, 43].

Найбільш важливим елементом комунікації, є понятійно-логічний апарат, тобто знання, сформульовані в певних поняттях і уявленнях і зафіксовані в мові.

Таким чином, навчання і вчення можна розглядати як дві грані одного процесу: комунікації. У більш широкому і узагальненому сенсі комунікація - це обмін інформацією між учасниками освітнього процесу за посередництвом загальної системи символів (кодів), які можуть бути як вербальними, так і невербальними, коли один її учасник - викладач - передає інформацію (знання, ідеї тощо), а інший - учень - приймає її, на рівнях розуміння, засвоєння і практичної діяльності, тобто пускає в хід особистісну комунікацію.

Комунікація, що розглядається як процес і структура в мисленнєвій діяльності, тобто в нерозривному зв'язку з професійно-діяльнісним контекстом і інтелектуальними процесами мисленням, розумінням і рефлексією трактується нами як професійно особистісна.

Звідси випливає основна функція професійно-особистісної комунікації як педагогічної категорії - досягнення соціокультурної і професійної спільності при розвитку індивідуальності кожного.

Спрощена структура професійно-особистісної комунікації включає як мінімум:

1) двох учасників-комунікантів, наділених свідомістю і володіють нормами деякої семіотичної системи, наприклад, мови:

2) ситуацію (або ситуації), яку один описує, а інший прагне її осмислити і збагнути;

3) тексти і інформаційні потоки, які виражають сенс ситуації в мові або елементах даної семіотичної системи;

4) мотиви і цілі, які спонукають суб'єктів звертатися один до одного;

5) процес матеріальної передачі текстів та інформаційних повідомлень (засоби комунікації - семіотичні або технічні).

Головною метою комунікації, в тому числі і педагогічної, є відповідна реакція-тому одним з основних її властивостей є адресність (одержувач - конкретний суб'єкт або певна група). Зміст комунікації може не збігатися з метою комунікації (у відповідь реакцією). Фактично це означає, що справжні мотиви адресата лежать у відповідному поведінці, а не в декларованому змісті комунікації. Внаслідок цього в педагогічній комунікації повинні враховуватися рівні розвитку умінь особистісної комунікації.

Таким чином, дії по усвідомленню мотивації і мети комунікації, змісту і сенсу текстів, а також пов'язані з цим мислення і розуміння, складають зміст особистісної комунікації.

Резюмуючи, терміном «комунікація» в області педагогічного знання будемо розуміти - основу педагогічної діяльності виражається в різноманітних мовних і кодових формах, які передбачають наявність змістовно-сислового плану; а під терміном «особистісна комунікація» - інтелектуальний процес, що має виражений ідеально-змістовний план, пов'язаний з індивідом і певними ситуаціями педагогічного впливу.

Таким чином, професійно-особистісна комунікація розглядається нами на рівнях: людина, діяльність, техніка, виробництво, спілкування, культура, інформація. Їх взаємодія утворює, в свою чергу, єдину природо-соціально-технічну систему. Кожен з перерахованих компонентів включає системоутворюючі поняття або символ; людина (особистість), діяльність (мета), спілкування (взаємодія, спільність), інформація (повідомлення) [40], Детальний опис результатів нашого дослідження, що стосуються виявлених рівнів професійно-особистісної комунікації викладено в наступних розділах роботи і в систематизованому вигляді представлено в моделі формування умінь

професійно-особистісної комунікації в учнів в процесі професійного навчання.

Досліджуючи феномен формування умінь професійно-особистісної комунікації, визначимо, що розуміється нами під термінами «вміння» і «вміння професійно-особистісної комунікації».

Педагогічна громадськість ще не прийшла до однозначного розуміння змісту терміна «вміння». Дослідники вивчають цю категорію, розглядаючи її і з психологічної, і з педагогічної точок зору (Ю.К. Бабанський, Б.М.Бім-Бад, Е.Е.Бровікова, А.А.Деркач, В.С.Кузнецова, Н.В. Кузьміна, Н.А.Лошкарева, А.П.Лутошкін, В.Н.Максімова, В.Г.Риндак, Л.А.Степанов, А.В.Усова, Т. І. Шамова, Г. І. Щукіна, Н.М. Яковлева).

Так, у педагогічній енциклопедії (1968р.) під умінням розуміється можливість ефективно виконувати дію відповідно до цілей та умов, в яких доводиться діяти. У цьому визначенні вміння семантично трактується як готовність до здійснення цілеспрямованої діяльності при наявності системи обмежень (відповідно до умов, в яких доводиться діяти). Однак тут нічого не говориться про те, як формуються ці вміння.

Педагогічний енциклопедичний словник (Б.М.Бім-Бад) вміння визначає як освоєння людиною способи виконання дії, що забезпечуються сукупністю придбаних знань і навичок. Наведена дефініція показує шляхи набуття умінь і вказує на те, що це особистісна якість людини.

У дослідженнях таких авторів, як: НА.Лошкарева, А.В.Усова, Д. Б. Ельконін, вміння розглядається як здатність до цілеспрямованої і результативної діяльності. Таким чином, уміння розуміється тут як особистісну якість людини по здійсненню певної діяльності, яка визначається цілями і результатом. В цьому визначенні так само не вказується на джерела, за допомогою яких формуються вміння.

В. В. Давидов і К. К. Платонов вміння трактують як окрему діяльність, спрямовану на досягнення певної мети. У наведеній

дефініції вміння, як вид діяльності, не має особистісного забарвлення, не вказується, за допомогою чого воно формується, а регламентується лише метою і результативністю.

На основі проведеного аналізу і, виходячи з аксіологічного, праксіологічного, особистісно-орієнтованого підходів у педагогіці, ми під умінням будемо розуміти якість особистості, що виражається в здатності ефективно виконувати дії, які визначаються метою і результатом, придбані в ході навчання або життєвого досвіду.

Поняття, що позначається категорією «професійно-особистісні вміння», розглядається в нашому дослідженні в якості основного. Його визначення сформовано на основі досліджень таких видатних вчених як А.А.Ананьєв, Л.С.Виготський, Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, Л. М. Митіної та ін.

Вважається, що термін «особистісні вміння» введений А.К. Маркової, коли вона досліджувала структуру педагогічної діяльності.

Адаптуючи трактування поняття «особистісні вміння», яке дане А.К. Марковою і Л.В.Гаркушею в область професійної педагогіки, ми під вміннями професійно-особистісної комунікації розуміємо здатність здійснювати результативну і цілеспрямовану професійну комунікативну діяльність відповідно до соціального замовлення, умовами професійного становлення і особистої програмою розвитку, придбаних в ході навчання або життєвого досвіду.

Серед базових умінь професійно-особистісної комунікації ми виділяємо:

- в системі «людина-людина»:
- вміння вести професійно-ділові переговори на безконфліктній основі;
- уміння ставити професійні завдання, за результатами індивідуальної розумової діяльності або колективного обговорення формулювати алгоритм їх оптимального рішення;

- вміння планувати власну і колективну професійну діяльність, прогнозувати розвиток різних виробничих ситуацій на основі аналізу власного і колективного знання і досвіду формування виробничо-особистісних відносин;

- в системі «людина-інформація»:

- вміння знаходити і аналізувати професійно і особистісно значиму інформацію, використовуючи різні джерела і засоби;

- вміння генерувати власну професійно і особистісно значиму інформацію (прийняття рішення на основі аналізу зібраної інформації);

- вміння представити потенційним роботодавцям власні професійні і особистісні якості найбільш виграшним чином в умовах ринкових відносин.

- в системі «людина-техніка»:

- вміння прочитувати свідчення контрольно-вимірювальних приладів, що характеризують поточний стан технічних засобів, грамотно їх інтерпретувати на рівні розумової діяльності і на цій основі точно виконувати дії, визначені посадовими інструкціями;

- вміння звертатися до технічної документації та реалізовувати зазначені в ній алгоритми на практиці;

- вміння формулювати, в разі необхідності, обґрунтовані пропозиції щодо доопрацювання технічної документації з метою вдосконалення виробничих процесів;

- вміння, що виражається в здатності прогнозувати реакцію з технічних засобів на ту чи іншу зовнішню дію.

Рівень сформованості умінь професійно-особистісної комунікації є основним фактором успішності здійснення процесу професійної соціалізації індивіда, тобто злиття процесів соціального і професійного «становлення особистості учня в період переходу від підліткової стадії до стадії дорослості в умовах навчання в навчальних закладах професійної освіти» [28].

В даний час в дослідженні проблематики професійної комунікативної взаємодії спостерігається тенденція до комплексного міждисциплінарного аналізу, взаємопроникнення підходів і методів, вироблених в рамках її виробничого, соціологічного, психологічного та педагогічного аналізу.

У сучасних швидко мінливих соціально-економічних умовах життя, людина змушена бути в стані постійного вибору, при цьому вікові межі процесу комунікації значно розширюються і охоплюють практично весь дієздатний період. Кваліфікованим, в цих умови, вважається такий фахівець, який, володіючи конкурентоспроможною професією, здатний безперервно вдосконалюватися в області загальноосвітніх і спеціальних знань і умінь, за допомогою сформованих професійно-особистісних комунікативних умінь і розвинених здібностей [28].

Відповідно до особливостей сучасного етапу і перспективами розвитку економіки, виробництва, соціальної сфери відбувається необхідне збільшення потреби у фахівцях середньої ланки: робітників з розвиненими комунікативними здібностями, що дозволяють більш впевнено організувати процес особистої професійної соціалізації, в зв'язку зі зміною умов, вимог, рольових функцій.

Розширюється застосування фахівців початкової і середньої ланки в ринкових і виробничих галузях і сферах, таких, як маркетингова, фінансова, сервісна, правова, а також в управлінні персоналом на рівні бригади, ланки, комерційного виробництва.

Крім того, розвиток малого і середнього підприємництва не тільки розширює сферу використання фахівців початкової і середньої ланки з виробленими вміннями професійно-особистісних комунікацій, а й надає їм принципово нові можливості самостійного створення робочих місць-свого власного бізнесу в сфері виробництва.

Аналізуючи систему професійної підготовки фахівців у навчальних закладах - спеціальностей «Оператор комп'ютерного

набору», «Електрогазозварювальник», «Кухар», «Слюсар з ремонту автомобілів» - ми виявили - формування умінь професійно-особистісної комунікації найбільш успішно здійснюється на основі міждисциплінарної інтеграції [1; 22], а також в умовах об'єднання всіх видів навчання, як теоретичного, так і виробничого на основі сучасних інформаційних технологій.

Дослідження показало, що перетворення професійної освіти початкового і середнього рівня в один із потужних чинників прискорення науково-технічного та економічного прогресу в регіоні і в цілому в країні, а також посилення мотивації інженерно-педагогічних працівників до якісної, високорезультативної і творчої педагогічної праці також є необхідними і найважливішими факторами вдосконалення діяльності технічних навчальних закладів в сучасних соціально-економічних умовах.

Таким чином, розглянувши розвиток системи професійної освіти і завдання формування умінь професійно-особистісної комунікації учня, ми приходимо до наступних висновків.

Аналіз організації навчальної діяльності установ початкової та середньої професійної освіти показав, що існуюча система підготовки фахівців не задовольняє соціально-економічним вимогам, запитам особистості, соціуму і роботодавців.

Практика підготовки фахівців в установах початкової та середньої професійної освіти орієнтована на чисто професійну складову, і, в меншій мірі, на формування і розвиток умінь професійно-особистісної комунікації, що призводить до труднощів при вирішенні молодими фахівцями проблем психологічного, економічного, управлінського та соціального характеру.

Для подальшої розробки теми дослідження нам на основі аналізу теоретичних розробок, результатів практичної діяльності, порівняння підходів до організації професійного навчання необхідно виявити психолого-педагогічних основи формування умінь професійно-

особистісних комунікацій учнів установ початкової та середньої професійної освіти.

1.2. Особливості формування професійно-особистісної комунікації учнів у процесі професійного навчання

«Професійно-особистісна комунікація» і «вміння професійно-особистісної комунікації» в сфері професійної педагогіки, і виділивши в якості центрального тезу про їх інтелектуальну природу, нам необхідно розглянути психолого-педагогічні основи процесу формування відповідних якостей особистості. У даному розділі ми досліджуємо категорію «професійно-особистісна комунікація» на рівнях людини і діяльності.

Загальні проблеми формування умінь і розвитку здібностей у дітей різного віку достатньо вивчена [44, 55]. І хоча дослідження велися переважно в початковій школі, найбільш значущою для нашого дослідження є ідея В. В. Давидова про провідну роль діяльності людини.

Для вищої і середньої професійно орієнтованої школи актуальним стає організація особистісно-діяльнісної професійної освіти, в процесі якого взаємодія суб'єктів навчання в максимальній мірі орієнтована на професійний розвиток особистості та специфіку майбутньої професійної діяльності [46, 69].

У цьому випадку виникає необхідність виділення ряду специфічних аспектів, що характеризують професійну складову освітнього процесу:

- визначення змісту провідної діяльності, або безліч видів, орієнтованих на розвиток необхідних професійних якостей майбутнього фахівця;
- виділення основних вікових психологічних новоутворень учнів;

- розробка технологій здійснення провідної діяльності і забезпечення оптимального взаємозв'язку з іншими видами діяльності;
- обґрунтування критеріїв оцінки рівня сформованості домінуючих видів професійної діяльності.

Провідна діяльність (В. В. Давидов, А.М.Леонтьєв, Д.Б.Ельконін) [72] має суттєвий вплив на особистість, змінюючи її психологічні якості.

С.Л.Рубинштейн і А.З.Петровський [14] розглядаючи ідею особистісно-орієнтовної функції провідної діяльності, виділяють такі її межі як індивідуалізацію і диференціацію, обґрунтовуючи положення про комплекс взаємозалежних діяльностей, що визначають розвиток особистості.

У кожному віковому періоді для особистості виділяється певний вид самоствердження у соціальній та професійній сферах. Так, в ході виконання різних видів діяльності особистість розвивається, але кожна діяльність має своє значення для її розвитку. Для одних вирішальне значення набуває навчально-професійна, для інших професійна, соціальна, побутова, культурна, спортивна тощо.

Перетворення всіх видів діяльності в особистісно-творчу визначається її змістом - суб'єктно-оценним, свідомо-виборчим. На думку А.Л. Леонтьєва [52], сенс формується в результаті відображення суб'єктом відносин, що існують між ним і тим, на що спрямована ця діяльність. Змістотворних функція діяльності визначається мотивом, суб'єктність, упередженістю свідомості в вибіркового ставленні до неї.

Дослідження Е.Ф.Зеєр [45] показали, що особистісний сенс діяльності визначає активність особистості, яку він називає найбільш великою одиницею, що характеризує життєдіяльність людини. Домінантний вид діяльності багато в чому визначається ставленням до неї особистості і залежить від змісту діяльності. Провідна діяльність задається, в основному, системою виховання і навчання, тому одна і та ж навчальна, соціально-професійна діяльність в різних випадках може

виступати як розвиваюча, або формуюча.

Результат навчально-професійної діяльності залежить від її змісту, технології та організації, мотивації і сенсу. Дослідники виділяють такі види навчально-професійної діяльності: навчально-пізнавальну, суспільно-організаційну, навчально-професійну, виробничу, професійну.

Розглянемо наступні функціональні блоки діяльності: програма, інформаційна основа і діяльно важливі якості [45].

Програми діяльності реалізуються через систему комунікацій, операції і дії, вдосконалення яких формує компетентність в залежності від виду діяльності. Необхідно відзначити, що вдосконалення засобів комунікацій, дій і операцій призводить до зміни вектора провідної діяльності, в результаті чого вона стає самостійною, саморегульованою і продуктивною.

Інформаційну основу діяльності становлять знання і уявлення, виходила за допомогою комунікації. По ходу виконання нормативно заданої діяльності формуються компетентності та професійно важливі якості майбутнього фахівця.

До діяльнісно-важливим Е.Ф.Зеєр відносить індивідуальні якості суб'єктів діяльності, що впливають на ефективність і результативність засвоєння. В ході вдосконалення діяльності відбувається інтеграція цих якостей, що призводить до появи метапрофесійних якостей. «Метапрофесійні якості - це комплекс психологічних якостей, здібностей, що забезпечують ефективне виконання інтегративних дій, які виступають в формі конкретних, приватних видів діяльності [45,66].

Для нашого дослідження найбільше інтерес представляє розгляд особистості як відкритої, нелінійної та динамічної системи, зображеної в формі логіко-сміслових моделей. Логіко-смістова модель має вигляд відображення інформації в багатовимірних сміслових просторах, що дозволяють об'єднати різноманітні компоненти, згруповані в координатно-матричні блоки.

Виконуючи інструментальну функцію, модель, де ядром багатовимірного явища виступає домінантна діяльність, відображає багатовимірність і відкритість особистості як складного інтегративного психологічного освіти. Міжкоординаційний простір утворює психологічний потенціал особистості, її можливості. Особистісні компоненти визначають область потенційного розвитку, рівень вираженості конкретних компонентів впливає на форму особистісного простору. Залежно від соціально-психологічної ситуації, вікових та психофізіологічних особливостей, навчально-виробничих умов, компонента, а в окремих випадках - кілька компонентів, стають провідними і визначають розвиток і формування особистості.

У нашому дослідженні ми спираємося на логіко-сміслову модель особистості, розроблену Е.Ф.Зеєр [45, 67] і представлену на рис. 1.1.

Професійно-освітня діяльність, як провідна, визначає основні психічні новоутворення учнів.

Аналіз теорії і практичної діяльності дозволяє обґрунтувати головні узагальнені особистісно-орієнтоване новоутворення учнів незалежно від їх майбутньої професії (спеціальності), що є підставами для формування і розвитку професійно значущих якостей робітника, в тому числі комунікативних умінь.

Склад професійно орієнтованих новоутворень може бути уточнений на основі порівняльного та структурно-функціонального аналізів професійної діяльності (професії), її логіко-сміислової моделі та відбивається в стандарті професії.

Найбільш ефективно логіко-сміслова модель особистості може бути реалізована на основі застосування соціально-освітніх технологій. Від того, які професійно важливі якості майбутнього фахівця ми хочемо формувати і розвивати, залежить вибір оптимальної педагогічної технології.

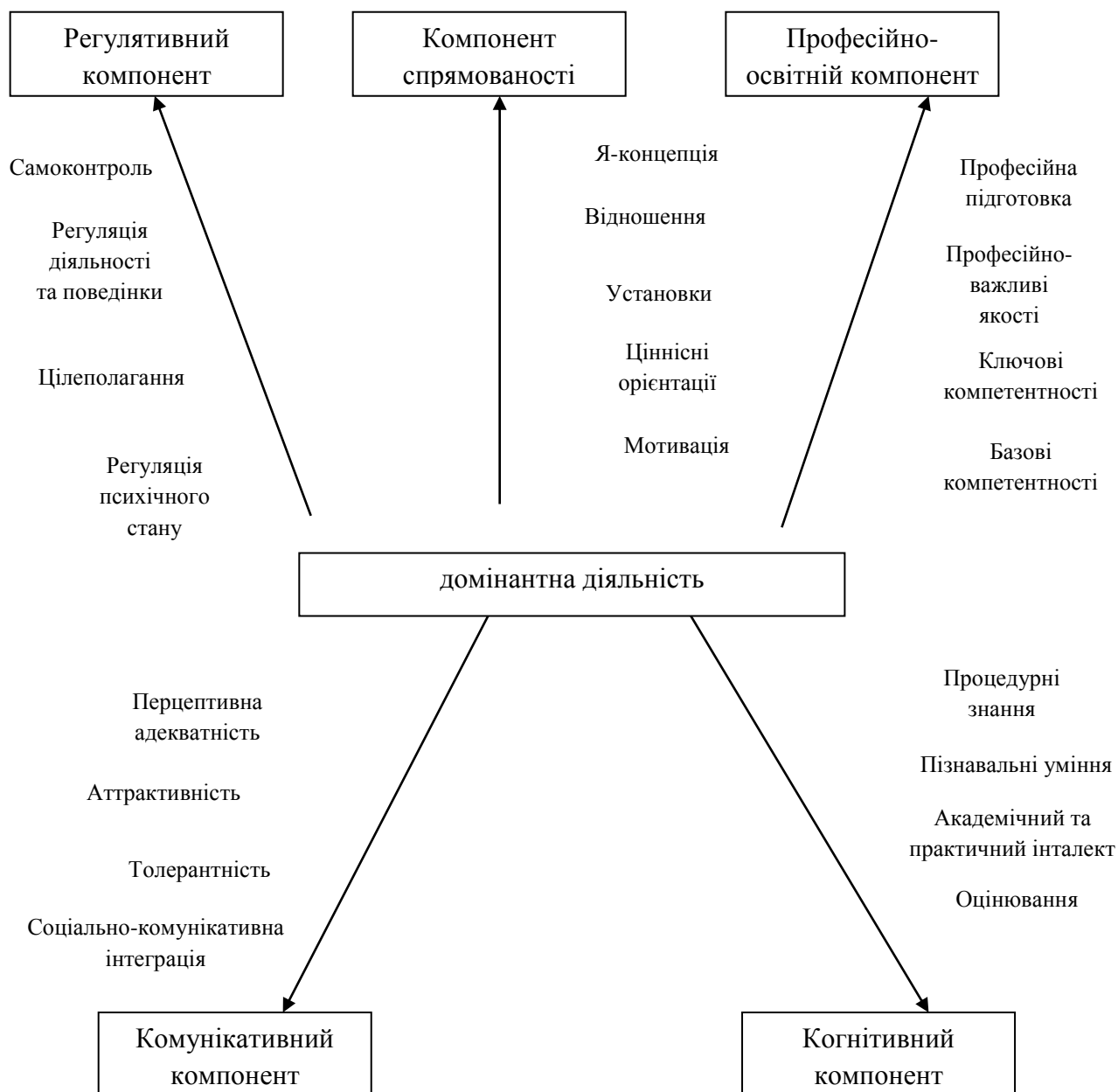


Рис. 1.1. Логіко-сміслова модель особистості

Це може бути:

- соціально-професійне виховання (компонента спрямованості);
- контекстне навчання (професійно-освітній компонент);
- когнітивне навчання (когнітивний компонент);
- корпоративне навчання (комуникативний компонент);
- саморегулююче вчення і самоврядні виховання (регулятивний компонент).

