

**ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ  
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ**

Комунікативна компетентність є однією з провідних складових професійної майстерності працівників, діяльність яких пов'язана із системою людських стосунків. Працівникам сфери обслуговування у своїй професійній діяльності доводиться спілкуватися з людьми різних віку і статі, різних професій і соціальних статусів, культур, релігій тощо, а тому без володіння випускниками цього фаху комунікативною компетентністю їх діяльність втрачає сенс.

Різні аспекти комунікативної компетентності висвітлюються у роботах О. Леонтьєва, І. Зязюна, С. Рубінштейна, О. Киричука, В. Рибалки, І. Максименка, В. Малахова, О. Дехтяренка, Р. Вердербера, Е. Сидоренка, Ю. Федоренка та ін. Проблемам формування і розвитку комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки присвячені роботи А. Батаршева, О. Корець, М. Коця, І. Матійків, Л. Мітіної, В. Миронова, А. Панфілової, Л. Руденко та ін.

Формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців сфери обслуговування залежить від багатьох чинників, особливо від педагогічного управління. Метою нашої статті ми вбачаємо в обґрунтуванні теоретичних основ педагогічного управління комунікативною компетентністю й аналізі основних його аспектів, зумовлених особливостями фахової діяльності працівників сфери обслуговування.

Комунікативна діяльність працівників сфери обслуговування носить міжособистісний характер. Міжособистісна та комунікативна компетентність, за Б. Спіцбергом, – це не стільки характеристика поведінки чи послідовності дій, скільки сприйняття людиною себе і сприйняття її іншими людьми. Компетентність, на думку американського вченого, оцінюється на основі дій особистості у процесі комунікації, що узалежнюється, по-перше, особистісною мотивацією; по-друге, знаннями про ефективну комунікацію; по-третє, комунікативними навичками [1, с. 143].

На міжособистісний характер діяльності працівників сфери обслуговування вказує Л. А. Руденко: “Клієнт і працівник сфери послуг взаємопов'язані спільною метою співпраці та здійснюють вплив один на одного. Взаємодія неможлива без взаєморозуміння. Саме процес

сприймання однієї людини іншою є обов'язковою складовою спілкування. Тут мова йде про пізнання співбесідника, коли фахівець прагне дізнатися про нього якомога більше, що дасть потім змогу максимально задовольнити бажання клієнта в отриманні певної послуги. Пізнаючи клієнта, фахівець формується сам і навпаки. Таким чином здійснюється взаємовплив особистостей при спілкуванні” [10, с. 176].

Управління, керування – це об'єктивний процес упорядкування систем, суть якого полягає у забезпеченні їхньої цілісності, підтримці заданого режиму діяльності та досягненні мети шляхом обміну інформацією між їхніми підсистемами (керуючого і керованого системами) каналами прямого і зворотного зв'язку. Управління в освіті передбачає цілеспрямовану діяльність людей, за допомогою якої забезпечуються оптимальні умови її функціонування [8, с. 353].

З психологічної точки зору управління або менеджмент – це діяльність, спрямована на створення в інших людей (підлеглих, партнерів, інших керівників тощо) таких психологічних станів, якостей, які сприяють досягненню мети управління. Управлінська діяльність має такі універсальні функції: розробка та прийняття управлінського рішення (планування), організація його виконання, корекція та регулювання, обмін і контроль.

Отже, з урахуванням психологічних аспектів змісту кожної з названих функцій Н. Л. Коломінський виділяє такі психологічні компоненти процесу управління: діагностичний, прогностичний, проектувальний (відповідають першій стадії процесу управління); організаторський, комунікативний, мотиваційний (відповідають організації, керуванню та регулюванню); порівняльно-оцінювальний (стадія контролю); емоційно-вольовий, гностичний або пізнавальний (відповідають усім стадіям процесу управління) [4, с. 6-7].

