

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА**

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

МАРТИНЕНКО Людмила Василівна

УДК 377.3:378.098:[-057.33:640.43]:[-043.86:174]

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ
У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ І КОЛЕДЖАХ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ / Л.В.Мартиненко/
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:
Сотська Галина Іванівна
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України

Київ – 2021

АНОТАЦІЇ

Мартиненко Л. В. Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти». – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2021.

У дисертаційній роботі досліджено проблему формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає у запровадженні в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти розробленої, теоретично обґрунтованої моделі та методики формування означеної якості.

На підставі студіювання наукових джерел, семантичного аналізу базових категорій дослідження уточнено сутність поняття професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу як складного інтегрованого утворення, що поєднує особистісно-професійні якості, характеризується стійкою професійною спрямованістю щодо її формування, наявністю системи професійних теоретичних знань та практичних умінь і навичок, що дозволяє якісно здійснювати культуротворчу професійну діяльність у сфері ресторанного сервісу.

Згідно з Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» до фахівців сфери ресторанного сервісу належать професії «Офіціант», «Бармен» (розділ 5КП «Працівники сфери торгівлі та послуг», підклас «Офіціанти та буфетники»), підготовка яких здійснюється у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема у вищих

професійних училищах та у закладах вищої освіти, які мають відокремлені структурні підрозділи – фахові коледжі.

Проведений компонентно-структурний аналіз базового поняття дослідження дозволив виокремити такі компоненти професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу: професійно-мотиваційний (сформованість внутрішніх мотивів до свідомого вибору оволодіння професією, спрямованість на професійний і особистісний розвиток); когнітивно-праксеологічний (співвідноситься з професійною компетентністю, охоплює сукупність необхідних знань та вмінь для якісного здійснення професійної діяльності); особистісно-поведінковий (дозволяє професійно вибудовувати культурно-професійну модель поведінки); професійно-рефлексивний (передбачає здатність до самооцінки і саморефлексії власної професійної діяльності, самоактуалізації з орієнтацією на досягнення успіху) та критерії (потребово-мотиваційний, знаннево-діяльнісний, емоційно-когнітивний, особистісно-рефлексивний) їх оцінювання, що уможливило визначення прояву кожного компонента на трьох рівнях: низький (пасивний), середній (нормативно-орієнтований); високий (професійно-творчий).

На основі аналізу освітніх програм, навчальних планів підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, програм підготовки, проведення інтерв'ювання, опитування, бесід з учнями, випускниками вищих професійних училищ і коледжів та потенційними роботодавцями та фахівцями ресторанного бізнесу виявлено низку недоліків, що ускладнюють процес формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Розроблено модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, яка містить три взаємопов'язані блоки: теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та діагностувально-результативний. Теоретико-методологічний блок охоплює методологічні підходи та принципи (загальнодидактичні й специфічні), на основі яких

здійснюється формування професійної культури майбутніх фахівців. З урахуванням специфіки професійної діяльності фахівців сфери ресторанного сервісу у змістово-процесуальному блоці представлено педагогічні умови, методика (зміст, форми, методи, засоби) організації пізнавальної і практичної діяльності упродовж трьох етапів (мотиваційно-цільового, професійно-орієнтованого та творчо-реалізуючого). Діагностувально-результативний блок відображає критерії, показники, рівні сформованості компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу та результат – позитивну динаміку формування означеної якості.

Авторська методика формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу охоплює мотиваційно-цільовий, професійно-орієнтований та творчо-реалізуючий етапи й спрямовується на розвиток позитивної мотивації учнів до формування власної професійної культури, збагачення змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки культурологічною складовою, застосування комплексу інтерактивних форм, методів формування означеної якості.

Розроблено діагностичний комплекс дослідження для визначення рівнів сформованості компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Результати експериментальної перевірки методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах засвідчили її ефективність, оскільки в експериментальній групі порівняно з контрольною відбулося зростання кількості учнів з високим (професійно-творчим) рівнем сформованості професійної культури з одночасним зниження їх кількості з середнім (нормативно-орієнтованим) та низьким (пасивним) рівнями сформованості.