Сенсоутворювальним фактором особистісно орієнтованої освіти є розвиток учнів в процесі організації взаємодії: комунікації всіх суб'єктів навчання з урахуванням їх попереднього досвіду, особистісних особливостей, специфіки навчального матеріалу в конкретній навчально-просторовому середовищі. Центральною ланкою в даному випадку стає професійне становлення, що полягає у формуванні та розвитку умінь професійно-особистісної комунікації орієнтованої на соціальну та професійну діяльність.

Найважливішими завданнями сучасної освіти, одним з його пріоритетних напрямків є виховання і формування соціально орієнтованої особистості. У концепції модернізації української освіти відзначено, що найважливішими завданнями є «формування у школярів громадянської відповідальності та правової самосвідомості, духовності і культури, ініціативності, здатності до успішної соціалізації в суспільстві та активної адаптації на ринку праці» [59]. Це можна віднести і до професійної освіти .

Розвиток особистості проходить більш успішно, якщо система освіти базується на достовірних знаннях про вихованця і застосовує адекватні дидактичні моделі. Головним механізмом формування особистості в радянський період вважалося навчання, що розглядається як зовнішній вплив в необхідному напрямку, без урахування власних властивостей і якостей індивіда.

Тенденції гуманізації диктують нові освітні парадигми основою яких виступає особистість людини, оскільки, «знаючи рівень розвитку конкретних властивостей особистості, інтересів і схильностей, можна здійснити адекватний, персоналізований виховний вплив» [30].

Дидактики І.Я.Лернер відзначав, що «в основі будь-якої дидактичної системи лежить, приховано або явно, підсвідомо певна соціально-етична філософія» [20].

О.В.Колеснік виділяє дві освітні філософії - когнітивну і особистісну. Перша визначає спрямованість освітнього процесу,

орієнтуючи педагогів на предметні програми і конкретні результати - ЗУН. Опоненти вважають, що система ЗУН не тільки призводить до загального погіршення здоров'я дітей, а й показують, що якість ЗУН неможливо покращувати, бо вони обмежені природними можливостями особистості. Тому другий підхід - особистісна парадигма освіти - стає найбільш актуальною в сучасній практичній діяльності. Тут «центр ваги переноситься з інтелектуального на емоційний і соціальний розвиток учня» [32].

Світова тенденція, гуманістичного підходу в освітній політиці на перше місце ставить орієнтацію на особистість учня і соціально-економічні умови його оточують. Так у Н.А.Горлової знаходимо думку про те, що «особистість людини формується в соціокультурному середовищі в процесі спільної діяльності і спілкування (комунікації), образ людини - це проекція культури і носій її цінностей» [16].

Кожна індивідуальність, що обґрунтовується в педагогічних і психологічних дослідженнях, характеризується різними інтересами і схильностями, різними особливостями сприйняття, пам'яті, уяви, мислення, типами темпераменту, характеру і волі. Вага перерахованої необхідно враховувати при реалізації особистісного підходу в процесі формування умінь професійно-особистісної комунікації. Інтеграція особистісного і комунікативного підходів визначає чільне місце учня в освітньому процесі, визнає його активним суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності [14].

Аналіз сучасної організації навчання в професійно-технічних ліцеях показує, що інтеграція особистісного і комунікативного підходів, заснована на обліку індивідуальних можливостей і особливостей людини як індивіда, розуміння особистості як складної динамічної системи, що є в той же час елементом системи, яка визначається іншими учасниками педагогічного процесу, дає найкращий результат по формуванню і розвитку професійно і соціально значущих якостей майбутнього фахівця. Збагачує його необхідним і достатнім рівнем

теоретичних знань та практичного досвіду для прискореної адаптації при переході від навчальної до професійної діяльності.

Підставою побудованої нами моделі формування умінь професійно-особистісної комунікації служать умови, що впливають на формування якостей особистості, сформульовані Л.М.Фрідманом [39]:

– Природні задатки людини - визначають можливості розвитку його особистісних особливостей і рис характеру. Для кожної людини ступінь їх розвиненості і вираженості індивіда. На основі особистісно-орієнтовного підходу соціально-цінні задатки можуть бути розвинені, сформовані і укріплені, а непотрібні згладжені, олюднені, але вже за допомогою комунікативного підходу. Важливо відзначити, що формування особистісних якостей спрямоване на утримання усвідомленої свободи для кожної особистості.

– Особливості сім'ї та її ставлення до виховання і формування особистісних якостей.

– Соціальне середовище. Вплив суспільства в цілому і колективу, в якому відбувається навчання, а також громадську думку, моральні норми, система цінностей і ряд інших показників.

– Професійно-виробниче середовище. Роль виробничого колективу, традицій, нормативів, мікроклімату.

– Освітній заклад. Освітньо-професійне середовище, простір, що створюється для досягнення кожних індивідуальних цілей, а також організація освітнього процесу.

– Самовиховання, саморозвиток - найважливіший фактор формування необхідних якостей особистості.

Як область реалізації завдань і напрямів освітньої системи, в навчальному закладі організовується освітньо-професійний простір, в якому формуються необхідні якості особистості; в нашому дослідженні - це формування умінь професійно-особистісної комунікації в ході теоретичного і виробничого навчання, що реалізується за допомогою виробничої практики.

Тому важливо підкреслити, що для вирішення задач дослідження необхідно максимально розширити освітньо-професійний простір навчального закладу. Це означає, що освітньо-професійний простір навчального закладу повинно охоплювати якомога більше областей, де учень виступає як суб'єкт - через загальноосвітні та спеціальні предмети, виробниче навчання і виробничу практику, через цілеспрямований виховний вплив, виховання через колектив і в колективі, а також організацію творчої, провідної і домінантної діяльності.

Той, якого навчають, потрапивши в такий простір, виявляється включеним в систему певних комунікативних відносин суб'єктів до дійсності, до організації, один до одного. Поступово всі відносини стають особистим надбанням учня і перетворюються в професійно-особистісну комунікацію. У такій багатовимірній просторовій структурі виникає безліч можливостей формування різних професійних якостей, здібностей на основі становлення і розвитку суб'єкт-суб'єктних відносин на різних рівнях: «той, якого навчають - той, якого навчають», «той, якого навчають викладач», «той, якого навчають - майстер виробничого навчання», «той, якого навчають - співробітник виробництва», «той, якого навчають - діяльність »та інші.

Аналіз показує, що чим різноманітніше і багатше такі комунікативні зв'язки, тим безконфліктно, адекватніше, впевненіше почуватиме себе особистість в оточуючому просторі. Важливо організувати комунікативну діяльність так, щоб перераховані відносини ставали особистим надбанням учня, щоб кожен вихованець навчався їх сприйняття і застосування, вживав необхідних заходів для того, щоб вони ставали типовими, необхідними, зрозумілими і могли проявитися в різних ситуаціях як звичні для даної особистості способи поведінки, ставали рисами характеру, здібностями, котрі характеризують учня як особистість, здатну до професійної діяльності.

Звідси нами висувається завдання так організувати освітній процес у професійно-технічному навчальному закладі, щоб культивувати навколо особистості такі комунікативні відносини, які допоможуть створити суб'єктивне багатство засвоює ці відносини особистості в формі її потреб, інтересів, нахилів, здібностей і саме такого змісту, в якому зацікавлені сама особистість, соціум, суспільство, виробництво, роботодавці, партнери.

Комунікативні відносини, накладаючи на природну тягу людини до отримання знань, оволодіння професією, до нового, до розвитку, спонукають особистість до саморозвитку.

Той, якого навчають, потрапивши до єдиного освітньо-професійного простіру, що враховує його інтереси і схильності, мотиви і потреби, спираючись на допомогу суб'єктів спільної діяльності, визначає домінуючу діяльність для розвитку необхідних властивостей і якостей. Використовуючи надану йому свободу вибору, на основі особистісно-орієнтованого і комунікативного підходів реалізує свої індивідуальні функції, які необхідні для того, щоб стати особистістю та опанувати професію, сформувати необхідні компетентності, безкризово пройти особистісну і професійну соціалізацію в реальному суспільному, особистому та виробничій сферах, орієнтуючись на соціальне замовлення.

У сучасних соціально-економічних умовах, в контексті модернізації української освіти особливого значення набуває необхідність формування фахівця нового типу, що володіє професійною і соціальною мобільністю, здатністю адаптуватися до швидко мінливих економічних, соціальним, політичних та інших умов, що можливо тільки на основі сформованих і розвинених умінь професійно-особистісної комунікації.

Необхідність підвищення культури комунікації розглядається педагогічною громадськістю як одне з найважливіших базових вимог суспільства до сучасної системи освіти. Без конструктивного,

грамотного спілкування не можна гарантувати якість та ефективність освітнього процесу в будь-якому навчальному закладі, в суспільній і виробничій діяльності; це стосується спілкування між усіма учасниками освітнього, соціального і виробничого процесів.

Останнім часом проблема формування умінь професійно-особистісної комунікації набуває особливого значення у зв'язку з організацією безперервної багаторівневої професійної освіти в ліцеях, технікумах, коледжах, які готують як робочих, так і керівників початкової і середньої ланки, безпосередньо пов'язаних з виробництвом і управлінням людьми, а також індивідуальною підприємницькою діяльністю.

Численні дослідження показують, що успіх людини, що працює в сфері постійного ділового спілкування, на 80% залежить від професійно-особистісних комунікативних умінь і тільки на 20% визначається рівнем його психолого-професійної підготовки. Невміння спілкуватися з оточуючими людьми виявляється часто однією з вирішальних причин звільнення співробітників, а, як показує діагностика, семеро з десяти звільнених працівників розлучаються зі своїм місцем не тому, що не впоралися з професійними обов'язками, а через конфлікти зі співробітниками і керівниками.

Аналіз практичної діяльності випускників професійних навчальних закладів свідчить про те, що вони відчують труднощі в комунікації, пов'язані з встановленням і організацією ділових і міжособистісних контактів на всіх рівнях. Особливо це стосується ситуацій управління своєю поведінкою під час спілкування і психолого-педагогічній взаємодії (впливу) на підлеглих в сфері управлінської діяльності.

Причина невисокого рівня сформованості умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійно-технічного навчального закладу, на нашу думку, полягає в недостатній розробленості комунікативного підходу в професійній педагогіці. Чи не

сформульовано достатньо чітких уявлень про сутність, структуру і специфіку змісту умінь професійно-особистісної комунікації, не розкриті в повній мірі можливості освітнього процесу для їх формування. Також недостатньо розроблені методи, технології і методика впровадження в практику досвіду цілеспрямованого формування умінь професійно-особистісної комунікації у учня професійного ліцею.

Таким чином, ми вказуємо на протиріччя між об'єктивною суспільною потребою в необхідності і цілеспрямованого формування комунікативних умінь у випускників установ початкової та середньої професійної освіти і недостатньою розробленістю цієї проблеми в теорії і практиці організації професійної освіти в світлі вимог до особистості, суспільству і нових соціально-економічних умовах.

Розглядаючи вміння та здібності особистісної комунікації учнів, засновані на знаннях і навичках цілеспрямовано і результативно вирішувати завдання в умовах навчального, повсякденного і професійного спілкування І.А.Сіялова [24], вважає, що вони є складовою частиною, компонентом соціального і професійного розвитку. Професійно-особистісні комунікативні вміння - це показник і результат цілісного розвитку випускника професійного ліцею, що з'єднують між собою соціальний та професійний розвиток на всіх щаблях його становлення як особистості і фахівця.

Проведений нами аналіз показує, що процес формування умінь професійно-особистісної комунікації носить інтегративний характер і має складну структуру, яка відображатиме особливості психології праці фахівців різних професій. Найчастіше дослідники виділяють той факт, що комунікативні вміння особливо важливі при підготовці фахівців для сфери обслуговування й професій типу «людина-людина», адже вміння професійно-ділового спілкування є важливим показником розвитку соціальних і професійних характеристик випускників. За результатами нашого дослідження вміння особистісної комунікації є необхідними і

для фахівців в області технічного виробництва, професійна діяльність яких визначається сферами «людина-людина», «людина-інформація» і «людина-техніка»,

У формуванні комунікативних умінь учнів І.А.Сіялова [24] виділяє три основних педагогічних підходи. В основі першого лежить ідея про те, що формувати комунікативні вміння потрібно окремо від навчального процесу, шляхом введення, поза сітки навчального плану, додаткових факультативів, спеціальних навчальних курсів з відпрацювання способів спілкування. Другий шлях визначає формування комунікативних умінь в процесі загального розвитку особистості учня через викладання обов'язкових предметів загальноосвітнього циклу шляхом інтеграції соціально-психологічних і гуманітарних знань. Третій педагогічний підхід щодо формування комунікативних умінь передбачає інтеграцію соціально-психологічних, гуманітарних знань професійної освіти в системі обов'язкових і факультативних навчальних курсів.

Розглядаючи і аналізуючи підходи до формування знань і умінь професійно-особистісної комунікації можна зробити висновок, що більш ефективним є підхід створення системи підготовки учня з урахуванням їх вікових, особистісних і професійних особливостей на різних етапах навчання і набуття професії, з урахуванням поєднання загального, професійного і соціального розвитку.

Ці знання та вміння в значній мірі розвивають суб'єктивно-особистісну компетентність випускників, адекватну самооцінку фізичного, психічного, соціального розвитку та професійно значущих якостей особистості, здатності до саморегуляції і самоконтролю.

Для підвищення ефективності процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів важливо застосування відповідних психолого-педагогічних тестів, що дозволяють проаналізувати властивості особистості кожного; а також вправи для

активізації та розвитку основних якостей і характеристик; використання елементів тренінгів і ділових ігор.

Спираючись на дослідження І.А.Сіялової [24], ми весь процес формування опорних умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійних навчальних закладів в процесі теоретичного і виробничого навчання ділимо на кілька компонентів відповідно до змісту навчання і рівнем сформованості необхідних якостей.

Таким чином, нами виділяються наступні етапи формування умінь професійно-особистісної комунікації:

- мотиваційно-цільовий - припускає розвиток в учнів технічного ліцею усвідомлення значущості професійно-особистісної комунікації в досягненні успіху в соціальній та професійній сферах;

- інсталяційний - цей етап служить для накопичення первинних знань про основи комунікації в системах «людина-людина», «людина-інформація» і «людина-техніка», вдосконалення досвіду комунікації на основі первинних накопичених знань, оволодіння вміннями, зазвичай репродуктивного (копіює) типу;

- базово-розвиваючий - передбачає досягнення достатнього рівня вмінь професійно-особистісної комунікації на основі вправ в ході психолого-педагогічного тренінгу, самостійне застосування набутих знань і вмінь, а також вибір індивідуальної стратегії поведінки:

- заключний - етап майстерності і творчості (в якому на основі усвідомленої саморегуляції), коли учень досягає високого рівня професіоналізму і компетентності, які проявляються через вміння професійно-особистісної комунікації, творчо використовуються в соціальній і виробничій діяльності на найвищому рівні майстерності.

Ці етапи можуть служити основними структурними компонентами системи професійного оволодіння вміннями професійно-особистісної комунікації в ході підготовки робітників і фахівців середньої ланки для забезпечення виробничого процесу.

Таким чином, провівши аналіз теоретичних аспектів психолого-педагогічних основ формування умінь професійно-особистісних комунікацій учнів установ початкової та середньої професійної освіти, ми робимо такі узагальнення.

Аналіз теоретичних досліджень психолого-педагогічної спрямованості і узагальнень власного педагогічного досвіду дозволяє сформулювати як значимого для нашого дослідження висновок про те, що інтеграція особистісно орієнтованого і комунікативного підходів в максимальному ступені націлена на соціалізацію особистості і забезпечує високу якість майбутньої професійної діяльності.

Для нашої роботи представляє інтерес логіко-сміслова модель особистості, яка описувала простір між смисловими координатами людини у вигляді міжкоординатній матриці, взаємозв'язку конструктів, розташованих на координатних осях і визначають базу, на основі якої будується система умінь професійно-особистісної комунікації учня професійно-технічного ліцею.

Для формування професійно важливих якостей фахівця, як показує наше дослідження, необхідно враховувати наступні умови: природні задатки людини, особливості сім'ї, соціальне середовище, професійно-виробничу середу, педагогічне середовище і статус освітнього закладу; можливості самовиховання і саморозвитку.

Особливе значення має проблема формування умінь і розвитку здібностей професійно-особистісної комунікації в зв'язку з організацією безперервної багаторівневої професійної освіти фахівців середньої ланки, безпосередньо пов'язаних з управлінням людьми та організацією виробництва.

Рівень сформованих умінь професійно-особистісних комунікацій є показником і результатом цілісного розвитку випускника професійно-технічного навчального закладу; вони носять інтегративний характер і являють складну структуру відображає соціальну та психологічну особливості праці фахівців різних професій, так як акумулюють в собі

різноманітні вміння здійснювати комунікацію в різних системах: «людина-людина», «людина-інформація» і «людина-техніка».

У формуванні вмінь професійно-особистісної комунікації в нашому дослідженні використовувався підхід, який передбачає інтеграцію соціальних, психолого-педагогічних, технічних і гуманітарних знань професійної освіти в системі обов'язково-предметних і факультативних навчальних курсів.

У практико-орієнтовній педагогічній діяльності ми виділяємо наступні етапи формування умінь професійно-особистісної комунікації: мотиваційно-цільовий, інсталяційний, базово-розвиваючий і заключний.

Висновки розділу 1

1. На основі аналізу що відбуваються в Україні соціально-економічних змін, що роблять істотний вплив на систему професійної освіти, обґрунтовано необхідність комунікативного підходу (специфічної форми взаємодії людей в процесах їх пізнавально-трудої діяльності) до формування професійно важливих якостей сучасного фахівця конкурентоспроможного на регіональному, галузевому і світовому ринках праці.

2. При дослідженні семантичного поля категорії комунікація в області професійної педагогіки, ми розглядаємо це поняття як основу педагогічної діяльності, що виражається в різноманітних мовних та кодових формах, які передбачають наявність змістовно-сміслового плану, а терміном професійно-особистісна комунікація позначаємо інтелектуальний процес, що має виражений ідеально-змістовний план, пов'язаний з індивідом і певними ситуаціями педагогічного впливу і визначається як процес і структури в мисленнєвій діяльності нерозривно пов'язаною з діяльнісним контекстом і такими інтелектуальними складовими як мислення, розуміння і рефлексія.

3. Професійно-особистісна, комунікація в змістовному плані розглядається нами як усвідомлена мотивація і мета комунікації, зміст текстів, а також пов'язані з ними мислення і розуміння і представляється на рівнях: людина, діяльність, спілкування, культура, інформація. В кожному з перерахованих компонентів виділяється базове поняття або символ; людина (особистість), діяльність (мета), спілкування (взаємодія, спільність), інформація (повідомлення), що розглядаються в системах «людина-людина», «людина-машина», «людина-природа».

4. В якості основного чинника успішності здійснення процесу професійної соціалізації є формування і розвиток умінь професійно-особистісної комунікації у випускників професійних навчальних закладів, що дозволяють забезпечувати в навчанні ефект «випередження» і сприяють формуванню таких професійно важливих якостей як ініціативність, підприємливість, здатність отримувати і обробляти інформацію, витримувати конкуренцію, професійно і соціально адаптуватися, а також виконувати функції від робочого і фахівця середньої ланки до інженера.

5. На основі аналізу психолого-педагогічних аспектів формування умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів в професійно-технічній освіті, отриманий висновок про те, що інтеграція особистісного підходу, що враховує природні задатки людини, соціальне, педагогічне і професійно-виробниче середовища, можливості самовиховання і саморозвитку і комунікативного - в максимальному ступені орієнтована на соціалізацію особистості і забезпечує високу якість майбутньої професійної діяльності.

6. У практико-орієнтовній педагогічній діяльності при формуванні вмінь професійно-особистісної комунікації обґрунтований підхід, що передбачає інтеграцію соціальних, психолого-педагогічних, технічних і гуманітарних знань професійної освіти в системі обов'язково-предметних і факультативних навчальних курсів і виділені

наступні етапи процесу формування: мотиваційно-цільовий, інсталяційний, базово-розвиваючий і заключний.

7. Проаналізувати різні підходи до організації професійної освіти: діяльнісний, особистісно-орієнтовний, діагностичний, системно-функціональний, інформаційний та соціокультурний. Отримано висновки про те, що комунікативний підхід інтегрує в собі перераховані його складові.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ В ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

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

1997 рік – Історія Державного навчального закладу «Регіональний центр професійної освіти будівельних технологій Харківської області» бере початок у місті Харкові, де відповідно до наказу Міністерства освіти України від 04.06.1997 №194 « Про вдосконалення мережі професійно-технічних навчальних закладів в Харківській області» на базі ліквідованих професійно-технічних училищ №7, 37 та вищого професійного училища №20 був створений Навчально-виробничий центр професійно-технічної освіти №2.

2000 рік – Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 30.06.2000 №268 «Про перейменування навчально-виробничих центрів професійно-технічної освіти» Навчально-виробничий центр професійно-технічної освіти №2 м. Харкова перейменовано на Центр професійно-технічної освіти №2 м. Харкова.

2003 рік - Рішенням Міністерства освіти і науки України в 2003 році встановлено повне найменування: Державний заклад освіти «Центр професійно-технічної освіти №2 м. Харкова».