Приймаючи за основу нашого дослідження виокремлені теоретичні положення, зазначимо, що, на нашу думку, ефективність формування комунікативної компетентності учнів у ПТНЗ узагальнюється станом комунікативної компетентності педагогів, їх розумінням особливої ролі комунікативного компоненту в професійній підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування. Хоч провідна роль в управлінні розвитком комунікативної компетентності учнів у навчальному закладі належить практичному психологу і соціальному педагогу, однак така робота, на нашу думку, має здійснюватися ними у плідній співпраці з усіма категоріями педагогічних працівників зокрема з майстрами виробничого навчання, яким належить провідна роль у практичній професійній підготовці. Адже саме майстри виробничого навчання під час практичної діяльності учнів бачать прогалини в їх знаннях,

недостатність мотивації, зацікавленості у професійному зростанні й особистісному розвитку. Практичний психолог і соціальний педагог за результатами психологічного діагностування особистості окремих учнів і колективу, проведення індивідуальних і корекційних бесід, тренінгових занять виявляють невикористані можливості творчого потенціалу особистості, моделюють варіанти професійного й особистісного вдосконалення.

Вітчизняний класик педагогіки і психології К. Д. Ушинський у праці “Психологічні основи виховання”, написаній ще в середині ХІХ ст., зазначав, що необхідною умовою діяльності є подолання існуючих перешкод. Діяльною людиною, на його думку, є саме та, яка “долає ті чи інші перешкоди для досягнення тієї чи іншої цілі”. Тож якби не було цих перешкод, то не було б самої діяльності. Таким чином, він зробив висновок, що “існування перешкод є необхідною умовою існування діяльності, – такою умовою, без якої сама діяльність стає неможливою” [12, с. 4].

Як доводить Р. Х. Шакуров, бар’єр, перешкода є не лише головною формою стосунків індивіда зі світом, але й провідним механізмом становлення особистості. Саме поняття “психологічний бар’єр” він визначає як “зовнішні та внутрішні перешкоди, що здійснюють опір проявам життєдіяльності суб’єкта, його активності”. Вчений вказує на існування внутрішніх і зовнішніх бар’єрів та акцентує увагу на тому, що внутрішні бар’єри можуть бути викликані недостатністю чи неточністю знань, умінь, навичок, здібностей, недосконалістю сприйняття, мислення, уявлення, застарілими стереотипами й установками, засобами тощо. Причому в ролі бар’єра може виступати неадекватне застосування знань без урахування специфіки завдань, які вирішуються. Це ж стосується й інших внутрішніх бар’єрів, пов’язаних із низьким рівнем розвитку умінь, позитивних рис характеру, здібностей, моральних якостей, професіоналізму, майстерності, мотивації тощо. Їх психолог називає внутрішніми перешкодами, які стають на заваді засвоєнню потреб в окремих ситуаціях, тоді коли рівень розвитку суб’єкта не дозволяє йому успішно розв’язати ті чи інші проблеми [12, с. 17-18].

Стартова діагностика рівня навченості та вихованості учнів, які мають здійснюватися психологічною службою навчального закладу, стануть базою для моніторингу наступних етапів професійного розвитку майбутніх фахівців. Моніторингу професійного розвитку в особистісно орієнтованій освіті відводиться значна роль, оскільки головним моментом у його здійсненні є діагностика динаміки професійного розвитку особистості учнів і внесення коректив у процес

професійної підготовки. Моніторинг передбачає також діагностику, прогнозування і корекцію професійного розвитку особистості та включає в себе стартову, експрес-діагностику професійно важливих характеристик учнів для відстеження їх професійного розвитку впродовж усього періоду навчання в ПТНЗ та фінішну діагностику [9, с. 378].

Стартова діагностика, підкреслює І. А. Зязюн, допомагає людині орієнтуватися в умовах тієї ситуації, в якій вона перебувала на той час. “Аналіз цієї ситуації, слугує базою для переходу до наступного етапу цілевизначення. Тому основне завдання першого етапу полягає в тому, щоб у його надрах сформувалася потреба в цілевизначенні. Фіксація еталонної цілі діяльності, її представлення у вигляді ієрархічної системи проміжних цілей створюють потребу в переході до наступного етапу – етапу покрокового планування діяльності. Складання програми дає змогу перейти безпосередньо до її реалізації (виконавського компонента діяльності). Одержаний результат необхідно порівняти з очікуваним (ціллю), встановити рівень їх відповідності та на основі цього скорегувати свою подальшу діяльність. Тому наступний етап можна назвати етапом аналізу одержаного результату і діяльності суб’єкта з його досягнення” [2, с. 15-16].

Як бачимо, вчений відносить перший етап – стартовий – до основного, базового і визначального для розгортання професійної діяльності в напрямі її розвитку. А тому слід використовувати різні форми і методи для її здійснення.