2016 рік – Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 07.10 2016 №1216 « Про реорганізацію професійно-технічних навчальних закладів Харківської області, зміну типу і назви Державного закладу освіти «Центр професійно-технічної освіти №2 м. Харкова» припинено Харківський професійний будівельний ліцей

шляхом приєднання до Державного закладу освіти «Центр професійно-технічної освіти №2 м. Харкова», якому змінено тип і встановлено повне найменування: Державний навчальний заклад «Регіональний центр професійної освіти будівельних технологій Харківської області». Вищезазначеним наказом встановлено, що Державний навчальний заклад «Регіональний центр професійної освіти будівельних технологій Харківської області» є правонаступником Харківського професійного будівельного ліцею та Державного закладу освіти «Центр професійно-технічної освіти №2 м. Харкова».

2019 рік – Історія Державного навчального закладу «Регіональний центр професійної освіти будівельних технологій Харківської області» включає освітню діяльність Професійно-технічного училища №33 м. Харкова, яке відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 10.02.2007 №108 «Про вдосконалення мережі професійно-технічних навчальних закладів Харківської області» реорганізовано у Державний професійно-технічний навчальний заклад «Центр професійно-технічної освіти №3 м. Харкова». Цим наказом встановлено, що Державний навчальний заклад «Центр професійно-технічної освіти №3 м. Харкова» є правонаступником Професійно-технічного училища №33 м. Харкова. Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 18.11.2009 №1578 «Про реорганізацію закладів професійної (професійно-технічної) освіти Харківської області» припинено Державний навчальний заклад «Центр професійно-технічної освіти №3 м. Харкова» шляхом приєднання до Державний навчальний заклад «Регіональний центр професійної освіти будівельних технологій Харківської області» та встановлено, що цей заклад освіти є правонаступником Державного професійно-технічного навчального закладу «Центр професійно-технічної освіти №3 м. Харкова».

Професійно-технічне училище №37 було засновано у січні 1944 року, як школа фабрично-заводського навчання №16. В залежності від потреб народного господарства та у зв'язку з відкриттям нових

навчальних закладів училище зазнало ряд перетворень. У 1956 році школа ФЗН №16 перетворюється у будівельну школу №4. Протягом багатьох років, змінивши декілька назв, училище перетворюється з 1993 року в професійно-технічне училище №37 і одночасно з будівельними професіями надає молоді середню освіту. Спільно з колективом базового підприємства - «Домобудівний комбінат №1» та інших будівельних організацій міста учні та майстри виробничого навчання ПТУ №37 приймали участь у будівництві житлових будинків Салтівського житлового масиву, шкільних та дошкільних закладів. Цим навчальним закладом протягом багатьох років керували директори: Супрун Ф.Л., Волков І.І., Діхтярь І.Д., Таможніков І.А., а в останні 10 років Котовенко М.О., який з 2002 року очолює Харківський професійний ліцей будівництва.

Професійно-технічне училище №7 було засновано у червні 1973 року і на той час мало статус міського ПТУ №7. Як і більшість профтехучилищ України з 1984-1985 навчального року МПТУ №7 почало надавати учням з будівельними професіями і середню освіту, змінив назву на СПТУ №7. Учні та майстри виробничого навчання ПТУ №7 разом з робітниками базового підприємства «Промбуд-2» та інших будівельних організацій міста і області приймали участь в будівництві Оперного театру, Роганського житлового масиву, заводу «Турбоатом», Комсомольської ГРБС, заводу ХБМЗ, Ізюмського оптико-механічного заводу, Харківського велозаводу. Колектив ПТУ №7 на чолі з досвідченими педагогами та керівниками, директорами училища Мокренко В.М., Федорін Н.П., Головіновим В.П. (в теперішній час головний консультант Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти), Бабічем В.В., Данченко А.Д., Міщенко В.І. створив сучасну навчальну матеріальну базу, завдяки якій здійснювалась високоякісна підготовка робітників будівельних професій.

Вище професійне училище №20 м. Харкова засновано в листопаді 1943 року, через 3 місяці після звільнення м. Харкова, як школа

фабрично-заводського навчання №8, у подальшому ФЗН №32. Знаходячись на базі верстатобудівного заводу, учні школи під керівництвом майстрів та викладачів брали участь у відбудові підприємства, відновленні зруйнованого міста, виконанні завдань для фронту. У 1956 році 10 місячна школа ФЗН №32 перетворюється у дворічне будівельне училище №8. У 1968 році училище стає міським професійним училищем №20, яке через 10 років, як СПТУ №20 одночасно з професійною підготовкою будівельників надає учням середню освіту. Наказом Міністерства народної освіти №158 від 16.07.90 року СПТУ №20 отримує статус вищого професійного училища №20, яке ліквідується в червні 1997 року і входить в склад Центру професійно-технічної освіти №2. За час існування ВПУ №20 підготувало тисячі кваліфікованих будівельників для базового підприємства «Промбуд-2» м. Харкова-та інших будівельних підприємств країни. Протягом багатьох років навчальним закладом керували досвідчені інженери-педагоги Кульчицький В.С., Кулінич О.П., Біда Л.П., Калінін І.А., Єрегін М.Я., а в останні 17 років директором ВПУ №20 був Протопопов Анатолій Іванович, з 1997р. по 2004р. директор Центру ПТО №2.

29 жовтня 2004 року посаду директора Центру отримав Амірбеков Г.Д., і гідно керує навчальним закладом до сьогодні.

Аналізуючи розробленість теми, пов'язаної з комунікативним підходом в дослідженнях педагогічної спрямованості відзначимо, що ми вперше ставимо проблему формування умінь професійно-особистісної комунікації як системоутворюючого поняття: від людини (особистості) через діяльність (мета), спілкування (взаємодія, спільність), за допомогою інформації (повідомлень) до інтелектуального процесу - мисленнєвого і пропонуємо її рішення стосовно професійно-технічної освіти.

У роботах (М.А.Чиркова, А.Д.Чурсіна, М.П.Каппушева С.І.Обушак та ін.), що містять в глосарії похідні від терміна

«комунікація» мова йде про формування комунікативної культури, комунікативної компетентності, комунікативних умінь (здібностей), що зводиться до мовного спілкування.

М.А.Чіркова серед таких якостей називає комунікативні як найбільш важливі для банківських службовців, під ними розуміється: особистісно-орієнтовану поведінку, рефлексію, оптимально-адекватне спостереження, вольову саморегуляцію, володіння технологіями професійного спілкування, емпатію, відповідальність за результат трудової діяльності. Поза сумнівом, в тій чи іншій мірі, зазначений комплекс комунікативних якостей важливий і для нашого дослідження, але представлені професійно значущі якості найбільш актуальні в системі «людина-людина». Випускник професійно-технічного ліцею функціонує не тільки в системі «людина-людина», але і в системі «людина-машина». Цей аспект відсутній в дослідженні М.А.Чіркової.

Обґрунтовуючи принципи ефективної організації процесу формування і розвитку комунікативних професійно важливих якостей особистості майбутнього банківського службовця, серед яких безперервність, поетапність, самостійність, облік індивідуально-типологічних особливостей, ділове співробітництво доступність, науковість, оперативність контролю і самоконтролю, єдність і взаємозв'язок репродуктивної та навчально-пізнавальної пошукової діяльності [43], автор не розкриває свого розуміння категорії «комунікація». Це, але нашу думку, призвело до того, що в перерахованих принципах змішалися як самі форми організації комунікації (ділове співробітництво), так і власне принципи формування.

Резюмуючи, відзначимо, що до цього дослідженні комунікація розглядається на двох рівнях «людина» і «спілкування», в нашому ж дослідженні додатково до вказаних комунікація розглядається і на рівнях «діяльність», «інформація» і «культура».

У дисертації А.Д.Лурсіної «Формування комунікативно-пізнавальних умінь у студентів засобами нових інформаційних технологій» [44] вивчається проблема комунікативно-пізнавальної діяльності студентів при вивченні іноземних мов, що реалізується за допомогою розробленої автором комплексно-діяльнісної системи, яка передбачає внутрішню і зовнішню інтеграцію загальної (теоретичної, методичної, практичної) і спеціальної (мовної, комп'ютерної) підготовки [44].

Інтерес для нашого дослідження представляють дослідження цього автора щодо понятійного апарату, що породжується терміном «комунікація». В роботі проведено аналіз термінів; комунікація, спілкування, педагогічна комунікація, педагогічне спілкування, комунікативна компетентність, комунікативність, комунікативні знання, навички, вміння, комунікативно-пізнавальна діяльність, комунікативно-пізнавальні вміння та ін.

Комунікація розглядається автором «як зв'язок, в ході якої відбувається обмін інформацією за допомогою вербальних і невербальних засобів, як соціальна взаємодія» [44].

Комунікативна діяльність в дослідженні визначається наступними компонентами: власне комунікативним, що забезпечує обмін інформацією; інтерактивний, який регулює взаємодію учасників спілкування; перцептивний, організуючий взаєморозуміння, взаємооцінку і рефлексію в спілкуванні.

Система комунікативних дій включає п'ять груп умінь: вміння сприймати інформацію; вміння аналізувати отриману інформацію; вміння моделювати власну інформацію; вміння передавати власну інформацію; вміння коригувати спілкування зі зміною ситуації [44].

У дисертації А.Д.Лурсіної поняття комунікація, комунікативна діяльність, комунікативні вміння трактуються на рівні спілкування і діяльності.

У нашому дослідженні ми спираємося на отримані А.Д.Чурсіною результати. Узагальнюючи і розвиваючи їх, обґрунтовуємо комунікативний підхід в професійній педагогіці, що полягає в єдності двох складових педагогічної діяльності: одна з яких виражається в різноманітних мовних і кодових формах, які передбачають наявність змістовно-сислового плану і, інша - інтелектуального процесу мисленнєвої комунікації, що має виражений ідеально-змістовний план і пов'язаний з особистістю учня. При цьому генеральною лінією нашого дослідження є наступне: за допомогою комунікації домогтися досягнення соціокультурної спільності при збереженні індивідуальності кожного учасника освітнього процесу.

М.Капушева в дисертації «Формування комунікативної культури студентів в умовах інформатизації освітнього процесу вузу» [55] розглядає зміст поняття «комунікативна культура» як компонент загальної культури майбутнього фахівця в умовах інформатизації суспільства і визначає як (сукупність вербальних і невербальних якостей особистості, знань, вміння і навичок, що забезпечують адекватне використання комп'ютерно-опосередкованої комунікації в інфосередовищі для сприйняття і відображення дійсності» [55]. У цьому дослідженні трактування терміна «комунікація» апелює до системи «людина-техніка» і розглядається на двох рівнях «інформація» і «культура». У нашому ж дослідженні додатково до вказаних комунікація розглядається і з таких позицій як «людина», «діяльність» і «спілкування».

Основні результати, отримані М.Ш.Каппушевою, що стосуються формуванню комунікативної культури в умовах інформатизації всіх сфер діяльності людини покладено нами в основу дослідження особистої комунікації в системі «людина-техніка».

У дослідженні С.І.Обушак «Комунікативна компетентність як складова професійної освіти менеджерів» [10] комунікативна компетенція в структурному плані описується як мовна, лінгвістична і

мовна компетенції, які, на думку автора, визначають основу професійної комунікативної компетентності. Ми спираємося на цей висновок, оскільки, розглядаючи педагогічну комунікацію як обмін інформацією між учасниками освітнього процесу за посередництвом загальної системи символів (кодів), в якості найбільш поширеною на увазі мовну її організацію.

По суті, робота С.І.Обушак присвячена досить важливій проблемі формуванню мовної культури менеджерів за допомогою розробленої програми «Українська мова і мовна культура».

Дослідник не ставила своїм завданням розгляд комунікації, наприклад, на рівні «людина-машина».

Особливо значущим дослідженням, що послужило філософсько-методологічним підставою нашої роботи, з'явилася монографія Е.І.Хітарової «Формування культури особистісної комунікації» [40].

Автор поняття комунікації співвідносить з усіма елементами соціуму, але особистісну комунікацію - виключно з життєдіяльністю людини. Це - акти спілкування; думки і оцінки людей; концепції, ідеї, теорії, конкретні знання; культурні форми поведінки; засоби зв'язку, технічні системи [140, 66-67].

Розглядаючи процес формування умінь професійно-особистісної комунікації в технічну освіту майбутніх фахівців атомної енергетики, ми відштовхуємося від тези Е.І.Хітарової: «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 і дії» [40].

Представляючи комунікацію як основу педагогічної діяльності, яка виражається в різноманітних мовних і кодових формах, які передбачають наявність змістовно-сислового плану і, використовуючи в якості методологічної основи дослідження Е.І.Хітарової [90] і Ф.

Котлера [61] в області професійно-особистих комунікацій, ми виділяємо наступні її види:

1) роз'яснювально-навчальний, що полягає в трансляції накопиченого психолого-культурного досвіду людства;

2) експертно-оцінний, що виявляється в зіставленні фактичного присвоєного психолого-культурного досвіду індивіда з еталонними уявленнями прийнятими людською спільнотою в рамках відповідного рівня його розвитку;

3) суспільно-виховний, чинним особами якого є, крім власне педагогів-вихователів, члени сім'ї, друзі, сусіди, малі колективи, членом яких опиняється людина.

Розглядаючи професійно-особистісну комунікацію як інтелектуальний процес, що має виражений ідеально-змістовний план і пов'язаний з процесом свідомості, ми виділяємо наступні її змістовні компоненти:

1) усвідомлення необхідності комунікації;

2) поняття - концептуальне і символічне освоєння світу людиною;

3) цінність - поняття відображають усвідомлення цінності об'єктів світу в людському житті;

4) мова - форма мислення людини - первинна форма професійно-особистісної комунікації.

В якості основних властивостей, які характеризують вміння професійно-особистісної комунікації, ми висуваємо:

1) мінливості, по всіх виділених нами компонентів вміння професійно-особистісної комунікації, знаходиться в постійній зміні, це стосується і усвідомлення культурних цінностей, і процесу формування нових понять, і ціннісного ставлення до світу, і мови спілкування;

2) прискорення - в сучасних швидко мінливих соціально-громадських і виробничо-технічних умовах як процес, так і засоби професійно-особистісної комунікації дуже швидко змінюються,

прискорення розвитку - одна з основних характеристик сучасного суспільного устрою;

3) глибину - це властивість обумовлена необхідністю збереження духовності спілкування і відродження моральних цінностей суспільного устрою.

Успішність формування умінь професійно-особистісної комунікації в значній мірі визначається такими специфічними властивостями людини як особливості психіки, перцептивна і когнітивна схильність, пам'ять, кмітливність, товариськість, цікавість, енергійність, загальний імідж, репутація, авторитет і т.п.

Виділимо наступні засоби особистісної комунікації:

1) природні окультурені об'єкти, з якими людина перебуває в контакті;

2) штучне соціальне або культурне середовище (архітектурні пам'ятники, житла, дороги, морські та повітряні шляхи тощо);

3) соціальні інститути (інформації, дозвілля, освіти, виховання, мистецтва, освіти, творчості, релігії, політики і т.п.);

4) технічні та електронні пристрої (телеграф, телефон, комп'ютер, Інтернет, супутники зв'язку та ін.)

Для опису принципів особистісно-комунікативного підходу в професійній педагогіці, уявимо схему комунікації наступною моделлю. Людина (колектив, організація, технічний пристрій, комп'ютер) сприймає інформацію (навколишній світ), обробляє її, і відповідно діє. Назвемо першу фазу - введення, другу - обробкою інформації (мисленням), а третю вивід. С.С.Шляхтов [87] наводить такі приклади введення інформації, обробки і виведення: навколишній світ, мозок, поведінка; робочий, верстат, деталь; креслення, робочий, деталь; ідея, винахідник, винахід тощо.

У термінах представленої моделі, сформулюємо перший принцип успішності процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації; принцип мотивації.

У психолого-педагогічних дослідженнях поняття, що позначається терміном «мотивація» (причина поведінки), приділено достатньо уваги, узагальнюючи отримані різними авторами результати по науковому обґрунтуванню зазначеного поняття, відзначимо, що в його основу покладено ідею виживання, як самого індивіда, так і всього людства. Ця ідея реалізується через мотивацію, основою якої є пізнання світу, реально виражається в прагненні поліпшити поведінку (висновок), за рахунок формування умінь і розвитку здібностей обробки інформації, тобто умінь професійно-особистісної комунікації, А оскільки для випускника заклади початкової та середньої профосвіти результатом (висновком) є його соціалізація і професійна діяльність, що представляють собою процеси, то і мотивація розглядається нами як множинний динамічний процес. Кожен вид діяльності індивіда визначається своїм набором мотивацій, тобто мотивація пояснює логіку протікання процесу поведінки або діяльності.

Розглядаючи мотивацію в якості основного принципу пізнання світу індивідуумом, ми відзначаємо, що в сучасних умовах головним в процесі комунікації стає вміння прогнозувати і передбачати події.

Висуваючи в якості головного принцип мотивації, ми спиралися на дослідження українського вченого Т.М.Дрідзе [40]. Нею зроблено висновок про те, що міжособистісна побутова, педагогічна, ділова, наукова, професійна, масова і інша комунікація здійснюється шляхом обміну діями породження і інтерпретації цілісних, психологічно завершених, ієрархічно організованих змістовно-сміслових структур (текстів) мають інтенціональну (мотиваційно-цільову) домінанту.

Другий принцип сформулюємо наступним чином: складність інформації на введенні повинна відповідати спроможності її обробляти і виводити (діяти). Таким чином, одним із завдань професійної освіти стає формування умінь і розвиток здібностей обробляти інформацію (на рівні розумової діяльності, в тісному зв'язку з інтелектуальними

процесами - мисленням, розумінням і рефлексією) і, на основі такої обробки, приймати професійні рішення.

Слід зауважити також, що інформація, яку індивід не в змозі обробити, а, отже, і вивести, їм не обробляється, а відкидається.

Ігнорування цього принципу породжує такий педагогічний феномен як неуспішність. Учень всім ходом освітнього процесу повинен бути підготовлений до засвоєння (обробці) кожної порції інформації теоретичного або практичного характеру.

Розглядаючи цей принцип, ми інформацію на вході розділяємо на тему і рему: тема - спрощено це передається в мовних кодах інформація, а рема - то, без чого комунікація неможлива, це те, що ані слова, але мається на увазі. Головне для розуміння реми - це ті смисли, які маються на увазі і не викриваються слова, це деякі ритуали, етика, закони, події, факти, які є загальними для комунікаторів і визначаються їх досвідом і знаннями.

Для індивіда краще комунікації (за інших рівних умов) з високим рівнем загальної реми, який забезпечують друзі, колеги, родичі, знайома обстановка, рідне місто тощо.

При будь-комунікації частину часу витрачається на розшифровку (адаптацію) комунікаційних потоків, але при високому рівні загальної реми цей час мінімізується. Тоді за одиницю часу передається більше інформації з меншими спотвореннями (за рахунок більш точної розшифровки).

Сформульовані нами принципи процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації як інтелектуального процесу, що полягає в обробці інформації на рівнях сприйняття, розуміння і рефлексії носять узагальнюючий характер і являють собою основу нового комунікативного підходу до навчання в професійно-технічних навчальних закладах. Для випускників, у яких сформування на достатньому рівні вміння професійно-особистісної комунікації є не

тільки умовою і засобом професійної діяльності, а й способом життя в системах «людина-людина», «людина-техніка», «людина-інформація».

Проблема педагогічної комунікації розглядається нами на основі категоріальної систематизації Н.В.Бордовської, котра поняття «педагогічна діяльність» - в нашій інтерпретації «педагогічна комунікація» - розкриває з позицій соціально-середовищного підходу [23,16].

Середовий підхід широко використовується практично всім спектром сучасних наук про людину. Можна розглянути, наприклад, концепти як соціальне і психологічне середовища [81]; інформаційне середовище навчання [13]; інформаційно-праксеологічне середовище [89]; освітнє середовище [8, 30]; професійне середовище [10,14, 126] та ін.); підтримуюче середовище [4].

Освітнє середовище професійно-технічного навчального закладу - це особливий цілісний світ, який живе за своїми специфічними законами, і при всій схильності цього світу зовнішнім (економічним, регіональним та ін.) впливам, він має свою неповторну атмосферу. Професійно-технічна освіта, визначаючи базис соціально-економічного розвитку суспільства, будучи основою підвищення ефективності науково-технічної та інших сфер життєдіяльності держави, сприяє формуванню, розвитку і самоствердження особистості, орієнтоване на задоволення потреб громадян в диференційованих професійних освітніх послугах. Система початкової та середньої професійної освіти - соціальний інститут, який має свої відмінні риси від інших систем освіти, соціально-культурологічну передісторію, специфічну логіку розвитку і менталітет.

Будучи складною (базисною) структурою і фундаментальною основою безперервної освіти, початкової і середньої професійної освіти виконує найважливіші соціальні, економічні, освітні, науково-технічні, особистісно-професійні, виховні, інтеграційні функції, спрямовані на формування працівника, який є суб'єктом професійної діяльності.

Соціально-інтеграційний тип фахівця визначається комплексом якостей особистості, що виявляються в системі суспільно-економічних установок, мотивів, орієнтації, норм, цінностей, що регулюють соціальну свідомість, професійне самовизначення, особистісно-діяльнісну поведінку, морально-ціннісні нормативи.

За допомогою умінь професійно-особистісної комунікації учень розкодує отриману від викладача інформацію. Розкодування складається з сприйняття (що отримав), інтерпретації (як зрозумів) і оцінки (що і як прийняв). Щоб цей процес увінчався успіхом необхідно, щоб було забезпечено виконання вимоги другого з висунутих нами принципів процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації.

Комунікація завжди супроводжується шумом. Це слід враховувати викладачеві і спробує максимально подолати наявний шум або знизити його рівень, при цьому слід не тільки передати сенс свого послання, але і домогтися мінімуму спотворення переданих смислів в умах вихованців.

Не менш важливий момент педагогічної комунікації - зворотний зв'язок, коли одержувач стає відправником, а відправник-одержувача. Для викладача зворотний зв'язок може бути прямий (безпосередньо спостережувана зміна поведінки) і непрямий (зниження продуктивності, прогули, конфлікти тощо). І те, і інше свідчить як про успіх комунікації, так і про її невдачі.

Успіх педагогічної комунікації багато в чому залежить від обраного викладачем комунікативного стилю - способи, за допомогою якого викладач воліє будувати свої відносини з учнями. В ході дослідження ми виділяємо п'ять стилів спілкування:

– «Відкриття себе» - високий ступінь прямого і дуже низький ступінь зворотного зв'язку. Викладач йде на це, коли хоче сконцентрувати увагу на себе, щоб викликати реакцію учнів на свою поведінку.

– «Реалізація себе» - викладач тримає під контролем розкриває його інформацію, забезпечуючи конструктивний і бажаний зворотний зв'язок. Цей стиль повинен бути превалюючим на уроках. Володіти їм - це гідність вчителя.

– «Замикання в собі» - викладач ізолює себе, не даючи учням пізнати себе. Як якість постійна, такий стиль неприйнятний, оскільки його зазвичай використовують люди «інтроверти», що приховують свої ідеї, думки, схильність і почуття до інших.

– «Захист себе» - широко використовується викладачем, коли він хоче дізнатися краще своїх учнів. Він сам відкритості не проявляє, але розраховує отримати зворотній зв'язок.

– «Торгуватися за себе» - помірність в комунікаціях доречна при побіжному фронтальному опитуванні, коли на чітке питання вчителя учень повинен швидко дати коротку відповідь - «Торгівля» полягає в обміні якості сформульованого питання на якість відповіді.

Кожен з представлених комунікативних стилів може бути представлений на одному з наступних рівнів:

– неусвідомлювані, що відбуваються автоматично, на рівні навичок і сформованих звичок суб'єктів освітньо-професійної процесу;

– свідомі, засновані на інтелектуальних і емоційних властивостях взаємодіючих особистостей;

– особистісні, що задають мотиви, волю, темперамент та ін. Особистісні характеристики суб'єктів;

– діяльність, що впливає на зміст, структуру і властивості спільної діяльності викладача і учня;

– професійні, засновані на професійних умовах, нормах;

– духовні, що впливають на духовну сферу взаємодіючих.

Сучасні підходи до сутності взаємодії та педагогічного змісту узагальнені і систематизовані В.В.Андронатієм [5] і на рис. 2.1.

Метою даного розділу є на основі проведених теоретичних і практичних дослідженнях побудувати модель формування умінь

професійно-особистісної комунікації в учнів. У цих умовах логіка дослідження вимагає визначити використовувані автором методологічні підходи до педагогічного моделювання.



Рис.2.1. Сучасні підходи до обґрунтування педагогічної комунікації

Поняття «модель» використовується практично у всіх областях науки. При цьому, як правило, безпосереднє вивчення модельованість об'єкта пов'язано з будь-якими труднощами, наприклад, фінансового, технічного або проектного характеру.

Прийнято умовно поділяти моделі на наступні види:

- фізичні (які мають природу, схожу з оригіналом);
- матеріально-математичні (їх фізична природа відрізняється від прототипу, але можливо математичний опис поведінки оригіналу);
- логіко-семантичні (конструюються зі спеціальних знаків-символів і структурних схем).

Педагогічні моделі в основному входять але другу і третю групу перерахованих видів. Ефективність моделювання залежить від початкових теорій і гіпотез, що вказують на межі допустимих при моделюванні спрощень.

Модель - це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який будучи подібний досліджуваного об'єкту (або явищу), відображає і відтворює в більш простому і огрубленому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта [36].

Для опису ефективності моделювання в педагогіку введено спеціальне поняття - педагогічна валідність, яке за змістом близько достовірності та адекватності, але не тотожне цим поняттям.

Педагогічна валідність - це комплексне поняття, яке концептуально, критеріально і кількісно відображає адекватність моделі реальним багатofакторним явищам [36].

У педагогіці введені такі поняття як «модель навчання», «навчальна модель», «освітня модель».

Модель навчання визначається як система методів і організаційних форм, технологій.

Навчальна модель - це поняття, що характеризує пристрій, тренажер, схему для придбання умінь і навичок про певну галузь, професію, спеціальність.

Термін «освітня модель» застосовується для вирішення кола питань, пов'язаних з освітнім процесом. До них відносять такі: побудова навчальних планів і програм, різних способів організації навчання, управління освітою, підбір критеріїв ефективності технологій, видів і

способів аналізу і контролю, оцінювання та звітності, управління якістю освіти та ін.

У дослідженні побудована і обґрунтована соціально-освітня модель - логічно послідовна система відповідних елементів, що включають цілі, зміст освіти, проектування педагогічних технологій і умов управління освітнім процесом, систему соціальної взаємодії.

Дана модель реалізує наступні інтегративні функції: • прогностичну, що характеризує оптимальний розподіл ресурсів і конкретизацію цілей; • концептуальну, засновану на інформаційній базі даних і програмою дій; • інструментальну, за допомогою цієї моделі можна підготувати засоби виконання і навчити викладачів роботі з педагогічними засобами; • моніторингову - модель визначає механізми зворотного зв'язку і способи коригування можливих відхилень від запланованих результатів; • рефлексивну - створює основу для вироблення рішень у разі виникнення несподіваних і непередбачених ситуацій.

Нами запропоновано такі критерії вимірів умінь професійно-особистісної комунікації; суб'єктність (суб'єкт-об'єктні, суб'єкт-суб'єктні, зміна статусу); вид комунікації (емоційний, інтелектуальний, особистісний, діяльнісний, духовний); комунікативна сумісність (ступінь адекватного взаєморозуміння суб'єктів); активність комунікації (мотивація учасників); оптимальність комунікації (адекватність форм); креативність комунікації (творчі можливості суб'єктів).

Побудована модель формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів професійних ліцеїв в процесі теоретичного і виробничого навчання представляє взаємозв'язок наступних складових: цільових, соціально-педагогічних умов, суб'єктів педагогічної взаємодії, об'єкта, форм, технологій, принципів, компонентів навчання (теоретичного і виробничого), критеріїв вимірювання педагогічної комунікації та результатів. Зміст кожного компонента представлено на рис. 2.2.

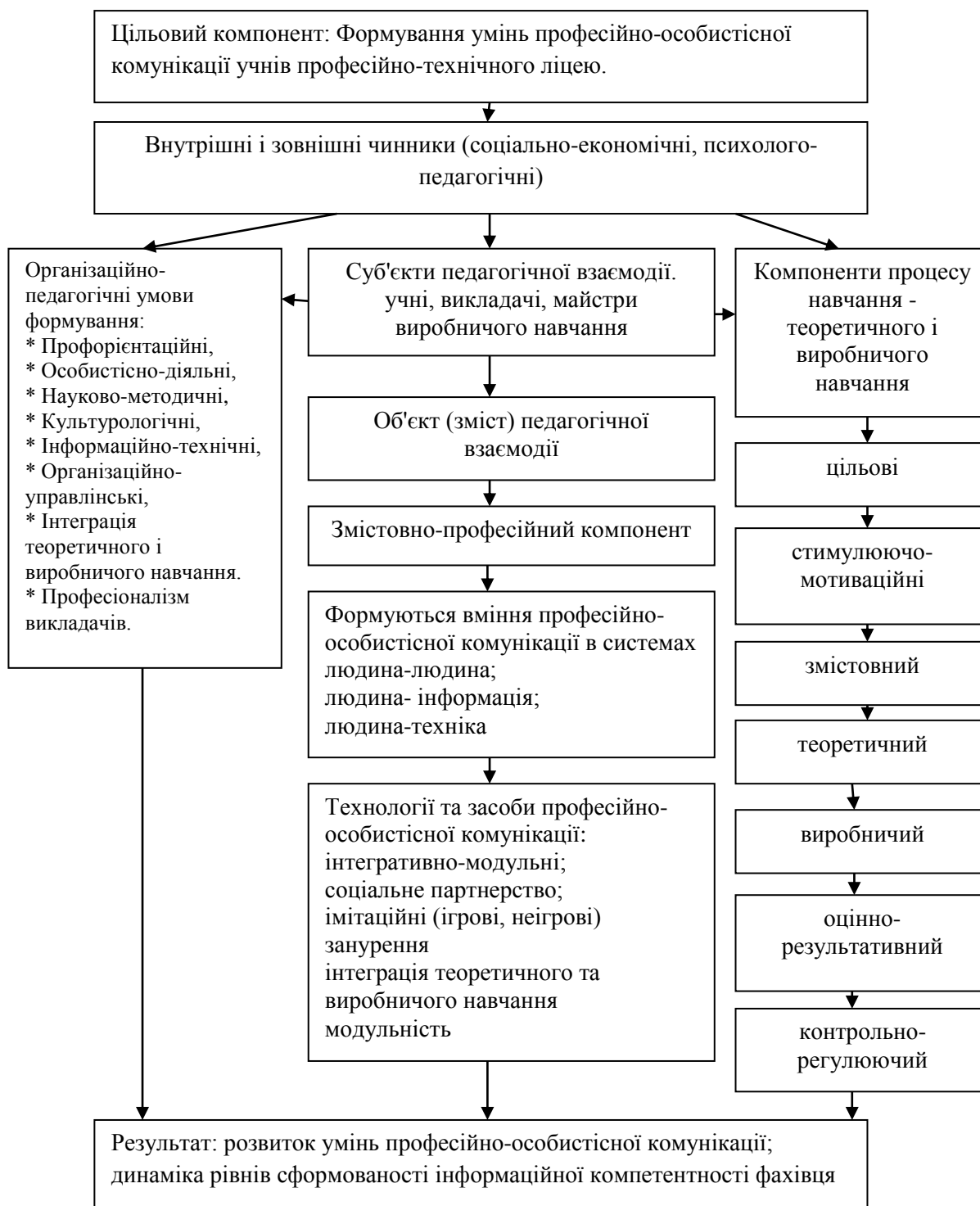


Рис.2.2 Модель формування умінь професійно-особистісної комунікації у учнів

Таким чином, проаналізувавши розробленість теми дослідження різними авторами, ми робимо висновок, що комунікативний підхід до організації освітнього процесу в професійно-технічних ліцеях розглядається нами вперше і трактується з позицій специфічної форми

взаємодії людей в процесах їх пізнавально-трудової діяльності. Проблема формування умінь професійно-особистісних комунікацій представлена в дослідженні як системоутворююче поняття: від людини (особистості) через діяльність (мета), спілкування (взаємодія, спільність), за допомогою інформації (повідомлень) до інтелектуального процесу – мисленнєву комунікацію. Представляючи комунікацію як основу педагогічної діяльності ми виділяємо наступні її види: роз'яснювально-навчальний; експертно-оцінний; суспільно-виховний.

Розглядаючи професійно-особистісну комунікацію як інтелектуальний процес, що має виражений ідеально-змістовний план і пов'язаний з процесом свідомості, ми виділяємо її змістовні компоненти і властивості, визначаємо засоби і формулюємо принципи (мотивації, відповідності складності інформації на введенні здатності її обробляти і виводити та ін.).

Результатом проведеного дослідження стала модель формування умінь професійно-особистісної комунікації учнів професійно-технічних ліцеїв.

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

В даному параграфі ми обґрунтуємо положення про те, що домінуючим умовою формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійно-технічних навчальних закладів є інтеграція теоретичного і практичного навчання, в ході якої найбільш успішно розвиваються професійно значущі якості майбутнього фахівця.

Сучасний період розвитку професійної школи характеризується появою нових типів освітніх установ: училищ, ліцеїв, коледжів, бізнес-інкубаторів, автопарків, центрів неперервної професійної освіти та ін.

Це ставить перед організаторами професійної освіти завдання з пошуку змістовних, структурних і технологічних шляхів підвищення якості та ефективності процесу підготовки робітничих кадрів та фахівців.

На основі аналізу ходу навчального процесу в професійних ліцеях м. Харкова і вивчення педагогічної спадщини інших авторів [1, 53,129,142] нами виявлено, що одним із шляхів вирішення поставленого завдання є інтеграція теоретичного і практико-виробничого навчання, впровадження і розвиток нових педагогічних технологій, що базуються на високому професіоналізмі викладачів і майстрів виробничого навчання. Дослідження останніх двох факторів будуть представлені нами в наступних параграфах роботи. Тут же ми зупинимося на проблемі інтеграції змісту теоретичного і практико-орієнтованого навчання як умови, що забезпечує ефективність формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів.

Під змістом професійної освіти ми розуміємо систему загальноосвітніх, політехнічних і власне професійних знань, умінь, навичок, норм і цінностей, оволодіння якими сприяє розвитку професійно важливих якостей майбутнього фахівця, забезпечує підготовку кваліфікованого робітника на частнопрофесіональному і міжпрофесіональному рівнях, готовою до продуктивної праці.

На утримання сучасної освіти впливають загальнонаукові інтеграційні тенденції, що стосуються як теоретичного, так і практичного знання, що відбуваються на тлі зміни і в самій професійній педагогіці, акумулюючої в собі ідеї та методи технічних, економічних, психологічних, фізіологічних, соціальних та інших областей знання.

Але оскільки навчання організовано в дисциплінарному принципі, то при організації професійної підготовки передбачається і внутрішньопредметна інтеграція, як на теоретичному, так і на практичному рівнях, відбувається також взаємопроникнення теорій виховання і навчання.

Навчання визначається як цілеспрямований і планомірний процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, яка здійснюється за допомогою комунікації, тобто, від людини через діяльність і спілкування за допомогою інформації до інтелектуального процесу мисленнєвої комунікації. Це, в свою чергу передбачає, що навчається вже володіє необхідним і достатнім для навчання рівнем умінь професійно-особистісної комунікації, які розвиваються і адекватні кожному етапу становлення майбутнього фахівця.

Під «умінням» в нашому дослідженні розуміється здатність виконувати деяку дію за певними правилами, алгоритмами, невід'ємним атрибутом якого є необхідність свідомого самоконтролю.

Загальних питань вивчення умінь і етапності їх формування присвячені роботи таких дослідників як С.І.Архангельський, Б.Ф.Ломов, О.Ф.Федорова, А.Ж.Новіков, ІА.Івлієва, Н.Д.Левітов [6, 74, 96,48] та ін.

Узагальнюючи результати їх досліджень, виділимо наступні етапи формування умінь:

- усвідомлення необхідності умінь;
- формування первинних умінь;
- закріплення і вдосконалення умінь;
- автоматизація умінь.

Ідентифікуючи доведені до автоматизму вміння навичками, ми розглядаємо таку послідовність їх формування:

- оволодіння знаннями;
- оволодіння прийомами (способами) навчальної роботи і визначальними їх прийомами розумової діяльності;
- оволодіння навичками.

Під прийомами або способами виконання дій маються на увазі одиниці реальної діяльності учнів, в яких укладені основні її риси, які

підлягають конкретизації і розвитку в залежності від характеру засвоєваних знань і навичок.

Удосконалення одиниць діяльності здійснюється шляхом зміни менш ефективних прийомів більш раціональними. Якщо розглядати дії як окремі акти діяльності, то можна зробити висновок про те, що описати структуру діяльності - значить охарактеризувати способи виконання дій, тобто вміння, які дозволять виявити, виділити і об'єднати найбільш істотні ознаки, досліджуваних процесів, прийняти оптимальні рішення в будь-якій виробничій ситуації.

Іншу інтерпретацію етапності процесу формування умінь і навичок знаходимо у авторів книги «Методика дослідження понять, умінь і навичок в учнів середніх профтехучилищ» [86]. Виходячи з діалектичного взаємозв'язку цих понять вони виділяють наступні етапи їх становлення і розвитку:

- початкове вміння - усвідомлення мети дії й пошук способів його виконання, опираючись на раніше придбаний досвід (в діях яскраво виражений характер проб і помилок);
- стабільні вміння - оволодіння вміннями у виконанні роботи (поява творчих елементів діяльності);
- основи професіоналізму і майстерності - творче використання знань і умінь з свідомістю мети, мотивів вибору, способів і засобів досягнення;
- професіоналізм - оволодіння вміннями на рівні стратегії трудової діяльності;
- майстерність - творчий розвиток здібностей самостійного визначення цілей, творче використання різних умінь.

Наше дослідження підтвердило думку про те, що формування первинних умінь (простих) необхідно приділяти особливу увагу, так як вироблення неправильних умінь на першому етапі навчання в наслідку призводить до інтерференції навичок, що вимагає значних витрат часу.

Підтвердження нашого висновку знаходимо у основоположників тезаусного підходу до предметного навчання [20, 90], про необхідність виділення в кожній навчальній дисципліні ядра основних базових понять, ідей і фактів, вивчення яких потребує особливої уваги. При глибокому і якісному засвоєнні основного тезауруса досліджуваної предметної області оволодіння систематизованим знанням навчаються на компетентнісний рівні відбувається значно швидше і з великим інтересом.

Так, Б. Ф. Ломов наводить таку послідовність стадії формування первинних умінь [74]:

- попередня (отримання знань про майбутній дії);
- аналітична (практичне знайомство з елементами дій і їх аналіз);
- синтетична (об'єднання ряду рухів в єдине).

В основі цієї класифікації лежить положення про те, що головною метою професійного навчання є озброєння учнів певними професійно значущими якостями та вміннями. К. К. Платонов писав: «Уміння - це вища людська властивість, формування якої є кінцевою метою педагогічного процесу, його завершенням» [74].

Іншим важливим питанням є виділення структури умінь. У нашому дослідженні ми дотримуємося структури цілеспрямованої дії, обгрунтовану О.В.Павловою, що включає в себе мотиваційну, орієнтовну, виконавчу і контрольну складові [11].

При формуванні узагальнених умінь відбувається розширення орієнтовного набору структури якостей особистості за рахунок введення до їх складу основних базових компонентів дії, які є загальними для широкого кола завдань і незалежних від умов виконання дії. Ці структурні компоненти виконують роль орієнтирів. До таких узагальнених умінь ми, в ході нашого дослідження, відносимо вміння професійно-особистісної комунікації.

В основу методологічної бази нашого дослідження покладено класифікація умінь і навичок, розроблена академіком А.П.Беляєвою. Нею виявлено, що систематизація умінь і навичок в залежності від технічних, технологічних, економічних та інших факторів навчально-виробничої діяльності учнів здійснюється на трьох ступенях узагальнення; загальнонаукові, загальнотехнічні і професійні [15]. Найбільшими ознаками узагальнення мають загальновиробничі вміння і навички: планування майбутньої діяльності, контролю результатів виконання робіт, самоконтролю, розрахунку обсягів робіт, виконання вимог наукової організації праці, дотримання правил безпеки праці, користування довідковою і настановчою документацією. Перераховані характеристики, присвоєні індивідом стають його професійно важливі якості, формування яких в процесі навчання можливо лише на основі адекватно розвинених умінь професійно-особистісних комунікацій.

Під професійно важливими якостями ми, слідом за О.А.Шушеріною [51] розуміємо такі якості, які пред'являються сучасним суспільством до фахівців даної професії, впливають на успішність навчальної діяльності, дають учням можливість найбільш повно реалізувати себе і розвиток яких забезпечує в подальшому високу якість професійної діяльності.

Як показує наше дослідження, здійснювати інтеграцію теоретичного і практичного навчання необхідно на основі цілеспрямованого педагогічного проектування, що полягає в розробці цілісного навчально-виробничого комплексу, в якому теоретичний зміст (дидактичний компонент) наповнюється елементами майбутньої професійної діяльності (професійний компонент). Єдність перерахованих компонентів забезпечується спеціально створюваними навчально-психологічними ситуаціями, що забезпечують комунікацію між учнями, педагогами та колективами (психологічний компонент). В результаті у кожного учасника освітнього процесу формуються і розвиваються вміння професійно-особистісної комунікації.

Так в ході експериментальної апробації навчально-виробничого комплексу з обробки технічної документації машинобудівного характеру виробляються вміння професійно-особистісної комунікації в сфері «людина-техніка»: вміння і навички використання матеріалів, інструментів, механізмів, пристосувань (наприклад, вміння працювати на верстатах, використовувати контрольні -вимірювальні інструменти), а також уміння і навички організації робіт в умовах змінного робочого місця, користування довідковою документацією і технологічними картами.

Слід зазначити, що багато професійно важливі вміння і навички для професій з обробки металу можуть бути сформовані і на уроках спеціальної технології, матеріалознавства, креслення, особливо під час лабораторно-практичних робіт.

Отже, в якості прикладу ми привели ті вміння професійно-особистісної комунікації, які безпосередньо впливають на оволодіння професією, не виділяючи в цьому розділі ті з них, які формуються в сфері «людина-людина» і «людина-техніка».

Спираючись на роботи авторів І.Івлієвої [48] і Л.Шкляра [79], відзначимо в професійній освіті такі специфічні особливості, які необхідно враховувати при організації процесу формування та вдосконалення вмінь професійно-особистісної комунікації в учнів:

- наявність в структурі стандартів, навчальних планів і програм трьох циклів навчальних предметів (загальноосвітні, загальнотехнічні і спеціальні); збільшення загальної кількості дисциплін та здійснення взаємозв'язків між названими циклами і предметами, що входять в них, і мають різне значення в професійній підготовці робітників;
- визначення необхідного обсягу та специфіки змісту дисциплін для кожної конкретної групи робочих професій;
- існування загальнотехнічних предметів, що забезпечують спільність знань, умінь і навичок, необхідних для учнів, які освоюють різні професії;

- інтеграція на основі взаємозв'язку і взаємозумовленості теоретичного і виробничого навчання.

Інтеграцію теоретичного і практичного знання ми розглядаємо на трьох рівнях [11]: загальнонауковому, професійному, політехнічному. Взаємозв'язок загальнотехнічного і виробничого навчання в установі початкової професійної освіти представлені на рис. 2.1.

Оскільки спеціальні навчальні предмети представляють інтеграцію наукових, політехнічних і професійних знань, умінь і навичок, то вони повинні бути логічно пов'язані між собою, доповнювати і поглиблювати один одного і на різних видах занять.



Рис. 2.3. Взаємозв'язок загальнотехнічного і виробничого навчання в установі початкового виробничого навчання.