Так, для виявлення стану комунікативних знань, умінь і навичок ми спільно з Л. А. Руденко та практичними психологами ПТНЗ сфери обслуговування м. Львова провели анкетування, бесіди, педагогічні спостереження. Результати показали, що комунікативні навички учнів перших курсів можна оцінити як доволі слабкі у більшій їх частині (близько 70%), майже для половини опитаних характерна низька самооцінка, що виявлялося у труднощах висловлювання у великій групі, пасивному спогляданні за діяльністю інших, низькій активності; біля 90% майбутніх фахівців відчувають брак засобів для успішного спілкування (обмежений словниковий запас, невміння контролювати емоції, перейматися станом співбесідника, відсутність навичок активного слухання тощо). Водночас 85% опитаних учнів провідним чинником ефективного педагогічного спілкування визначають комунікативну компетентність. Більшість із тих учнів, що вже пройшли виробничу практику, зазначили, що поведінка педагогів, їхні взаємостосунки й активна взаємодія з учнями, доброзичливе ставлення до них сприятимуть у майбутньому встановленню й підтримці контактів із клієнтами (54%), адекватному використанню вербальних і невербальних засобів

спілкування під час обслуговування клієнтів (67%); виявленню потреб клієнта та налагодженню зворотного зв'язку (46%); подоланню комунікативних бар'єрів (55%); умінню керувати своїми емоціями (73%).

Ефективною формою виявлення в майбутніх фахівців професійних знань, умінь, навичок, здібностей і мотивів, професійних і особистісних якостей та надання допомоги в їх розвитку належить тренінгам. Наприклад, комунікативний тренінг спрямовується на виявлення та розвиток таких базових умінь: вступати в контакт, ініціюючи його; ставити питання і відповідати на них; вести малу розмову; стимулювати партнера до вияснення його позиції, пропозицій, висловлювань; слухати, чути і розуміти те, що мав на увазі партнер; сприймати і розуміти те, що партнер не спроможний виразити; передати партнеру, що його почули і зрозуміли, тобто здійснювати зворотний зв'язок; вирівнювати емоційну напругу в бесіді, перемовинах, дискусії; управляти експресивними сигналами; діагностувати і використовувати сенсорні канали партнера; ефективно взаємодіяти з іншими учасниками комунікативного процесу [6, с. 34-35].

Так, проведені аспіранткою О. В. Кальбус під нашим керівництвом комунікаційні тренінги у ВПУ ресторанного сервісу і туризму (м. Львів), Львівському професійному ліцеї побутового обслуговування послужили підставою для оцінки стану комунікативних навичок учнів першого курсу та виявлення в них потреб до розвитку ефективної комунікації. Нагадаємо, що комунікативна компетентність є ключовою складовою професійної компетентності діяльності фахівців типу “людина – людина”.

За результатами їх проведення було виявлено таке:

1. По-перше, комунікативні навички в більшій частині учнів (близько 70%) можна оцінити як доволі слабкі. Це безпосередньо пов'язано з низьким ступенем сформованості інтересів, схильностей (читання, конструювання, інші творчі види діяльності майже не згадувалися під час презентації себе або інших), обмеженістю кола спілкування, непродуктивними, деструктивними моделями спілкування у підлітковому колі (образи, нецензурні висловлювання, викрики тощо).

2. По-друге, у багатьох учасників помітні були ознаки низької самооцінки, зокрема труднощі у передачі своїх думок великій групі респондентів, пасивне споглядання за діяльністю інших, відмова від безпосередньої участі в дискусіях, що потребували вияву впевненості та власних позицій (наприклад, представлення результатів роботи малої групи, ініціювання нової справи тощо).

3. По-третє, малий словниковий запас для вираження думок і почуттів, тобто недостатність мовленнєвої підготовки для успішного спілкування.

Одержані результати покладені в основу розробки тренінгових програм, дидактичного та методичного забезпечення розвитку комунікативної компетентності учнів на наступних етапах професійної підготовки у ПТНЗ. Причому зазначимо, що недостатній рівень комунікативної компетентності у педагогів, зокрема в майстрів виробничого навчання, є бар'єром для ефективної педагогічної діяльності й одним із чинників їх професійного вигорання, як слушно зазначає О. В. Кальбус. І це при тому, що постійні напруження та стреси в діяльності цієї категорії педагогів ПТНЗ зростають через динамічні зміни ситуацій на ринку праці, необхідність підготовки учнів до роботи в різноманітних умовах, наприклад, на виробництвах із різними рівнями технічного оснащення, модернізації технологій, із різними формами власності тощо [3, с. 207].