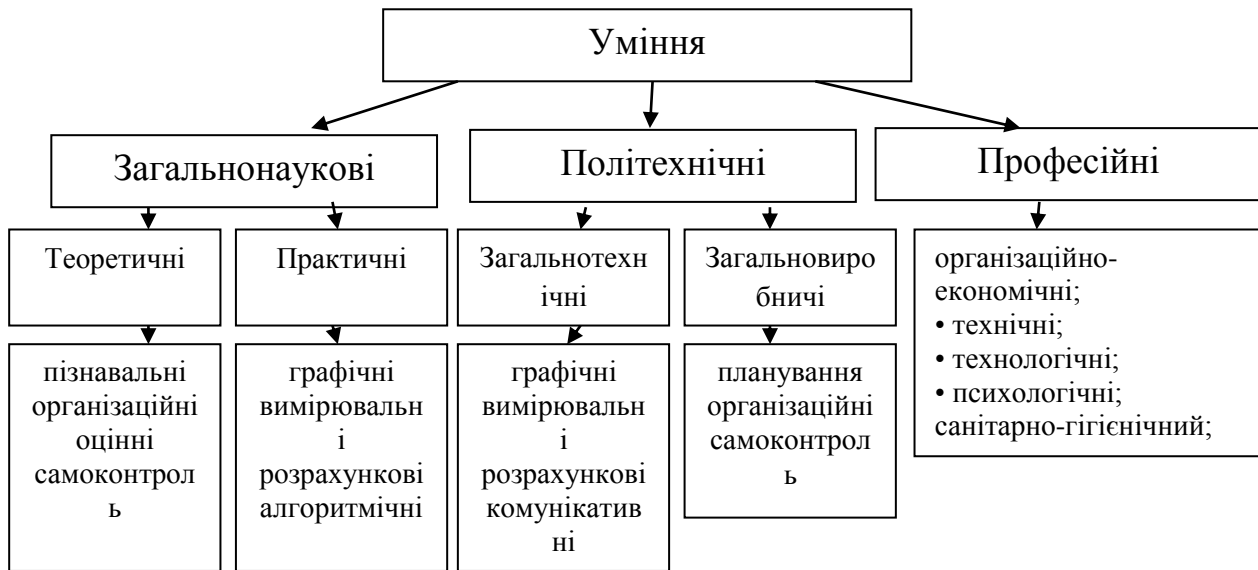


Рис. 2.4. Класифікація умінь, які формуються у учнів за допомогою комунікації в межах інтеграції теоретичного і практичного навчання

Процес навчання - комунікативний процес, в ході якого навчаються виконують різноманітні дії: слухають пояснення, відповідають, спостерігають, вимірюють, обчислюють. Їм доводиться виконувати ескізи, будувати моделі, креслити та читати креслення. На заняттях зі спеціальних предметів вони стикаються з конструюванням і моделюванням, першою фазою якого є спостереження. Спочатку визначається форма деталі (симетричність або несиметричність), потім встановлюються габаритні розміри і кількість головних елементів предмета. У процесі спостереження здійснюється послідовно зоровий аналіз просторових ознак предметів, деталей. Результати аналізу обробляються на рівні розумової діяльності і вербалізуються в словесні форми за описом здійснюваних дій для досягнення запланованого результату, тобто здійснюється професійно-особистісна комунікація.

Для успішного навчання першорядне значення мають загальнонаукові вміння, що класифікуються на інформаційні та навчальні, які в свою чергу поділяються на пізнавальні, практичні, організаційні, вміння самоконтролю і оціночні вміння.

Загальні вміння і навички формуються на основі знань при вивченні загальноосвітніх предметів. Оволодіння цією системою знань розширює кругозір учнів, сприяє успішному і свідомому засвоєнню ними науково-технічної та теоретико-практичної систем знань. Останні формуються в процесі вивчення загальнотехнічних і спеціальних предметів.

Пізнавальні вміння - це вміння самостійно здобувати знання, що є особливо важливим для підготовки учнів до самостійного поповнення і збагачення знань до безперервної освіти. Вони включають в себе наступні вміння: вміння, працювати з навчальною і науково-популярною літературою, вміння взаємодіяти і спілкуватися, на цій основі самостійно здобувати і поглиблювати знання; вміння проводити спостереження і на їх основі формулювати висновки; вміння самостійно моделювати і будувати гіпотези; вміння ставити експеримент і на його основі отримувати нові знання; вміння пояснювати явища і спостережувані факти на основі наявних теоретичних знань, передбачати результати своєї діяльності.

До практичних умінь відносяться:

- вимірювальні - вміння користуватися вимірювальними приладами: масштабною лінійкою, транспортиром, штангенциркулем, мікрометром тощо;
- обчислювальні;
- графічні - побудова, складання, читання креслень, графіків.

Організаційні вміння - це вміння планувати свою роботу, правильно організувати своє робоче місце під час занять теоретичного і практичного навчання.

Вміння самоконтролю - вміння контролювати свою поведінку, вміння проводити самоконтроль за виконанням дій і операцій при вимірах, обчисленнях, вирішенні завдань, підготовки домашніх завдань.

Оціночні вміння - вміння здійснювати оцінку достовірності результатів експериментальних робіт, похибок, допущених при їх виконанні; соціально-

економічну та екологічну оцінку значень величин, отриманих в результаті рішення обчислювальної або експериментальної завдань.

Деякі з перерахованих умінь є загальними для всіх навчальних дисциплін (вміння працювати з книгою, вміння взаємодіяти і спілкуватися, вміння наукової організації праці). Інші є загальними для циклів дисциплін. Вимірювальні, обчислювальні, графічні вміння відносяться до природничих і математичних дисциплін, а вміння проводити спостереження, взаємодіяти і спілкуватися - загальні для всіх предметів природничого циклу. Практично всі перераховані вміння покладені в основу формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців за допомогою розвинених на досить високому рівні розвитку умінь професійно-особистісних комунікацій.

Виявлено, що якість професійних знань, умінь і навичок покликане забезпечувати навчаються успішність комунікації на діянісноу рівні в різних областях виробництва, швидку адаптацію до нових умов праці, можливість без додаткових витрат переходити з одного виду діяльності на іншу. Структура процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації складається з декількох етапів, що розглядаються нами в динаміці, представлена на рис. 2.5.

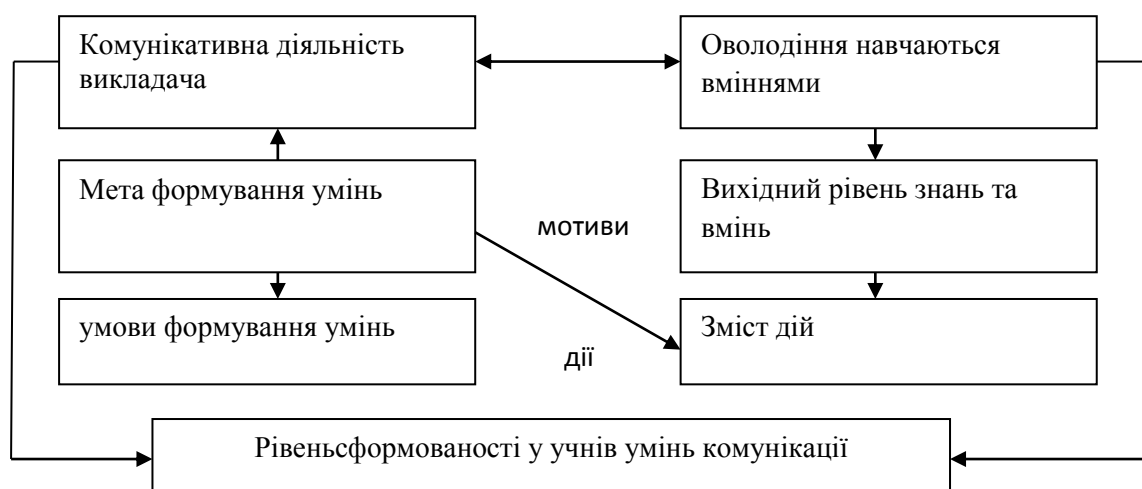


Рис. 2.5. Структура процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів технічних ліцеїв

Успішність формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів на основі інтеграції теоретичного і практичного навчання визначається соціально-педагогічними умовами, рівнями дидактичного супроводу і суб'єктивно-особистісного розвитку.

Торкаючись змістовної сторони практичної складової навчання, ми виділяємо наступні її процесуально-технологічні компоненти: цілі і мотиви, засвоєння знань через діяльність, взаємозв'язок діяльності викладача і студента, прийоми формування інтегрованих умінь, організація і управління виробничою практикою учнів.

У проведеному нами експерименті при організації теоретичного навчання використовувалося поетапне виділення на кожному освітньому рівні узагальнених варіативних компонентів знань, умінь і навичок оволодіння якими покликане сприяти прискореній адаптації майбутнього фахівця на виробництві.

Таким чином, нами визначено поняття «зміст професійної освіти» та обґрунтовано положення про те, що процес його освоєння носить комунікативний характер: від людини через його діяльність і спілкування за допомогою інформації до вмінь професійно-особистісної комунікації.

На основі дослідження категорій «вміння» і «навички», виділення структури, етапності та стадій процесу їх вироблення доведено, що найбільш ефективно формування умінь професійно-приватних комунікацій в учнів протікає в умовах інтеграції теоретичного і практичного навчання, що розглядається нами на трьох рівнях; загальнонауковому, політехнічному та професійному. Як показав експеримент, реалізація цієї умови забезпечує успішність соціалізації та професійну мобільність в рамках виробничого поля діяльності майбутнього фахівця.

Експериментальне дослідження показало, що функціонування і розвиток освітнього процесу істотно залежить від методів його організації. Найбільша його ефективність і результативність досягається на основі створення та постановки проблемних ситуацій і завдань, для вирішення яких

учням необхідні нові знання, які повинні бути засвоєні в процесі домінантної діяльності.

У професійній педагогіці під проблемною ситуацією розуміється такий інтелектуальний стан учня, який приводить його до гострого бажання вирішити пізнавальну задачу, що сприяє виникненню потреби в придбанні нових знань і способів дій.

Організація процесу навчання на технолого-педагогічної основи і покликана реалізувати принцип проблемності як провідний в системі професійної освіти в умовах гуманістичної педагогічної парадигми. В її рамках, ґрунтуючись на дослідженнях таких авторів як Ш.А.Амонашвілі, М.М.Бахтін, В.І.Богославський, С.Г.Вершловський, В.Г.Воронцова, І.П.Кузьмін, Г.Н.Хелевко, М.Н. Суртаєва, І.С. Якиманська [3, 12, 20, 28, 30, 65] та ін., виділимо наступні характеристики педагогічної комунікації: можливість діалогу; відкритість цілей і розумний авторитаризм у діяльності викладачів; можливість вибору форм, змісту, способів передбачуваної діяльності; «Двосторонній ефект» і імпровізаційний характер її застосування; інформаційна, екологічна та психологічна безпека для учасників.

Домогтися досить високого рівня якості умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів шляхом тільки перетворення змісту: інтеграції теоретичного і практичного навчання (розділ 2.1), виявляється неможливою. Трансляція такого інтегрованого знання повинна реалізуватися в формі педагогічної технології.

Вивчаючи розроблені сучасні педагогічні технології та моделі навчання, можна відзначити, що вони будуються, в основному, за схемою «зовнішнє у внутрішнє», а не «зовнішнє через внутрішнє» [27, 63]. Це проявляється в тому, що спочатку здійснюється логічна побудова зміст знань, що підлягають засвоєнню, а потім розробляються дидактичні, методичні умови їх засвоєння [28].

Наше дослідження спрямоване на другу схему, оскільки проблему формування умінь професійно-особистісної комунікації ми відносимо до інтелектуального процесу мисленневої комунікації.

Розглядаючи педагогічні технології як засіб досягнення мети нашого дослідження (формування умінь професійно-особистісної комунікації) окреслимо її смислове поле.

Ключове слово «технологія» грецького походження; *techne* -іскусство, майстерність + *logos* - поняття, вчення, знання, наука. Сукупно воно відображає найвищий рівень знань в конкретних видах людської діяльності.

Терміни і поняття «технології навчання», «педагогічні (освітні, дидактичні, інтелектуальні і т.п.) технології» прийшли до нас через технології виробничої діяльності, шляхом їх трансформації і пошуку аналогів стосовно до процесів навчання. Зокрема, відомий педагог А.С.Макаренко [75] вже на початку 30-их років користувався цими поняттями. Однак широке поширення в нашій країні термін «педагогічна технологія» отримав лише в 60-і роки (після того, як вона отримало загальне визнання в американських, а потім і в європейських школах). Великий внесок у теорію і практику освітніх технологій внесли такі вітчизняні вчені як П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін, В.П. Беспалько [32,129, 18] та багато інших, у педагогічній літературі немає єдиних, уніфікованих понять і визначень категорії «технологія навчання».

Проведемо короткий огляд сучасних трактувань.

«Педагогічна технологія - систематичний метод планування, застосування та оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти» (ЮНЕСКО [94]).

«Технологія - це спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, представляє собою систему форм, методів і засобів навчання, що забезпечує найбільш ефективне досягнення поставлених цілей» [19].

«Технологія навчання - система вказівок, які в ході використання сучасних методів і засобів навчання повинні забезпечити підготовку фахівця потрібного профілю за якомога більш стислі терміни при оптимальних витратах сил і засобів» (А. Г.Молібот).

Дослідники проводять класифікацію технологій навчання:

- за сферами навчання;
- за цілями навчання;
- за предметною сферою використання технологій;
- за застосуванням технічних засобів;
- за формами організації навчального процесу;
- за методичними завданням та іншим факторам і ознаками.

Традиційно, для організації навчання, у професійній педагогіці розглядають два типи моделей навчання:

1. Інформаційні, в яких основною метою є оволодіння знаннями, вміннями і навичками в їх предметний зміст. Відбір якого обумовлений такими дидактичними принципами: науковості, системності, доступності та наочності. Головне завдання, яке вирішується викладачем в рамках цієї моделі, є оволодіння учнями науковою інформацією, певного змісту і обсягу.

У ході дослідження визначено показники якості засвоєння інформації; вміння відтворення знань; застосування їх за зразком; використання в нестандартних ситуаціях, здатність спілкуватися, взаємодіяти для отримання потрібної інформації.

2) Операційні, що спираються на концепцію діяльності та в більшій мірі відповідають ідеям гуманістичних технологій. Навчальна діяльність розглядається в якості одного з факторів управління різними сторонами розвитку учнів, створення умов для реалізації їх пізнавальної активності, що виявляється як в навчальних впливах викладача, так і ґрунтується на особистому досвіді самого учня, пов'язаних на різних джерелах: перше створює нормативну побудова навчальної діяльності як моделі суспільно вироблених форм пізнання; друге несе в собі риси відкритості людини світу,

його цілісності, але при цьому не завжди усвідомленого ставлення до навколишньої дійсності [28],

З позицій сучасних соціально-економічних вимог, у зв'язку зі зміною цілей освіти, спрямованих не тільки на отримання необхідних знань, умінь і навичок, а й на формування професійно важливих якостей фахівця, навчання має бути орієнтоване на розвиток особистості майбутнього фахівця, здатної самостійно поповнювати свої знання і вдосконалювати свою майстерність і кваліфікацію. Адекватними цільовим установкам повинні бути методи і підходи до організації освітнього процесу.

Реалізація процесу навчання виявляється більш результативною, якщо вона спирається на чіткі знання методів, методичних прийомів і організаційних форм для досягнення освітніх цілей, на індивідуальні особливості особистості і рівень її базової підготовленості [64].

Базуючись на наявних в педагогічній науці поняттях і системному підході до навчання, педагогічними технологіями доречно вважати інструментарій досягнення цілей [72]. Педагогічна технологія - це процес виявлення принципів і розробки прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, що підвищують його ефективність за допомогою конструювання, систематизації, застосування методів, методик, алгоритмів, упорядкування виявлених компонентів навчання.

Педагогічні технології характеризуються такими критеріями [64]:

- розуміється як інструментальний засіб, що включає потреби, цілі, шляхи і процес їх досягнення;
- на відміну від методики, акцентується увага на процесі створення, а не тільки застосування конкретних методів і організаційних форм; технологія являє собою деяку методологічну основу методики, що знаходить в технології своє обґрунтування і процес побудови;
- дозволяє розглядати процес навчання на основі системного підходу, а також застосовуючи особистісний і колективний пошук;

- на відміну від методики, спрямована на універсалізацію підходів до вивчення навчального матеріалу;
- орієнтована на учнів, а методика - на викладачів;
- відображає процесуальний, динамічний характер процесу навчання, методика дає певні, конкретні рекомендації.

Цілісність педагогічної технології забезпечується оптимальне поєднання таких компонентів як зміст, методи, методичні прийоми і організаційні форми навчання, а також професіоналізм викладача і особливості особистості учнів.

Аналіз закономірностей дидактичного процесу показує, що структура педагогічних технологій може бути представлена у вигляді такого взаємозв'язку (рис. 2.6).



Рис. 2.6. Структура педагогічних технологій

Проектування педагогічних технологій має двояку природу. Так, в ньому виділяється чисто технологічна складова, що впливає на організацію професійних і навчальних занять з отримання знань і умінь, через їх раціональне осмислення і алгоритмізацію. З іншого боку, в ньому необхідно враховувати питання організації активної взаємодії суб'єктів.

Психологічний аспект застосування педагогічних технологій пов'язаний з виявленням індивідуальних особистісних особливостей учасників педагогічного процесу. Для професійного навчання важливим є також виявлення умов особистісного розвитку і самовизначення; механізмів засвоєння знань; формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця.

У зв'язку з тим, що змістовний компонент педагогічних технологій є основою для мотивації, управління і організації навчальною діяльністю, то, по суті, при проектуванні педагогічних технологій ми маємо справу з вивченням особистостей учнів і відбором виду провідної діяльності, адекватної цілям навчання, вихідного рівня підготовленості, індивідуальним особливостям їх особистостей. Важливо відзначити, що на вибір педагогічних технологій, оптимальних стратегій педагогічної взаємодії впливає власна індивідуальність викладача, його компетентність, професіоналізм, методична та технологічна підготовленість.

Результати проведеного експерименту показати, що вибір викладачем або майстром виробничого навчання педагогічної технології орієнтований на такі види комунікації, які сприяють інтелектуальному та професійному розвитку учнів, формування умінь професійно-особистісної комунікації. Перевага тієї чи іншої освітньої технології визначається також закономірностями і послідовністю стадій формування видів, форм, операцій мислення учня, його індивідуально-типологічними особливостями психіки, що детермінують процесом інтелектуального розвитку та формування умінь професійно-особистісних комунікацій. Крім того, стратегії взаємодії повинні бути адекватні цілям і орієнтувати на реальні соціальні ситуації майбутньої

професійної діяльності, громадської, економічної, політичної та особистому житті випускників. У цьому аспекті стосовно до системи професійної освіти ми будемо говорити про соціально-педагогічні технології, які не замикаючись лише на дидактичний процес, у проведеному експерименті з формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійно-технічних ліцеїв м.Харкова використовувалися соціально-педагогічні технології проблемного навчання, модульного навчання, диференційованого навчання, інтегральна технологія, мультимедіа-технології навчання, імітаційні технології, інтерактивні інформаційні технології, методи соціальної взаємодії.

Технологія проблемного навчання - як метод (спосіб, технологія) творчого, продуктивного освоєння знань має давню історію, великий внесок у її розвиток внесли вчені-педагоги і психологи А.М.Матюшкін, С.Л. Рубінштейн, М.І.Махмутов, Т.В.Кудрявцев, І.Я.Лернер [83,84,73] та ін.

Проблемне навчання сприяє реалізації двох цілей: формує у учнів необхідну систему знань, умінь і навичок, забезпечує високий рівень їх розвитку. Це відбувається за рахунок того, що в процесі засвоєння навчального матеріалу відбувається тут в ході активної пошукової діяльності, в процесі розв'язання системи проблемно-пізнавальних завдань. Ще одна з важливих цілей проблемного навчання - формування в учнів особливого стилю комунікативної діяльності, дослідницької активності і самостійності, умінь соціалізації.

Проблемний підхід до навчання може бути використаний в будь-яких формах занять теоретичних, практичних, лабораторних тощо. Будь-яке введення в навчальний процес елементів проблемності підвищує соціальну активність учнів, сприяє розвитку у них пізнавальних інтересів. Разом з тим треба мати на увазі, що реалізація цієї технології трудомістка і вимагає від викладача високої педагогічної майстерності. До того ж, повністю будувати процес навчання на принципах проблемного недоцільно, та й навряд чи можливо.

Технологія модульного навчання може бути названа сучасною. Вважається, що її початкові основи розроблені І.Юцавічене [86]. Великий науковий і практичний внесок у розвиток, становлення та впровадження в педагогічну практику модульного навчання внесли Т. І. Шамова і П.І.Третьяков [46].

Сутність модульного навчання полягає в тому, що воно дозволяє кожному студенту повністю самостійно (або при "м'якій" підтримці-консультації викладача) домагатися конкретних цілей навчально-пізнавальної діяльності. Засобом же модульного навчання при цьому служать навчальні модулі. У його склад входить цільова установка навчання, банк інформації, методичні рекомендації по досягненню дидактичних цілей, з іншого боку, модуль являє собою і програму навчання, яка може бути в процесі застосування індивідуалізована за змістом, методами навчання, рівнем самостійності, а також темпу навчання.

При модульному навчанні учень, в основному, працює самостійно. При цьому він вчиться целепокладанню, самоплануванню, самоорганізації, самоконтролю, самооцінці. Це дозволяє йому усвідомити себе в діяльності, самому визначити рівень засвоєння знань, побачити прогалини в своїх знаннях і уміннях.

Навчальні модулі (виданих кожному учню) дозволяють викладачеві індивідуалізувати роботу, цілеспрямовано, «м'яко» і ненав'язливо управляти навчально-пізнавальною діяльністю учнів, а в разі необхідності - надавати йому дозовану допомогу.

Модульна програма навчальної дисципліни складається з комплексної дидактичної мети та сукупності модулів, що забезпечують досягнення освітньої мети.

До видимих недоліків модульної технології навчання слід віднести велику трудомісткість розробки модулів і великі витрати на їх видання і тиражування. Для використання цієї технології потрібна висока кваліфікація

викладачів, їх висока мотивація і підготовленість до використання модульного навчання.

Технологія диференційованого навчання або навчання за здібностями, засновником цієї технології вважається Д. Брайант [24] -великий вчений, видатний американський педагог і державний діяч. Протягом двадцяти років він був президентом Гарвардського університету, займав важливі пости в уряді.

У професійній школі технологія передбачає поділ програми навчання на три блоки: загально-розвиваючий, професійний і поглиблений згідно з розподілом самих учнів на однорідні (гомогенні) групи за їхніми здібностями. У цих групах обов'язкові спеціальні дисципліни займають всього лише половину навчального часу, іншу ж половину займають елективні дисципліни (дисципліни, що вивчаються за вибором). Для виділення таких груп створені і функціонують служби соціально-педагогічного консультування,

У моделі Д. Брайанта [24] центральне місце займає навчання по поглибленим програмам, інтегральна технологія навчання отримала найменування «інтегральна» від латинського слова *integer* - інтеграл, що означає цілий, нерозривний, сума всіх. Тому під інтегральної технологією розуміється деяка сукупність (сума) методів і методичних прийомів трансляції навчального матеріалу з певної теми, що забезпечує його найбільш ефективно засвоєння учнями. Зазвичай ця технологія навчання представляється у вигляді блоку занять, кожен з яких має своє методичне призначення, прийоми і форму проведення, але в той же час взаємопов'язаних між собою одним змістом і єдиною метою.

Інтегральна технологія навчання за своїм дидактичним задумом не нова, що входять до неї модулі характеризуються традиційним змістом, але кожне нове поєднання (редукування) модулів, методів подачі навчального матеріалу і форм проведення занять представляє собою приклад педагогічного винахідництва і майстерності і з повною підставою може бути

віднесено до категорії педагогічних інновацій. Теоретично число варіантів структурної та методичної організації цієї технології дуже велике, що обумовлюється специфікою предметів, тематикою конкретного матеріалу, знаннями і уподобаннями викладача у використанні тих чи інших дидактичних методик і прийомів, наявністю засобів методичної підтримки.

У професійному навчанні дана технологія застосовується як інтегративно-модульна (А. П.Беляєва).

Мультимедіа-технології навчання. Аналіз показує, що для успішної особистісної та професійної соціалізації і комунікації випускникам професійних училищ та ліцеїв необхідно мати знання, навички, вміння та здібності в технологіях виробництва, зберігання, накопичення, переробки і передачі інформації. Процеси, що супроводжуються масовою комп'ютеризацією, впровадженням і розвитком новітніх інформаційних технологій, ознаменували вступ людського суспільства в інформаційну епоху, розширили поле комунікації в системах «людина-техніка», «людина-інформація», «людина-соціум».

Ці події поклали на освіту необхідність осмислення та вирішення проблем формування інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості; створення сприятливих умов для самореалізації кожного в умовах зростання значущості засобів комунікації та інформації; посилення значення комунікативних умінь і здібностей особистості в сучасних соціально-економічних умовах.

Мультимедіа - латинське слово, яке означає багато середовищ, в даному випадку, одночасну наявність технічного і комп'ютерного середовища. Об'єднання цих середовищ забезпечує якісно новий рівень сприйняття інформації: людина, що працює за цією технологією на персональному комп'ютері, не просто пасивно споглядає, а бере активну участь у цих заходах, тобто в процесі трудового навчання. Саме цей феномен участі людини в процесі навчання і трудової практики, а також великі успіхи розробників і виробників комп'ютерного обладнання визначили справжній

мультимедійний бум останніх років на ринку освітніх послуг, в довідкових системах, презентаціях, рекламі товарів і послуг.

Під мультимедіа-технологією розуміють сукупність апаратних і програмних засобів, які забезпечують таке подання інформації, при якому учень сприймає 90% інформації одночасно і паралельно декількома органами чуття.

Незважаючи на молодий «життєвий вік» мультимедійних комп'ютерних освітніх технологій вже накопичено чималий досвід розробки, створення і використання апаратних засобів і мультимедійних продуктів навчання. У міру вдосконалення програмної продукції виявляються головні переваги цієї технології.

При використанні мультимедіа істотно змінюється і роль викладача, який став більш ефективно використовувати навчальний час, зосередивши увагу на індивідуальну допомогу учням, на обговорення інформації та на розвиток творчого підходу.

В умовах формування багатовимірною інформаційно-освітнього простору педагогічні технології перетворюються в педагогічні інформаційні технології (ПІТ), що представляють системи матеріальних (технологічних) і ідеальних (знань) засобів, що використовуються в навчанні для обробки, передачі, поширення та перетворення інформації і способів її подання.

Істотно важливо, щоб при використанні будь-якої технології навчання професійні знання і вміння викликали зацікавленість і отримали системність. Організація освітнього процесу в експерименті була такою, що давала учням можливість самим отримувати необхідні результати за допомогою трансформації, угруповання, комбінування, переосмислення знань і варіювання вміннями; тобто здійснення активної розумової діяльності в ході вирішення конкретних навчальних і професійних завдань на основі комунікацій.

Мисленнєва діяльність, що характеризується рівнем розвитку розумових здібностей учня, обумовлює таке поняття як здатність до

навчання, що розглядається як характеристика індивідуальних можливостей в плані засвоєння навчального матеріалу, запам'ятовування, застосування, а також організації діяльності та самоконтролю її результатів. Навченність дає можливість прогнозувати хід навчання, оскільки відображає багато показників і параметри учня. З динамічної сторони здатність до навчання характеризують: темп просування, рівень досягнень, стійкість і можливість перенесення (використання прийомів в інших ситуаціях).

У дослідженні виходимо з висновків, отриманих Л.Н.Фалевіч [96] і що стосуються підстав при виборі тієї або іншої соціальної педагогічної технології, яка враховує такі характеристики особистості учнів професійного ліцею:

- властивості уваги (концентрація, легкість і швидкість оперування числовим і словесним матеріалом, можливість розуміння смислових виразів і окремих понять, що відображають загальний рівень інтелектуальної активності);
- професійна спрямованість інтересів;
- емоційна чутливість в предметній сфері, що впливає на успішність інтелектуальної діяльності;
- типологія особистості (когнітивний, емоційно-комунікативний і практичний типи);
- психологічні властивості темпераменту (екстраверсія-інтроверсія).

Правильно обрані соціально-педагогічні технології, їх змістовні компоненти створюють умови для ефективного навчання, зорієнтують мотиви і потреби, нові особистісні смисли для учнів, а також операційні аспекти діяльності.

Результати дослідження показали, що використовуються соціально-педагогічні технології проблемного навчання, модульного навчання, диференційованого навчання, інтегральна технологія навчання, мультимедіа-технології і найбільш відповідають зазначеним вище вимогам і орієнтуються

на самореалізацію, самоврядування, творчу навчально-виробничу діяльність особистості учнів при орієнтації на особистісний розвиток майбутнього фахівця.

У психолого-педагогічних дослідженнях стверджується, що елементарною технологічною одиницею професійно-орієнтованої освіти виступає діалог як форма обміну духовно-особистісними потенціалами, спосіб взаємної діяльності викладачів і студентів [2, 10, 30]. Діалог в даному випадку - це можливість самоактуалізації, рух особистостей назустріч один одному і реалізація умінь професійно-особистісної комунікації в конкретній навчальній, виробничій або життєвій ситуації.

Вихідний пункт концепції професійно-орієнтованої освіти - уявлення про особистість як про мету і фактор освітнього досвіду в процесі навчання. Основною процесуальною характеристикою даної концепції є професійна навчальна ситуація, актуалізує і робить затребуваними вміння професійно-особистісних комунікацій учнів.

При конструюванні професійних навчальних ситуацій, орієнтованих на формування умінь професійно-особистісної комунікації учня, ми використовували наступні базові підходи:

- уявлення елементів змісту освіти у вигляді різнорівневих професійно-орієнтованих завдань («задачній» підхід);
- засвоєння змісту в умовах діалогу як особливого дидактико-комунікативного середовища, що забезпечує суб'єктно-сміслову спілкування і взаємодію ("діалогічний" підхід);
- імітація (гра) соціально-рольових і просторово-часових умов, що забезпечують реалізацію особистісних функцій в умовах внутрішньої конфліктності («ігровий» підхід).

Тріада «завдання - діалог - гра» утворює базовий технологічний комплекс професійно-особистісно-орієнтованого навчання, а виявлення способів дій і побудова відповідних алгоритмів вирішення системи сконструйованих ситуацій визначає використання конкретної технології.

В області прикладної педагогіки знаходять широке застосування технології професійного навчання, пов'язані з методом організаційно-діяльнісних ігор [52], «контекстним навчанням» [27], «інтенсивним навчанням» (І.Е.Нелісова), «аутотренінгу» [40].

Для проведення експерименту по формуванню умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів професійних ліцеїв відібрані технології відповідають наступним вимогам:

- знання з дисциплін професійно-теоретичного циклу використовуються при вирішенні виробничих завдань;
- спосіб застосування знань представлений як предмет вивчення;
- рішення конкретної навчальної ситуації пов'язане із зануренням в умови, дії і відносини, характерні для реального виробництва, економіки регіону, галузі;
- організована діяльність включає політехнічні операції (складання технічних карт, завдань, планування і моделювання технічних операцій, пошук, оцінка та обмін технічною інформацією).

Дослідження довело, що такий підхід до вибору педагогічних технологій дозволяє домогтися високих результатів у процесі формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійно-технічного навчального закладу. Так, при складанні «Технологічної карти роботи» для учасників особливо підкреслювалися такі моменти: передача продукту діяльності від одного учасника до іншого (технологічний зв'язок); вироблення певних регламентації, функцій і вказівок (організаційний, управлінський зв'язок); колективний пошук ідеї (ділову нараду); взаємоконтроль і оцінка результатів роботи (взаємовідповідальність, аналіз, результативність) - складові умінь професійно-особистісної комунікації майбутніх фахівців виробничої сфери.

Впровадження розглянутих вище соціально-педагогічних технологій дозволяє орієнтувати професійну освіту на:

- застосування нових принципів навчання (модульності, послідовності, аналітичності, варіативності, диференціації та індивідуалізації);
- рішення професійних завдань через нові форми навчання (активізацію учнів, поєднання індивідуальних і колективних форм роботи, комп'ютерні навчальні системи, різні ігри);
- можливість створення гнучкості і варіативності програми навчання (індивідуальні освітні маршрути, свобода і право вибору змісту, предметів, термінів і темпів навчання, оптимальне поєднання різних форм організації теоретичного і виробничого навчання);
- застосування ефективних підходів до контролю освітнього процесу (інтеграція, системність, послідовність, діагностика, тестування тощо);
- використання ефективних засобів навчання (комп'ютерні програми, інтегральні і персональні бази даних, тренажери тощо).

Проведений експеримент по формуванню комунікативних умінь учнів професійного ліцею показав, що найбільш ефективною виявилася модульно-диференційована технологія. Модулі об'єднувалися в блоки, в залежності від вимог стандарту, навчально-програмної документації, а також індивідуального освітнього маршруту учнів і реалізувалися з широким використанням мультимедійних технологій.

У дослідженні окремі модулі об'єднувалися в наступні укрупнені блоки:

- оглядовий (орієнтує учня на цілі і завдання, які необхідно вирішити в ході реалізації модуля);
- базовий (основний для досягнення мети - формування умінь професійно-особистісної комунікації);
- поглиблений (отримання додаткової інформації, конкурсна і олімпіадна підготовка).

Уніфіковані навчальні модулі оформлялися у вигляді навчально-методичних комплексів: 1) загальної характеристики модуля (найменування, призначення, обсяг, дата затвердження); 2) змісту навчального матеріалу; 3) опису раціональних способів навчання; 4) організація занять (їх кількість, вид, технічні та дидактичні засоби навчання).

Модульно-диференційована технологія навчання змінює роль і місце викладача, який на відміну від традиційної форми навчання, вже не є основною фігурою процесу навчання; від інформування і контролю до консультування та координації діяльності учнів [33].

При такій організації освітнього процесу основна мета - підготувати професіонала на основі формування умінь професійно-особистісних комунікацій з урахуванням індивідуальних здібностей та можливостей. Перед кожним учнем формулюється конкретна мета, їм же самим сформульована. Спільно з викладачем визначено шляхи, ресурс та інструментарій для досягнення цілей. Рефлексія організовується на певних етапах навчання, що дає можливість проводити корекцію руху, а також співвіднести свої результати з результатами інших.

У ході експерименту були виділені наступні особливості модульно-диференційованої технології:

- комплексний характер компонентів, в сукупності обумовлюють характер і функціональність усієї системи;
- інтегративність, що визначає взаємозв'язок побудови і змісту навчальних елементів, а також внутрішню злагодженість модулів;
- контекстність, яка б означала зв'язаність і доповнення досліджуваних понять, визначень, термінів з раніше вивченим навчальним матеріалом;
- адаптаційний характер, що означає можливість вирішення окремих проблем, для кожної особистості.

Професійна освіта в силу своєї специфіки оперує моделями теоретичного і практичного характеру навчання. Як показує аналіз,

теоретичні заняття носять «модельний» характер, практичні ж заняття, відпрацьовують конкретні вміння і навички, в основному припускають сувору алгоритмічність мислення, що веде до домінування стереотипів і шаблонів, неминуче ускладнюють рішення як теоретичних, так і творчих завдань. Але в той же час, в умовах реального виробництва, придбані практичні вміння дуже динамічні і тому можуть послідовно і швидко перетворюються в навички, модульно-диференційована технологія, яка бере за процесуальну основу дидактичні знання, надає учням можливість засвоєння не тільки знань, алгоритмів, а також способів їх отримання - суб'єктивних пізнавальних засобів, в тому числі методичної та технологічної значущості, без яких, як уже зазначалося, є важка творча діяльність учнів. Джерелом дидактичного знання є безпосередня практика, що отримується в ході виробничого навчання.

Модульно-диференційована технологія здатна накопичувати структурну методичну інформацію в результаті взаємодії упорядкованих систем без втрати раніше створеної, накопиченої і систематизованої бази навчання.

Аналіз системи міжпредметних зв'язків у навчальному процесі установ початкової та середньої професійної освіти, які готують фахівців для процесів, пов'язаних з виробництвом і споживанням енергетики, дозволяє обґрунтувати міжпредметний модуль професійного навчання. Центром (ядром) модуля є зміст виробничого навчання, основою (базою) - предмети теоретичного навчання. Теоретичну основу модуля складають загальноосвітня (гуманітарні та природничі предмети), загальнотехнічна і спеціальна база .

Аналіз робочих прийомів по модулю дозволяє закріпити на основі інтелектуально-професійного підходу за кожним модулем навчання певний домінуючий рівень інтелектуалізації, який враховується при побудові і реалізації міжпредметних модулів в навчально-виробничому процесі.

Розглядаючи структуру виробничого навчання для різних професій, ми обґрунтовуємо, що вони мають багато спільного в розподілі всього змісту навчання на модульні елементи. Кожен передбачає відпрацювання певних робочих прийомів, трудових операцій і їх комплексів. Відповідний зміст навчання реалізується в порядку засвоєння спочатку елементарних, більш простих трудових дій, а потім - більш складних операцій і видів робіт в комплексі.

Розглянуті базові вміння професійно-особистісної комунікації формуються в учнів у освітньому процесі професійного ліцею так само на основі розроблених нами імітаційних технологій.

Під ігровими імітаційними технологіями ми розуміємо таку організацію навчання, в якій з тим або іншим ступенем адекватності відтворюються процеси, що відбуваються в реальній професійній діяльності.

Серед таких технологій ми використовували:

- ігрові - засновані на віртуальному моделюванні реальних зв'язків і відносин, характерних для певних видів професійної діяльності;
- тигрові - передбачають виконання реальних професійних ролей в умовах діючого виробництва.

Ігрові імітаційні технології, орієнтовані на формування умінь професійно-особистісної комунікації, поділялися нами на наступні види:

- імітаційний тренінг, який реалізує відпрацювання спеціалізованих рольових умінь певних видів професійної діяльності;
- ігрове проектування, спрямоване на вироблення і розвиток умінь роботи з технічною документацією і посадовими інструкціями;
- ділова гра, що моделює реальну діяльність майбутнього фахівця в тих чи інших спеціально створених віртуальних виробничих ситуаціях, яка виступає як засіб і метод підготовки і адаптації до трудової діяльності та соціально-особистісним контактам.

Ігрові імітаційні технології використовувані в дослідженні, для формування умінь професійно-особистісної комунікації, реалізувалися в

формі стажування (виробничої практики) з виконанням реальних посадових ролей під контролем майстрів виробничого навчання. Уміння відпрацьовувалися тут в реальних виробничих умовах, в якості моделі виступала сама дійсність, а імітація торкалася виконання ролі.

Виходячи з викладених в даному розділі результатів дослідження, ми робимо такі узагальнення.

Обґрунтовано, що формувати вміння професійно-особистісних комунікацій тільки на основі інтеграції теоретичного і практичного навчання недостатньо. Необхідна якість підготовки професіонала можливо за допомогою впровадження і розвитку всіх соціально-педагогічних технологій.

У ході аналізу педагогічної літератури ми показали, що соціально-педагогічні технології характеризуються змістовними, процесуальними та соціальними аспектами. Змістовний - підрозділяється на концептуальну, діагностичну і дидактичну складові. процесуальний компонент показує і розкриває питання організації, управління і реалізації на практиці змістовного компонента.

Соціальний компонент технологій пов'язаний з процесом професіоналізації особистості в обраній сфері.

Дослідження показало, що процес формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійного ліцею необхідно організувати на основі комунікативного підходу і соціально-орієнтованих технологій.

Обробка результатів експерименту показала, що найбільш оптимальними виявилися модульно-диференційована і інтегративно-модульна технології, що представляють взаємозв'язок окремих навчальних модулів, об'єднаних в блоки в залежності від стандарту, навчально-програмної документації та індивідуального маршруту учнів.

Система виробничого навчання - це взаємозв'язок змісту, форм, методів і дидактичних засобів професійної підготовки, що забезпечують учням послідовне оволодіння робочими прийомами, трудовими операціями, їх

комплексами, за допомогою відповідного рівня розвитку умінь професійно-особистісної комунікації.

Відзначимо, що процес формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійних ліцеїв на основі інтеграції теоретичного і практичного навчання, за допомогою нових соціально-педагогічних технологій може бути найбільш ефективним при обліку професіоналізму викладацького складу.

2.3. Експериментальна перевірка ефективності розробленої методика формування умінь професійно-особистісної комунікації здобувачів у процесі виробничої практики

Результати теоретичного дослідження, представлені в роботі, носять інноваційний характер, тому потребують експериментальної перевірки, визначенні критеріїв і показників вимірювання ефективності розробленої моделі формування умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів в процесі професійного навчання.

У параграфі наведено опис змісту і методики проведення педагогічного експерименту, загальна організація якого здійснювалася відповідно до рекомендацій, даними в роботах М.О. Данилова, А.А. Киверялга [17].

Основною експериментальною базою дослідження був Державний навчальний заклад «Регіональний центр професійної освіти будівельних технологій Харківської області».

Експериментальне обґрунтування носило констатуючий, пошуковий і навчально-порівняльний характер.

Цілями констатуючого експерименту з'явилися перевірка рівня сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій; виявлення труднощів виникають при спілкуванні і організації діяльності в системі «людина-людина», «людина-машина»; аналіз знань, умінь і навичок учнів по

роботі з інформацією на етапах пошуку, обробки, засвоєння і використання на рівнях діяльності і прийняття рішення.

У ході пошукового експерименту по формуванню умінь професійно-особистісних комунікацій учнів нами виявлялися оптимальні поєднання традиційних і нових педагогічних методів навчання; проводились пошуки шляхів інтеграції теоретичної і прикладної форм організації освітнього процесу; визначалися можливості співпраці педагогів-предметників і майстрів виробничого навчання; аналізувався потенціал системи професійного навчання щодо використання засобів інформаційних технологій.

Навчально-порівняльний експеримент проводився з метою зіставлення результатів одержуваних при традиційній формі навчання (контрольні групи) з досягненнями груп учнів, на основі яких реалізується розроблена нами модель щодо формування умінь професійно-особистісних комунікацій (експериментальна група).

Дослідження проводилося в три етапи, в експерименті брали участь учні, викладачі.

1 Етап. У цей період вивчався стан проблеми в теорії і практиці професійної освіти, аналізувалися нормативні документи, що регламентують зміст і організацію підготовки кадрів початкової та середньої ланки; проводився порівняльний аналіз формування умінь професійно-особистісних комунікацій учнів в процесі професійної підготовки фахівців; розроблена програма констатуючого експерименту; виявлено критерії діагностики сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій учнів.

II етап. У цей час визначалися і обґрунтовувалися соціально-педагогічні умови, а також особливості формування умінь професійно-особистісних комунікацій учнів в ході професійної освіти і безпосередньо в процесі виробничого навчання фахівців; проектувалася і детально розроблялася модель формування умінь професійно-особистісних комунікацій учнів на основі сучасних педагогічних технологій.

III етап. Експериментально перевірялася ефективність моделі формування умінь професійно-особистісних комунікацій учнів в процесі виробничого навчання на основі розроблених педагогічних технологій. Формулювалися висновки на основі аналізу та оцінки результатів експериментальної і дослідницької роботи.