Особливо небезпечним для педагога є недостатній рівень розвитку комунікативної компетентності, що, за оцінкою В. А. Семиченко, може спричинити неконгруентний характер його поведінки.

Якщо те, що вчитель говорить, і те, що він виражає невербально, суперечить одне одному, то це є виявом некогруентної поведінки вчителя. При цьому психолог нагадує, що у процесі взаємодії між людьми лише 7% змісту, що передається партнерові, міститься безпосередньо у висловлюваннях; 38% інформації передається голосом (висотою тону, тембром); 55% – за допомогою міміки і пантоміміки. Доведено, що не лише мовленнєве повідомлення, але й елементи невербальної комунікації забезпечують зміст і обсяг навчальної інформації. “Інтонуючи свій голос, учитель має можливість виділити найважливішу інформацію, смисловий центр повідомлення. Він привертає увагу учнів або притупляє її монотонним викладанням; показує, що йому цікаво працювати зі слухачами або всім своїм виглядом демонструє, що йому це все набридло. Рухаючись по класу, збільшує або зменшує дистанцію взаємодії. Під час відповіді дивиться у вічі учневі – отже, прагне підтримувати контакт, відводить погляд – і учень може зробити висновок, що вчитель його не слухає”, – підкреслює вчена [11, с. 319-320].

Педагогам ПТНЗ сфери обслуговування у своїй діяльності необхідно знати та враховувати особливості комунікативної функції мови, а саме: слово у процесі комунікації, дія на реципієнта – одночасно та нерозривно і засіб впливу, і компонент емоційного вираження, що впливає на поведінку реципієнта. Комунікативна функція мови не зводиться лише до сукупності повідомлень, а виражає водночас як ставлення людини до того, про що вона говорить, так і ставлення до того, з ким вона говорить. Автори підручника “Педагогічна

майстерність” особливо акцентують на врахуванні у комунікативній поведінці педагога рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів (вербальних і невербальних), щоб бути виразним, переконливим, коректним, забезпечити емоційну атмосферу спілкування, ситуацій, спільної пізнавальної діяльності, спільних роздумів і переживань [7, с. 69-70].

Адекватне уявлення педагога про себе як особистість і професіонала, про свої якості, здатність до педагогічного спілкування сприятиме розвитку його потреби в удосконаленні комунікативної компетентності. З цією метою психологи пропонують різні способи і методи виявлення комунікативної компетентності. На особливу увагу заслуговує методична програма оцінки комунікативних здібностей на основі комплексного підходу, розроблена російським психологом Л. М. Мітіною. У контексті психологічного забезпечення педагогічної практики переваги такої програми вбачаємо в її спрямованості як на вивчення окремих комунікативних здібностей, так і на виявлення взаємозв'язків і взаємозалежностей між ними в цілому.

Використання комплексного підходу забезпечує цілісне уявлення про комунікативні здібності педагога, оскільки з допомогою набору різних психодіагностичних методик можна здійснювати їх оцінку в динаміці.

Компетентнісний підхід передбачає діагностування комунікативного контролю у спілкуванні, визначенні стилів спілкування, виявленні індивідуального рівня розвитку комунікативної компетентності, самоконтролю педагогічної взаємодії [5, с. 105-108].

Комунікативна взаємодія педагога з іншими (учнями, колегами, батьками) визначається різними стилями і різними підходами до їх визначення (стилів). Знання педагога про стилі комунікативного спілкування допоможе визначитися йому в поведінці, ставленні до інших у різних умовах і ситуаціях.

Критеріями міжособистісної комунікації можуть бути: відкритість у комунікації та адекватність зворотного зв'язку. Перший вимір передбачає ступінь відкритості чи закритості педагога в комунікації для інших із метою отримання від них зворотної реакції, у першу чергу, реакції, що засвідчує, як інші сприймають його та його дії (педагога). Другий – показує міру того, як люди діляться з іншими своїми думками і почуттями про них.

Відкритість у комунікації означає, що педагог відкриває себе іншим, але в нього є низький рівень зворотного зв'язку. Недолік такого стилю полягає в тому, що реакція інших нерідко залишається без адекватної відповіді або зворотного зв'язку з боку партнера по спілкуванню.