Визначаючи зміст умінь професійно-особистісної комунікації (розділ 1.1) на рівнях усвідомлення її мотивації і цілі, розуміння змісту і сенсу вербально і невербально оформленого навчального впливу, що виявляється у формі інтелектуального процесу і реалізованої через діяльність, спілкування, культуру та інформацію, ми з ході констатуючого і навчально-порівняльного експериментів досліджували такий показник як вмотивованість професійного вибору.

Нами виділено три рівня мотивованості професійного вибору та визначено відповідні їм показники.

- низький рівень характеризується недостатньою активністю учня в освітньо-виробничому процесі; слабкою зацікавленістю обраною професією; відсутністю вмінь щодо організації власної пізнавальної діяльності, що виявляється через інтелектуальне спілкування з учасниками освітнього процесу.

- середній рівень визначає достатню навчальну мотивацію з окремих предметів, що відповідає індивідуальним інтересам учня; деяка активність у позакласній, виробничій діяльності; нечітке уявлення про майбутню професійну діяльність.

- високий рівень обумовлюється сформованими мотивами в придбанні обраної професії, що забезпечують навчальну мотивацію з усіх предметів, в тому числі і професійно орієнтованих, що проявляються через вміння професійно-особистісної комунікації реалізуються в системах «людина-людина», «людина-техніка», «людина-інформація».

- обробка результатів по вивченню показника мотивованості в учнів П за професіями «Оператор комп'ютерного набору» і «Електрогазозварник»

наведена в таблиці 2.1. Ранжування складалося з думок викладачів-предметників, майстрів виробничого навчання та самооцінки учасників експерименту.

Таблиця 2.1

Мотивованість професійного вибору учнів

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

У ході експерименту для більш детального вивчення мотиваційної сфери учнів використовувався метод логічного квадрата Ядова-Кузьміної, потім результати діагностики були проаналізовані, на основі чого була представлена кореляційний картина для учнів експериментальних груп за професіями «Оператор комп'ютерного набору» і «Електрогазоварник» представлена на рис. 2.7.

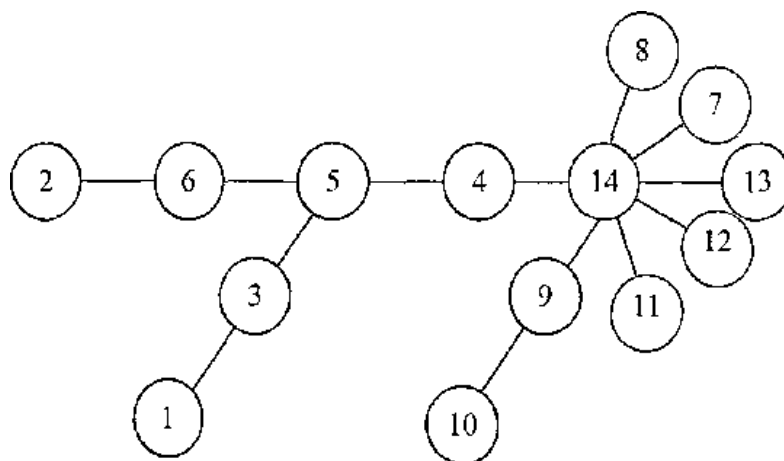


Рис. 2.7 Кореляційна картина навчаються в експериментальних групах

1. Дисциплінованість,
2. Середня успішність,
3. Комунікативні здібності,
4. Інтелект,

5. Творче мислення,
6. Уміння працювати в групі,
7. Здатність до лідерства,
8. Конкурентоспроможність,
9. Здатність до прийняття рішень,
10. Відповідальність в навчанні,
11. Прагнення до самоосвіти,
12. Емоційна стійкість,
13. Задоволеність навчанням,
14. Інтерес до пізнання.

У картині виділені два ядра, центром першого є вміння професійно-особистісної комунікації (5), які виражаються через: вміння працювати в групі (6); творче мислення (3); успішність (2) і дисциплінованість (1); інтелект (4), який служить зв'язком між центрами; інтересом до пізнання (14); конкурентоспроможністю (8) і здатністю до лідерства (7); задоволеністю навчанням (13); прагненням до самоосвіти (11) і емоційною стійкістю (12).

У ході констатуючого експерименту нами проведено опитування випускників зазначених вище професійних ліцеїв щодо самооцінки рівня сформованості умінь професійно-особистісної комунікації.

30% опитаних вважають, що вміння професійно-особистісної комунікації сформовані у них на достатньому рівні, в результаті чого у них немає побоювань щодо успішності соціальної і професійної адаптації у доросле життя.

Близько 55% респондентів висловили думку про те, вміння професійно-особистісної комунікації сформовані на недостатньому рівні, це викликає побоювання щодо успішності їх професійного та особистісного становлення.

15% випускників стверджують, що рівень умінь професійно-особистісної комунікації у них настільки низький, що не доступні для обраної професії, викликає побоювання щодо успішності соціалізації і наводить на думку про перенавчання на іншу професію.

Експериментальні дані підтверджують нашу гіпотезу про те, що для успішного особистісного і професійного самовизначення і соціалізації необхідна ефективна організація процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійно-технічних ліцеїв.

Отримані наступні дані, що стосуються змісту умінь професійно - особистісної комунікацій - розуміння сенсу вербального і невербального навчального впливу, яке виражається у формі професійно теоретичного знання і практичних умінь і навичок проявляються через діяльність, спілкування, культуру та інформацію, виявлені в ході констатуючого експерименту.

18% опитаних випускників виробничо-технічних ліцеїв висловили думку про те, що результатом навчання вважають високий рівень отриманих теоретико-прикладних знань, умінь і навичок.

28% - зазначають, що важливим підсумком навчання є придбані ними вміння та навички спілкування в системах «людина-людина», «людина-машина».

22% - виділяють суттєве підвищення власного культурного рівня як наслідки дії обраної ними системи освіти.

32% - стверджують, що основним результатом їх навчання з'явилися вміння знаходити, обробити, аналізувати і використовувати на рівні прийняття рішень соціально і професійно значущу інформацію.

Торкаючись такого компонента умінь професійно-особистісної комунікації як спілкування нами досліджено вплив на якість професійної підготовки учнів рівень взаємини між викладачами-предметниками та майстрами виробничого навчання з одного боку і учнями - з іншого. Цікавими для нашого дослідження є відповіді на питання «Що найбільшою мірою сприяє хорошим взаєминам викладачів і учнів?». Отримані результати наведені в порядку убутання:

- вміння вникнути в мотиви вчинків, які скоєні підлітками;
- поважати учнів як особистість;

- вміння спілкуватися, аналізувати ситуації, проблеми;
- професіоналізм, майстерність, особистісні якості;
- вміння цікаво, шанобливо, дохідливо організувати процес професійної освіти.

Усі перераховані якості визначають успішність процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації, як у учнів, так і у організаторів процесу навчання.

Формування умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів є найважливішим фактором і умовою для успішного професійного та особистісного становлення випускника професійного училища, а найбільш значимими вміннями є, поряд з іншими, володіння комп'ютером, вміння обробити інформацію, встановлення взаємовідносин з викладачами, батьками та однокурсниками - соціально-освітнє партнерство, а також активізація, технологічність процесу професійної підготовки, розвиток суб'єктності його приватників; а також професіоналізм і компетентність викладачів.

Дослідження показало, що для того, щоб знання та вміння, отримані в професійній освіті приводили до отримання відповідних стандартам результатами, необхідно, щоб організація навчання ґрунтувалася на комунікативному підході. Оскільки будь-яка професійна діяльність складається з різних ситуацій, в кожній з яких потрібні спеціальні знання і вміння, що базуються на узагальнених уміннях, які і визначаються професійно-особистісними комунікаціями.

Формування умінь професійно-особистісних комунікацій здійснювалося на основі моделі, що включає виробниче навчання через колективну творчу діяльність, використовуючи інформаційні та нові педагогічні технології. Така діяльність передбачає вмотивованість учнів на здобуття якісної професійної освіти і успішну професійну адаптацію, соціалізацію та самовизначення у майбутній виробничій діяльності, особистому і суспільному житті.

Отримано висновки, що процес формування умінь особистісної комунікації проходить в кілька етапів:

1. Усвідомлення мотивації необхідності формування і розвитку умінь професійно-особистісної комунікації.
2. Удосконалення навичок взаємодії, спілкування в ході загального та індивідуального освітнього маршруту.
3. Робота в групах, парах, бригадах.
4. Перевірка отриманих знань в конкурсах, рольових іграх, в органах самоврядування, в ході виробничої практики та теоретичного навчання.
5. Підсумкова атестація за спеціальними і загальноосвітніми предметами обраної професії.

Як показав експеримент для успішного і ефективного формування умінь професійно-особистісних комунікацій професійну підготовку краще здійснювати у наступних видах:

- інструктивно-аналітичному (консультації за індивідуальним освітнім маршрутом; на уроках виробничого навчання та виробничої практики - на всіх курсах навчання);
- репродуктивно-алгоритмічній (в ході виконання практичних, контрольних завдань, при вирішенні завдань, традиційних для обраної професії та спеціальності);
- продуктивно-творчому (при вирішенні нестандартних завдань, творчих завдань; у виготовленні конкурсних експонатів, продукції по індивідуальним, авторським проектом);
- евристичному (завдання і вироби на конкурс, олімпіаду, виставку).

В ході навчально-порівняльного експерименту виявлена динаміка зростання умінь професійно-особистісної комунікації в учнів в експериментальних групах порівняно з контрольними. Порівняння здійснювалося за наступними критеріями:

1) вербальне спілкування, що виявляється як в мовних уміннях, так і в навичках роботи з текстами і технічною документацією;

2) інформаційна компетентність, що виражається в уміннях орієнтуватися в інформаційних потоках і організоване власне інформаційне середовище.

Дані критерії вимірювалися наступними показниками:

- вміння ставити в мовній і текстовій формах професійну задачу, в тому числі і дослідницького характеру;

- вміння здійснювати як індивідуальний, так і корпоративний пошук необхідної інформації;

- вміння аналізувати і систематизувати одержувану за різними каналами зв'язку професійну інформацію і створювати індивідуальне інформаційне середовище;

- вміння знаходити і обґрунтовувати власне і колективне рішення поставленого виробничого завдання.

У результаті обробки статистичного матеріалу нами виявлена динаміка і зростання показників сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій в рамках висунутих критеріїв. В експериментальних групах виділені нами вміння професійно-особистісних комунікацій по самооцінці учнів і думку викладачів виявилися вищими, ніж в контрольних (рис. 2.8).

Для виявлення, зазначених вище показників сформованості умінь професійно-особистісної комунікації, учням пропонувалося виконати комплексне завдання виробничого характеру. В міру його реалізації учні відтворюють увесь технологічний ланцюг, використовуює загальні і спеціальні знання, що формує і активізує мислення, формує у нього вміння аналізувати і вирішувати різні виробничі проблеми і ситуації, викликає інтерес до навчання і сприяє глибшому входження в професію.

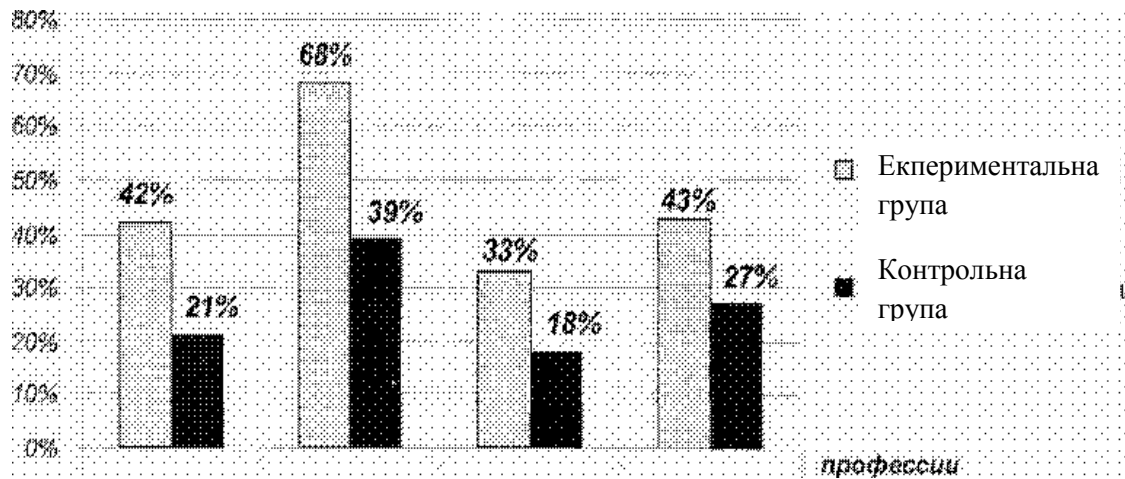


Рис.2.8 Динаміка і зростання показників сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій в рамках висунутих критеріїв (%)

Іншим методичним прийомом, які використовуються нами для формування умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів, було проведення комплексних занять. Розробка яких дозволяє розширити професійний рівень не тільки учнів, а й викладачів, а також майстрів виробничого навчання. Такі види навчальних занять дозволяють моделювати виробничі процеси на основі інформаційних і модульно-диференційованих технологій, а також організації виробничої практики та навчання.

У результаті експерименту ми, використовуючи анкетні, діагностичні та атестаційні результати, можемо зробити висновок, що креативність мислення учнів під час виробничого навчання зростає. В експериментальних групах навчання велося на основі моделі, особистісно-орієнтовного і системного підходів, із застосуванням інформаційних технологій, а в контрольних групах - традиційними технологіями і підходами.

У ході дослідження нами встановлено фактори, які впливають на успішність формування умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів (табл. 2.3). Результати, наведені тут, показують, що найбільш стійкими факторами, що впливають на успішність формування умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів є емоційна стійкість (0,6; 0,65); потенційна

стабільність (0,7; 0,75); динамізм в роботі (0,7; 0,7); прагнення до спільної діяльності (0,7; 0,65).

Проведені подальші спостереження, аналіз професійної соціалізації та становлення випускників експериментальних груп підтвердили пряму залежність між рівнем сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів і реальною професійною діяльністю в різних соціально-економічних і виробничих ситуаціях.

Таблиця 2.2.

Фактори впливу на успішність формування умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів (коефіцієнти кореляції)

з/п	ФАКТОРИ ВПЛИВУ	Самооцінка	Оцінка
1	Емоційна стійкість - здатність діяти стабільно в будь-яких умовах	0,6	0,65
2	Динамізм - властивість оптимально вирішувати мінливі виробничих проблеми	0,7	0,7
3	Потенційна стабільність - спадкоємність, впевненість у професійній діяльності	0,7	0,75
4	Орієнтація на успіх - готовність докладати зусилля для максимального використання потенціалу	0,6	0,65
5	Здатність до самоврядування - суб'єктність, розвиток колегіальних форм організації професійної діяльності	0,6	0,6
6	Єдність орієнтації - прийняття цілей, моделі, способу становлення майбутнього фахівця	0,5	0,5
7	Прагнення до спільної професійної діяльності	0,7	0,75

Таким чином, розглянувши та оцінивши ефективність застосування моделі формування умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів професійного ліцею, ми робимо такі узагальнення.

Аналізуючи результати навчально-порівняльного експерименту, ми відзначаємо, що для ефективності формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів важливим фактором є мотив вибору професії. Результати діагностики по вивченню мотиваційної сфери учнів за методом логічного квадрату Ядова-Кузьміною дозволили представити кореляційний картину серед учнів експериментальних груп за професіями «електрогазоварник», «оператор комп'ютерного набору».

У кореляційній картині виділені два ядра: рівень сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій і інтерес до пізнання, які пов'язані між собою таким якістю, як інтелект. Перше ядро об'єднує вміння працювати в групі і задоволеність навчальною діяльністю; другий центр має зв'язок зі здатністю до лідерства, конкурентоспроможністю, прагненням до самоосвіти, емоційною стійкістю.

У результаті експерименту нами виявлено п'ять етапів і чотири види реалізації процесу формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів.

Для вираження результатів експерименту чисельними еквівалентами нами були розроблені такі критерії: вербальне спілкування і інформаційна компетентність, а в якості показників, через які здійснюється чисельне вираження критеріїв, виступили: вміння ставити в мовній і текстовій формах професійну задачу, в тому числі і дослідницького характеру; вміння здійснювати як індивідуальний, так і корпоративний пошук необхідної інформації; вміння аналізувати і систематизувати одержувану по різних каналах зв'язку професійну інформацію і створювати індивідуальне інформаційне середовище; вміння знаходити і обґрунтовувати власне і колективне рішення поставленого виробничого завдання.

У результаті обробки отриманого статистичного матеріалу ми відзначаємо динаміку і зростання показників сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій в рамках висунутих критеріїв (в середньому за всіма показниками на 17,5%).

Коефіцієнт ефективності розробленої нами моделі формування умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів ($1,3 = 1,48$) істотно більше одиниці, що свідчить про її ефективності.

Таким чином, ми констатуємо пряму залежність між рівнем сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів і реальною професійною діяльністю в різних соціально-економічних і виробничих ситуаціях.

Висновки до розділу 2

У розділі розкрито умови та фактори реалізації моделі формування умінь професійно-особистісних комунікацій у учнів і проведена експериментальна перевірка її ефективності.

1. На основі аналізу категорій вміння і навички професійно-особистісної комунікації виділені їх структура, етапи і стадії процесу їх формування, доведено, що найбільш ефективно формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів протікає в умовах інтеграції теоретичного і практичного навчання, реалізованого нами в імітаційних технологіях.

2. У межах дослідження зміст професійної освіти обґрунтовано положення про те, що процес його освоєння носить комунікативний характер: від людини через його діяльність і спілкування за допомогою інформації до вмінь професійно-особистісної комунікації.

3. Розглядаючи педагогічні технології як засіб формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів нами, в ході проведеного експерименту, виявлено, що найбільш оптимальними виявилися модульно-диференційована і інтегративно-модульна технології, що представляють взаємозв'язок окремих навчальних модулів, об'єднаних в блоки, в залежності від стандарту, навчально-програмної документації та індивідуального маршруту учнів.

4. У змісті професійної освіти виділено його виробнича складова, яка забезпечує послідовне оволодіння учнями робочими прийомами і трудовими операціями, доведено безпосередній залежність успішності їх освоєння від рівня розвитку умінь професійно-особистісної комунікації.

5. Професіоналізм викладачів розглянуто як провідний чинник формування умінь професійно-особистісної комунікації в учнів професійно-технічних ліцеїв та визначено особистісний, функціональний, предметний, технологічний і соціальний компоненти.

Управління професійним розвитком педагогів пропонує; стимулювання; створення умов для реалізації професійного потенціалу; організацію системи атестації кадрів; встановлення зв'язку між професійною продуктивністю, моральним і матеріальним заохоченням; формування творчого мікроклімату в колективі, заохочення аналітичної, інноваційної та дослідницької діяльності.

6. Визначено зміст умінь професійно-особистісної комунікації в учнів на рівнях усвідомлення і мотивації, розуміння змісту і сенсу вербально і невербально оформленого навчального впливу і реалізованого через діяльність, спілкування, культуру та інформацію, ми в ході констатуючого і навчально-порівняльного експериментів досліджували такий показник як вмотивованість професійного вибору. Нами виділено три рівня мотивованості.

Високий рівень дав показник динаміки зростання 12%, середній - 20%, низький - 32% (показник динаміки падіння: зменшився на 32%).

7. У результаті обробки отриманого статистичного матеріалу виділена динаміка і зростання показників сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій в межах висунутих критеріїв (в середньому за всіма показниками на 17,5%). Коефіцієнт ефективності розробленої нами моделі формування умінь особистісних комунікацій в учнів ($\sim 1,48$) істотно більше одиниці, що свідчить про її ефективності.

ВИСНОВКИ

1. У розкритті сутності комунікативного підходу в професійну освіту як специфічної форми взаємодії людей в процесах їх пізнавально-трудової діяльності і в процесі навчання розширено семантичне поле категорії комунікація, що розглядається в якості основи педагогічної діяльності, що виражається в різноманітних мовних і кодових формах, які передбачають наявність змістовно-сміслового плану.

2. Обґрунтовано введення в професійну педагогіку терміна професійно-особистісна комунікація яким позначаємо інтелектуальний процес, що має виражений ідеально-змістовний план, пов'язаний з індивідом і певними ситуаціями педагогічного впливу і визначається нами як процес і структура в мисленнєвої діяльності нерозривно пов'язана з діяльнісним контекстом і професійно-технічний аспект.

3. Доведено, що формування і розвиток умінь професійно-особистісної комунікації у випускників професійних навчальних закладів дозволяє забезпечувати в навчанні ефект «випередження» і дозволяє професійний і соціальний розвиток індивіда розглядати як взаємообумовлені і взаємодоповнюють одне одного процеси, орієнтовані на формування і розвиток таких професійно важливих якостей майбутнього фахівця як ініціативність, підприємливість, здатність отримувати і обробляти інформацію, витримувати конкуренцію, швидко професійно і соціально адаптуватися.

4. На основі уявлення професійно-особистісної комунікації як інтелектуального процесу, що має виражений ідеально-змістовний план побудована модель формування умінь професійно особистісної комунікації в учнів професійних ліцеїв, виділені її змістовні компоненти і властивості, визначені засоби, принципи та технології реалізації.

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

визначена структура, етапність і стадії умінь професійно-особистісних комунікацій. Доведено, що найбільш ефективно формування умінь комунікацій в учнів протікає в умовах інтеграції теоретичного і практичного навчання реалізується в імітаційних технологіях.

6. У ході проведеного експерименту доведено, що найбільш оптимальними виявилися модульно-диференційована і інтегративно-модульна технології, що представляють взаємозв'язок окремих навчальних модулів, об'єднаних в блоки, в залежності від стандарту, навчально-програмної документації та індивідуального маршруту учнів. Особливо виділяючи зі змісту професійної освіти його виробничу складову, яка забезпечує послідовне оволодіння учнями робочими прийомами і трудовими операціями, ми доводимо безпосередню залежність успішності їх освоєння від рівня розвитку умінь професійно-особистісної комунікації і професіоналізму викладачів і майстрів виробничого навчання,

У ході констатуючого і навчально-порівняльного експериментів досліджено показник вмотивованості професійного вибору, виділені три його рівня.