Якщо педагог чутливий щодо реакції інших (у першу чергу учнів) на свою поведінку, то він може проявити бурхливі емоції, що мало сприяють налагодженню ефективних стосунків.

Стиль реалізації себе характеризується максимальною відкритістю і максимальним зворотним зв'язком.

Стиль замкнутості в собі характеризується низьким рівнем відкритості та зворотного зв'язку. У першому випадку педагог ніби ізольовується, не даючи можливості пізнати себе. Такий стиль найчастіше характерний для інтровертів (людей, зосереджених на собі). Крайнощі у проявах цього стилю пов'язані з прихованістю своїх думок, намірів, симпатій та інших почуттів до співрозмовників.

Стиль захисту себе в комунікації характеризується низьким рівнем відкритості, але високим рівнем зворотного зв'язку. Такий стиль широко використовується для того, щоб краще пізнати інших або правильніше їх оцінити. Звичайно педагоги, які володіють таким стилем, недостатньо відкриті для інших, але люблять їх обговорювати. Їм цікаво слухати про себе, але не обговорювати свої якості, особливо негативні, з іншими.

Наведемо орієнтовну схему вивчення педагогічного спілкування, розроблену на основі комплексного підходу [5, с. 95-97]:

1. Стиль спілкування педагога з учнями: стиль керівництва учнями; виявлення переважаючого стилю педагогічного спілкування; продуктивність переважаючого стилю спілкування; відповідність обраного стилю віковим та індивідуальним психологічним особливостям учнів; відповідність обраного стилю індивідуальним особливостям педагога; рівень спілкування педагога з учнями (примітивний, маніпулятивний, стандартизований, конвенційний, ігровий, діловий, духовний).

2. Стиль ставлення педагога до учнів: виявлення переважаючого стилю стосунків педагога й учнів (активно-позитивний, пасивно-позитивний, ситуативний, пасивно-негативний, активно-негативний), його ефективність; інтенсивність спілкування вчителя з учнями; позиція вчителя з учнями в контакті (позиція “дорослого”, “батька”, “дитини”; прибудова “зверху”, “поруч”, “знизу”); відповідність стилю стосунків і позиції педагога віковим та індивідуальним особливостям учнів.

3. Засоби спілкування: особливості мови педагога (ступінь мовної свободи, культура і правильність мови, емоційність, логічність, переконливість, адресність мови тощо); особливості невербальних засобів спілкування педагога (жести, міміка, поза, особливості зовнішнього вигляду, тембр голосу, інтонація, темп мови, контакт очима); виявлення операцій, що використовуються педагогом у процесі



спілкування (вказівки, поради, заборони, схвалення, критика, іронія, тон спілкування тощо); адекватність засобів спілкування, відповідність їх змісту уроку і методам навчання.

4. Оцінна діяльність педагога на занятті: характеристика зворотного зв'язку (описовий, оцінний, “на мові почуттів”, конкретність і своєчасність зворотного зв'язку); форми оцінних педагогічних звертань (відсутність оцінок, опосередкованість оцінки, невизначеність оцінки, позитивні та негативні оцінки); адекватність здійснення оцінки та її ефективність; відповідність зворотного зв'язку індивідуальним особливостям учнів.

5. Психологічні бар'єри педагогічного спілкування: виявлення факторів, що заважають нормальному перебігу педагогічного спілкування (бар'єр “страху” перед класом, групою, учнями, незнання чи ігнорування вікових та індивідуальних особливостей учнів, недостатність уваги до співрозмовника; бар'єри міжособистісного розуміння, які пов'язані з феноменами “стереотипізації”, “ефекту ореолу”, “проекцій” та ін., неспівпадання мовного повідомлення з його невербальним супроводом, невміння вислухати учня тощо); аналіз педагогічних помилок і причин, що їх породжують.

6. Професійно важливі характеристика педагога: вияв якостей, важливих і необхідних для педагогічного спілкування (доброзичливість, щирість, гнучкість, відкритість тощо); виявлення комунікативних умінь педагога (емоційна поведінкова саморегуляція, конструктивне розв'язання конфліктних ситуацій, здатність до емпатії (співпереживання), створення необхідного емоційного настрою, здатність адекватно оцінювати особистісні якості й емоційний стан учнів, уміння правильно інтерпретувати висловлювання і невербальні прояви учнів тощо).

7. Етапи організації педагогічного спілкування: планування комунікативної структури при підготовці до навчальної діяльності; організація безпосередньої взаємодії з класом (групою) на початковому етапі контакту з ними (прихід педагога до класу, наявність комунікативного настрою, реалізація організаційного моменту, завоювання ініціативи у спілкуванні, оперативний перехід від організаційних процедур до ділового й особистісного спілкування, досягнення соціально-психологічної єдності з класом, групою, формування почуття “ми”, конкретизація спланованої раніше моделі спілкування, уточнення умов і структури прогнозованого спілкування); управління розвиваючим педагогічним процесом (відповідність методу навчання і системи спілкування, підтримка психологічного контакту з групою й окремими учнями, управління пізнавальною діяльністю, єдність ділового й особистісних аспектів у процесі взаємодії тощо); узагальнюючі результати

педагогічного спілкування (аналіз використаної системи спілкування, уточнення можливих варіантів організації спілкування в даній групі, відповідність моделі спілкування змістовим аспектам здійснюваної діяльності, прогнозування спілкування з даною групою учнів).

Таким чином, ефективність педагогічного управління розвитку комунікативної компетентності у майбутніх фахівців сфери обслуговування узалежнюється станом готовності педагогів ПТНЗ для його здійснення. До вирішальних чинників такого управління відносимо: вміння здійснювати якісний аналіз стартових комунікативних здатностей учнів; знання про особливості комунікативної функції мови та вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів впливу на учнів; вміння обрати стилі спілкування, адекватні відповідному етапу процесу управління та потребам розвитку комунікативних умінь і навичок учнів.

1. *Дегтярьова Г. С.* Психолого-педагогічні засади професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування // Теоретичні основи професійної адаптації: Збірник наукових праць / За ред. *Г. П. Васяновича*. – Львів: Сполом, 2007. – С. 135-152.
2. *Зязюн І. А.* Структурні компоненти свободи особистості в умовах динаміки її освіченості і вихованості // Теоретичні та методичні засади управління педагогічною освітою: педагогічна майстерність, творчість, технології: Зб. наук. пр. / За ред. *Н. Г. Ничкало*. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2007. – С. 14-24.
3. *Кальбус О. В.* Чинники професійного вигорання майстрів виробничого навчання ПТНЗ // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, технологія, досвід, проблеми / Зб. наук. пр. – Вип. 20 / Редкол. *І. А. Зязюн* (голова) та ін. – Київ; Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. – С. 203-208.
4. *Коломінський Н. Л.* Психологія педагогічного менеджменту: Навч. посібник. – К.: МАУП, 1996. – 176 с.
5. *Корнева Л. В.* Психологические основы педагогической практики: Учеб. пособие. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 157 с.
6. *Панфилова А. П.* Тренинг педагогического общения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 2006. – 336 с.
7. Педагогічна майстерність: Підручник / *І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос* та ін.; За ред. *І. А. Зязюна*. – 2-ге вид., доповн. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
8. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. *С. У. Гончаренко* та ін.; За ред. *Н. Г. Ничкало*. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
9. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоциация “Профессиональное образование”, 1999. – 904 с.
10. *Руденко Л. А.* Особливості психологічної підготовки майбутнього фахівця сфери обслуговування // Гуманітарна освіта і виховання особистості: Збірник наукових праць / За ред. *Г. П. Васяновича*. – Львів: Сполом, 2004. – С. 67-82.
11. *Семиченко В. А.* Психологія педагогічної діяльності: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 335 с.

12. *Шакуров Р. Х.* Эмоции. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики). – Казань: Центр инновационных технологий, 2001. – 180 с.

Стаття надійшла до редакції 25.05.2009

*Г. Дегтярёва*

**Педагогическое управление развитием коммуникативной компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов сферы услуг**

Рассматриваются проблемы педагогического управления развитием коммуникативной компетентности учащихся ПТНЗ сферы услуг. Раскрываются его отдельные аспекты, обусловленные особенностями профессиональной деятельности специалистов сферы услуг.

*H. Degtariova*

**Pedagogical Control over Communicative Competence Development in Process of Professional Training of Future Specialists of Service Sphere**

The author considers problems of the pedagogical control over the communicative competence development of vocational school students of the service sphere. She analyzes its certain aspects caused by peculiarities of the professional activity of specialists of the service sphere.

Рецензент – доктор педагогічних наук,  
професор П. І. Сікорський