7. Для вираження результатів експерименту по формуванню умінь професійно-особистісних комунікацій в учнів чисельними еквівалентами, розроблені такі критерії: вербальне спілкування і інформаційна компетентність. Як показники, через які здійснюється чисельне вираження критеріїв, виступили: вміння ставити в мовній і текстовій формах професійну задачу, в тому числі і дослідницького характеру; вміння здійснювати як індивідуальний, так і корпоративний пошук необхідної інформації; вміння аналізувати і систематизувати одержувану по різних каналах зв'язку професійну інформацію і створювати індивідуальне інформаційне середовище; вміння знаходити і обґрунтовувати власне і колективне рішення поставленої виробничої завдання.

У результаті обробки отриманого статистичного матеріалу відзначено динаміку і зростання показників сформованості умінь професійно-особистісних комунікацій в межах висунутих критеріїв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абетка візуальної грамотності / Баликін І., Волошенюк О., Чорний О., Федченко О. / За редакцією Волошенюк О., Іванова В., Євтушенко Р. — Київ: АУП, ЦВП, 2019. — 80 с.
2. Белецька Н. Г. Деякі проблеми підготовки робітничих кадрів будівельної галузі у системі професійно-технічної освіти / Н. Г. Белецька / XI Міжн. наук. практ. конф. студ., аспір. і молод. вчених «Розвиток економічних відносин суб'єктів господарювання в посткризовий період: прогнози та перспективи» (м. Київ 25–26 квітня 2012р). — К.: Київський економічний науковий центр, 2012. — С. 76–78.
3. Белецька Н. Г. Інноваційні технології професійної підготовки та перепідготовки кваліфікованих робітників в будівельній галузі / Н. Г. Белецька // Теоретичні та практичні аспекти наукових досліджень: збір. наук. праць. — К.: НАИРИ, 2012. — С. 55–57.
4. Белецька Н. Г. Модернізація професійної підготовки робітничих кадрів в галузі будівництва / Н. Г. Белецька // Шляхи підвищення ефективності будівництва в умовах формування ринкових відносин: збір. наук. праць КНУБА. — К.: КНУБА. — 2010. — Вип. 24 : у 2 ч. — Ч. 1. — С. 54–63.
5. Белецька Н. Г. Пріоритетні напрямки кадрового забезпечення будівельного ринку / В. Р. Сердюк, Н. Г. Белецька / Сучасні технології, матеріали і конструкції в будівництві: наук.-техн. збір. — Вінниця: УНІВЕРСУМ, 2010. — № 1 (8). — С. 112–117.
6. Белецька Н. Г. Проблеми забезпечення ринку робітничих кадрів будівельної галузі України / Н. Г. Белецька // Придніпровський науковий вісник. — Дніпропетровськ. — 2011. — № 9 (119). — С. 13–20.
7. Бернерс-Лі Т. Заснування Павутини: З чого починалася і до чого прийде Всесвітня мережа / Перекл. з англ. А. Іщенка. — К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2007. — 207 с. 17

8. Білоус Л. Й. Підготовка кадрів для підприємств харчової галузі: розвиток та перспективи. Інноваційна економіка. 2013. № 5 (43). С. 166-172.
22. Білоус Л. Й. Кадрова політика підготовки фахівців робітничих професій як стратегія розвитку національної харчової галузі. Науковий огляд. 2014. № 1, Т. 2.
9. Білоус Л. Й. Підготовка кадрів робітничих професій харчової галузі в професійно-технічних навчальних закладах та на виробництві. Економіка харчової галузі. 2013. № 3 (19). С. 37- 42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/echp_2013_3_10.
10. Борисяк О. Діджиталізація у системі управління персоналом підприємств. Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті : національна візія та виклики глобалізації : зб. тез доп. XV Ювілейної Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених (Тернопіль, 29-30 березня 2018 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2018. С. 76-78
11. Брич В. Я. Психологія управління: навчальний посібник / В. Я. Брич, М. М. Корман. -К.: Кондор-Видавництво, 2013. -384 с.
12. Брич В. Я., Білоус Л. Й. Місце робітничих кадрів у структурі людських ресурсів. Сталий розвиток економіки. 2015. №3 (28). С. 11-18.
13. Брич В. Я., Білоус Л. Й., Борисяк О. В. Науково-методичні рекомендації щодо підготовки робітничих кадрів в системі об'єднаних територіальних громад : науково-методичний посібник з питань проведення реформи децентралізації для об'єднаних територіальних громад Калуського району. Тернопіль : ТНЕУ, 2018. 103 с
14. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Ірина Сергіївна Булах. – К., 2004. – 368 с.
15. Буряк В. К. Керування самостійною роботою студентів / В. К. Буряк // Вища шк. – 2001. – № 4–5. – С. 48–52.
16. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів / В. К. Буряк // Вища шк. – 2002. – № 6. – С. 18–29.

17. Ващенко І.В. Конфліктологія та теорія переговорів: навчальний посібник. -К.: Знання, 2013. - 407 с.
18. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. О. О. Єрошенко. – Донецьк.: ТОВ «Глорія Трейд», 2012. – 864 с.
19. Великий тлумачний словник сучасної української мови сучасної української мови / Укл. та головний ред. В. Т. Бусел. – К. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. – 1442 с.
20. Великий тлумачний словник української мови / упорядник Т. В. Ковальова. – Харків.: Фоліо, 2005. – 767 с.
21. Вірна Ж.П. Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості : кол.моногр. / Ж.П. Вірна, Х. Хворост, та ін.; за заг. ред. Ж. Вірної.- Луцьк : Вежа -Друк, 2015.–588 с.
22. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за кредитно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
23. Віщенко О. Творчість як фактор формування професійної компетентності майбутніх модельєрів-перукарів. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2017. Вип. 2. С. 100–107.
24. Волкова Н. П. Педагогіка : Навч. посіб. Вид. 2-е, перероб., допов. / Н. П. Волкова. – К. : «Академвидав», 2007. – 616 с.
25. Гавриляк Л. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. ЛОГОС. Мистецтво наукової думки. 2019 № 3. С. 70–73.
26. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища школа, 1995. – 237 с.
27. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять/ Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. 2011 р. № 8. С. 224–233.

28. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – Вид. 2-е, доповн. й випр.. – Рівне. : Волин. береги, 2011. – 552 с.
29. Горбатюк, Н.А., Зінченко, О.І., Откидач, Г.І. Основи перукарської справи. Підручник для здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. К.: Грамота. 2020. 256 с.
30. Гриньова, М. В., Кононец, Н. В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці. Електронний посібник для самостійної роботи здобувачів третього освітньо-наукового рівня. ПНПУ. 2019. 25 с.
31. Гриценок І. Формування психологічної готовності учнів закладів професійно (професійно-технічної) освіти до вибору й реалізації професійної кар'єри. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : збірник матеріалів XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5 – 19 березня 2018 р.) / Ін-т професійно-технічної освіти НАПН України ; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ПТО НАПН України, 2018. С. 47–49.
32. Грищук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти. Педагогічний процес: теорія і практика. 2014. № 4(1). С. 17–22.
33. Грішнова О. А. Людський капітал : формування в системі освіти і професійної підготовки. К. : Знання ; КОО, 2001. 254 с
34. Грішнова О. А. Проблеми ринкової трансформації освіти та професійної підготовки. Україна : аспекти праці. 1998. № 1. С. 26-28.
35. Гуревич Р., Кобися В., Коношевський Л., Коношевський О., Опушко Н., Драчук М. Електронна (дистанційна) освіта і заочне навчання: точки дотику, проблеми, перспективи. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2023. pp. 14–30. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-66-14-30>
36. Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії: збірник матеріалів Міжнар. науково-практичної конференції (27–29 квітня 422011 р.)

/ ред. кол.: В.П. Кравець, Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді. – К.: Друкарський світ, 2011. – 798 с.

37. Даниленко Л. І. Сучасні підходи до управління професійно-технічними навчальними закладами : навч.-метод. посіб. / Л. І. Даниленко, Л. М. Сергеева [та ін.]; //за заг. ред. В. В. Олійника. К.: ТзОВ «Етіс Плюс», 2007. 104 с.

38. Деарлав Дез. Бізнес-шлях: Річард Бренсон. 10 секретів кращого в світі творця бренду / Дез Деарлав. - М.: Крилов, 2013. - 192 с.

39. Деніел Гоулман Д., Маккі Е., Бояціс. Емоційний інтелект лідера.- К.: Наш формат, 2020 – 288 с.

40. Долинський Є.В. Дистанційне навчання- одна з прогресивних форм підготовки фахівців. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: збірник наукових праць. Вип.42. Київ. КНЛУ. 2020. С-202-207.

41. Дрозач М. І. Підготовка робітничих кадрів на виробництві через мережу професійно-технічних навчальних закладів. Україна : аспекти праці. 2006. № 7. С. 36-41.

42. Дрозач М. І. Професійне навчання персоналу на виробництві: перспективи інноваційного розвитку. Україна. 2011. № 6. С. 35-38.

43. Дрозач М. І. Розвиток професійного навчання кадрів на виробництві в контексті зарубіжного досвіду. Наука та інновації. 2008. № 3. С. 88-94.

44. Дрозач М. І. Роль професійного навчання кадрів на виробництві у вирішенні проблеми кадрового забезпечення підприємств. Проблеми праці та соціальних технологій у промисловому регіоні: теорія та практика : матеріали Міжнар. наук.- практ. конф. (м. Луганськ, 2008 р.). Луганськ : ЛПСТ, 2008. С. 21-26.

45. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : монографія / О. А. Дубасенюк. – Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : ЖДТУ, 2005. – 368 с.

46. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

47. Жукович І.І. Сучасні педагогічні технології в навчанні. Сучасні концепції викладання природничих дисциплін у медичних освітніх закладах: матеріали XII Міжнародної науково-методичної інтернетконференції, м. Харків, 5-6 грудня 2019 року. Харків : ХНМУ, 2019. С.16-17.

48. Загіка О. О. Інноваційне навчальне середовище – запорука професійної компетентності та конкурентоспроможності випускника ПТНЗ. URL: https://lib.iitta.gov.ua/11327/1/zagika_innov_navch.pdf

49. Закатнов Д. Теоретичні та практичні аспекти проблеми планування та розвитку професійної кар'єри учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : збірник матеріалів XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5 – 19 березня 2018 р.) / Ін-т професійно-технічної освіти НАПН України ; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ІІТ НАПН України, 2018. С. 41–43.

50. Закон України «Про освіту». Прийнято Верховною Радою України 05.09.2017: [Електронний варіант]. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата опублікування: 28.09.2017). 3 екрану

51. Захарчина Г.М. Управління конфліктами: навч. посіб. / Г. М. Захарчин, Р. О. Винничук; Нац. ун-т "Львів. політехніка". - 2-ге вид., допов. - Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2019. - 191 с.

52. Зельман Л. Н. Підготовка кваліфікованих робітників сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах України (1969 р. – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Львів, 2017. 278 с.

53. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Спес Гіппократа: основи психології спілкування для медичних працівників / В.Л.Зливков, С.О. Лукомська. – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.; К., 2017. – 208 с.

54. Зуб В.М., Дем'яненко М.М. Плагіат: його різновиди та заходи протидії //Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія, 2014. Вип. 4. С. 86-90.
55. Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд. — К.: АУП, ЦВП, 2011. — 58 с.
56. Кадемія М.Ю., Коряр М.М., Рак Т.Є. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій. — Львів: вид-во ЛДУ БЖД, 2011 р. — 156 с.
57. Кайдалова Л.Г. Психологія спілкування: навчальний посібник /Л.Г.Кайдалова, Л.В.Пляка, Н.В.Альохіна. - 2-ге вид.- Х.:НФаУ, 2018. — 140 с.
58. Карпенко М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика : аналіт. зап. Нац. ін-ту стратег. дослідж. при Президентові Україні. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>. 124. Канадська система професійно-технічної освіти: зв'язок з потребами громади. Інформаційний вісник проекту «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні». 2006. № 2. 4 с.
59. Кікінежді О.М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія / О.М.Кікінежді. — Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2011. — 400с.
60. Кікінежді О.М. Особливості гендерної соціалізації депривованого юнацтва: навч. посіб. / О.М.Кікінежді,О.Б.Кізь. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2004. — 176 с.21.
61. Кікінежді О.М. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми: навч. посіб. / О.М.Кікінежді, О.Б.Кізь. — Вид. 2-ге, перероб. і доп. — Тернопіль: ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2009. — 180 с.
62. Кільова Г. І. Дидактичні основи розвитку професійно-технічної освіти до сучасних реалій ринкової економіки. Молодь і ринок. 2011. № 3 (74). С. 15–20.

63. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів — один з важливих чинників працевлаштування//Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2 - С. 162-167.
64. Конфліктологія та теорія переговорів: навч. посіб. для студентів, аспірантів і викл. вищ. закл. освіти України/ Г.І.Луцишин. -Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2015.-200 с.
65. Конфліктологія: навчальний посібник /за ред. Г. В. Гребенькова. - Львів: Магнолія, 2011. -229 с.
66. Корольов Б.І. Сомоосвіта / Б.І. Корольов // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с., С. 798
67. Котигоренко В. Конфліктологія // Політична енциклопедія. Редкол.: Ю. Левенець, Ю.Шаповал та ін.- К.: Парламентське видавництво, 2011.-с.362
68. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / А. І. Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
69. Кулабухова Н. Ю. Формування культури пожежної безпеки у здобувачів вищої освіти / Н. Ю. Кулабухова // Участь молоді у розбудові агропромислового комплексу України: 32-ї студентської науково-теоретичної конференції, 18-20 березня 2020 р., Миколаїв. – Миколаїв : МНАУ, 2020. - С. 132-136. [URL:http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/7090](http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/7090).
70. Курепін В. М. Природні пожежі - загроза для цивілізації / В. М. Курепін // День Землі - Earth Day [Електронний ресурс] : тези доповідей здобувачів вищої освіти спеціальностей 071 «Облік і оподаткування», 072 «Фінанси, банківська справа та страхування» та інших учасників освітнього процесу за результатами тематичного «круглого столу» на обліково-фінансовому факультеті, м. Миколаїв, 22 квітня 2020 року. - Миколаїв : МНАУ, 2020. – С. 21-23. [URL:http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/7038](http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/7038).

71. Курепін В. М., Демченко А. В. Протипожежна та техногенна безпека при збиранні урожаю // Актуальні проблеми землеробської галузі та шляхи їх вирішення : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Миколаїв, 4-6 грудня 2019р. – Миколаїв : МНАУ, 2019. – С. 90 – 92. [URL:http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/6404](http://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/6404).
72. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
73. Лікарчук І. Л. Становлення та розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969–1994 рр.) : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / О. М. Коханко. – К. : Ін-т педагогіки та психології проф. освіти АПН України, 1995. – 299 с.
74. Лобанова С. І. Соціокультурні детермінанти формування моделей виховання дітей і молоді у Стародавньому Римі : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Світлана Іванівна Лобанова. – Луцьк, 2011. – 221 с.
75. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці [Електронний ресурс] / Євгеній Олександрович Лодатко. – Режим доступу : http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_autors_lodatko_eo/
76. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості / О. Макаревич // Соціальна психологія. – 2006. – № 2 (16). – С. 134–141.
77. Мартиненко С. М. Лекції із загальної педагогіки: Навч. посіб. /С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа. – 5-те видання, стереотипне – К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 125 с.
78. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. — Київ: Центр вільної преси, 2012. — 352 с.
79. Микитенко О. С. Підготовка кваліфікованих робітників на базі повної загальної середньої освіти у технічних училищах України: спецкурс для курсів підвищення кваліфікації керівного складу професійно-технічних

навчальних закладів (за вимогами кредитно-модульної системи). К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 22 с.

80. Микитенко О. С. Підготовка кваліфікованих робітників на базі повної загальної середньої освіти у технічних училищах України : метод. реком. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 23 с.

81. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.

82. Національний класифікатор України «Класифікатор професій» ДК 003:2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kadrovik01.com.ua/regulations/2344/394622/>.

83. Никитенко О. В. Професійно-особистісні якості як основа виховання майбутніх учителів / О. В. Никитенко // Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. – Педагогіка, 2013. – Вип. 27. – С. 33–45.

84. Ничкало Н. Г. Професійне навчання на виробництві : зб. наук. праць. Вип. I / Н. Г. Ничкало ; ред. кол. : Н. Г. Ничкало (голова) [та ін]. К. : Наук. світ, 2003. 162 с.

85. Нікітіна І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування / І. В. Нікітіна // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – Вип. № 1. – С. 206–211.

86. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.
195. Новиков А. М. Методология: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2013. – 208 с.

87. Овсянецька Л. П. Мотиваційна основа творчості / Л. П. Овсянецька // Філософія, соціологія, психологія : зб. наук. праць. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч. II. – С. 23-30.

88. Основи охорони праці : змістовий модуль № 4. «Основи пожежної безпеки». Тема № 10. «Основи пожежної профілактики на виробничих об'єктах» : конспект лекції / уклад. В. М. Курепін. Миколаїв : МНАУ, 2021. 45 с.
URL:<https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/9874>.

89. Панфілов Ю., Фурманець Б. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. Теорія і практика управління соціальними системами. 2017. № 3. С. 55–67.

90. Парамоненко Л. М. Особливості структури професійного іміджу майбутніх фахівців з перукарського мистецтва та декоративної косметики. 2013. URL: nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13plmtdk.pdf.

91. Парілова Н. Роль методичної служби школи в підвищенні якості освіти. URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/376/#>

92. Педагог професійної школи : методичний посібник (за матеріалами Всеукраїнського науково-методичного семінару «Інноваційні методики у професійній підготовці кваліфікованих робітників» (21 вересня 2009 р.) / за заг. ред. Т. М. Герлянд. Київ : ПІТО АПН України, 2009. Вип. 1. 232 с.

93. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 363 с.

94. Подопрігора В.В. Професійна компетентність майстрів виробничого навчання: стан, проблеми та перспективи розвитку. URL: <https://vseosvita.ua/library/tezi-na-temu-profesijna-kompetentnist-majstravirobnicogo-navcanna-stan-problemi-perspektivi-rozvitku-148493.html>

95. Пономарьов О. Відповідальність у системі категорій педагогіки вищої школи / О. Пономарьов, М. Чеботарьов, Н. Серета // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 4. – С. 75–86. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pippo_2013_4_7.pdf.

96. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

97. Про затвердження Порядку переведення на навчання за державним замовленням окремих категорій здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, які зараховані до закладів фахової передвищої, вищої освіти до 2021 року включно на місця, що фінансуються за кошти фізичних та/або юридичних осіб : Постанова Кабінету Міністрів України від 28.10.2022 №1224. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1224-2022-%D0%BF#Text>

98. Про освіту : Закон України від 05.09. 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

99. Про професійно-технічну освіту : Закон України № 103/98 ВР від 10.02.1998 р. (ред. від 01.05.2013 р.) URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80>.

100. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб./ Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380с.

101. Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навчальний посібник / За ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.

102. Пустовіт Г. П. Методи навчання і виховання як дидактична категорія в історико-педагогічному контексті. / Григорій Петрович Пустовіт // Вересень. МОППО. – № 1 – 2 (54 – 55). – 2011. – С. 17 – 29.

103. Самборська Н. Комунікативна компетентність у структурі професійної компетентності майбутнього фахівця. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2016. Вип. 1 (83). С. 126–130.

104. Семенюк Н.Ф. Науково-методичний супровід розвитку професійної компетентності педагога. Завучу. Все для роботи. 2020. № 23-24 (287- 288). С. 51-58.

105. Сердюк В. Р. Сучасні проблеми ринку праці та його соціально-економічні наслідки / В. Р. Сердюк, Н. Г. Белецька / Сучасні технології, матеріали і конструкції в будівництві: наук.-техн. збір. – Вінниця: УНІВЕРСУМ, 2012. – № 2 (10). – С. 111–117.

106. Сердюк О. І., Тернова Т. І. Управління соціально-економічним розвитком в умовах змін : монографія /за заг. ред. д. держ. упр., професора Т. М. Лозинської; Полтавська державна аграрна академія. Полтава : ФОП Гаража М. Ф., ТОВ Сімон, 2017. С. 400

107. Сидорчук Л.А. Впровадження інформаційних технологій в навчальний процес вищих шкіл. Проблеми педагогічних технологій: Збірник наукових праць Луцьк: 2010. С.280-286. 3. Биков В. Ю. & Жалдак М. І. (2018). Хмарні технології в освіті. Матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару. Вилучено із <https://www.twirpx.com/file/1909983>

108. Стратегія забезпечення психічного здоров'я в сфері освіти на всіх рівнях : пріоритетний проєкт Міністерства освіти і науки України в сфері психологічної допомоги та психосоціальної підтримки всім учасникам освітнього процесу. 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1u2uEfWouvjjpEJ7GkIZtDyTd0U4yv5x/view>

109. Стратегія сталого розвитку // За ред. В.М.Боголюбова. К. 2008. 264 с

110. Хоружий Г. Ф. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2012. 320 с 12 Циганчук Т.В. Психологія стресу. Навчальний посібник /Т.В. Циганчук . – К.: Кафедра, 216.- 216 с.

111. Черкашина Д. Нестандартна мотивація. Контракти. 2008. № 22. С. 25-27.

112. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури / Ю. О. Шабанова. – Д.: НГУ, 2014. – 120 с.

113. Шевчук І. Б., Шевчук А. В. Освітня аналітика крізь призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. Економіка та суспільство. 2022. Вип. 39. DOI : <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-39-80>

114. Шимко І. М. Проблеми організації самостійної роботи у вищій школі / І. М. Шимко // Рідна шк. – 2005. – № 8. – С. 34–35.