Розроблено і апробовано навчально-методичний комплекс щодо формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Наукова новизна та теоретична значущість одержаних результатів дослідження полягають у тому, що вперше: теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, що враховує положення культурологічного, особистісного, компетентнісного, діяльнісного і системного підходів та принципів (загальнодидактичні й специфічні), містить теоретико-методологічний, змістово-процесуальний, діагностувально-результативний блоки, відображає цілісний освітній процес формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; визначено педагогічні умови формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, а саме: збагачення змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки на основі посилення культурологічної складової; професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практик; активізація позакласної роботи, спрямованої на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; розроблено та експериментально перевірено авторську методику формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, що охоплює три взаємопов'язані етапи (мотиваційно-цільовий, професійно-орієнтований та творчо-реалізуючий), кожен з яких характеризується своїм змістовим наповненням, формами, методами, засобами, прийомами; уточнено сутність понять «професійна культура», «професійна культура майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу», «формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу»; удосконалено діагностичний інструментарій дослідження сформованості професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу за потребо-мотиваційним, знаннево-діяльнісним, емоційно-конативним, особистісно-рефлексивним критеріями; подальшого

розвитку набули зміст, форми, методи та засоби формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробленні й впровадженні в освітній процес вищих професійних училищ і коледжів навчально-методичного комплексу, що містить змістові модулі предметів професійно-теоретичної підготовки; програму та методичні розробки занять гуртка «Професійна культура майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу»; програми навчальної й виробничої практик; глосарій професійних термінів для фахівців сфери ресторанного сервісу; творчі практичні завдання; методичні матеріали для самостійної роботи учнів; методичні рекомендації «Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу».

Основні результати дослідження, навчально-методичний комплекс можуть бути використані у процесі навчально-виховної діяльності викладачів та майстрів виробничого навчання у вищих професійно-технічних навчальних закладах, викладачами інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: культура, професійна культура, формування професійної культури, майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу, авторська методика, модель.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

1. Мартиненко, Л. В. (2012). Інноваційні підходи до підготовки фахівців ресторанного сервісу. *Професійно-технічна освіта*, 1, 33-36.
2. Мартиненко, Л. В. (2015). Професійне зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу у процесі навчально-практичної діяльності. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*, 2, 98-100.
3. Мартиненко, Л. В. (2016). Сутність професійної культури та чинники впливу на її формування в учнів ПТНЗ ресторанного сервісу. *Вісник*

Чернігівського національного педагогічного університету (Серія «Педагогічні науки»), 137, 254-258.

4. Мартиненко, Л. В. (2016). Формування в учнів ПТНЗ кулінарного профілю знань технологій раціонального харчування. *Молодь і ринок*, 9 (140), 140-144.

5. Мартиненко, Л. В. (2017). Естетико-психологічна підготовка фахівців сфери обслуговування. Наукові записки. *Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 11(4), 162-166.

6. Мартиненко, Л. В. (2019). Формування професійних здібностей учнів ЗПТО: структура та етапи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр., 54. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 41-45.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Мартиненко, Л. В. (2011). Інноваційна спрямованість навчальної діяльності педагогів як основа формування професійної культури фахівців ресторанного сервісу. *Проблеми і досвід удосконалення професійної освіти в сучасних умовах: матеріали П'ятих Міжнародних наукових читань, присвячених пам'яті академіка Сергія Яковича Батишева, 7-8 вересня 2011 р.*, Т. 2, Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 190-198.

8. Мартиненко, Л. В. (2015). Професійне зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу у процесі навчально-практичної діяльності. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції 3 грудня 2015 р.*, Ч. 2, Суми: ВВП «Мрія», 98-100.

9. Мартиненко, Л. В. (2016). Мистецтво у формуванні професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів XIV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької, 1-2 грудня 2016 р.*, 7(11), 233-238.

10. Мартиненко, Л. В. (2020). Особистісно орієнтована освіта як фактор професійної орієнтації. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття: збірник матеріалів XVII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької, 28 листопада 2019 р., 3 (15).* 111-112.

Наукові праці, що додатково відображають наукові результати дисертації

11. Мартиненко, Л. В. (2012). Підготовка фахівців ресторанного сервісу: культурологічний підхід. *Культурологічна складова професійного розвитку педагога, 96-100.*

12. Мартиненко, Л. В. (2018). Творча реалізація вчителя як результат розвитку його естетичного досвіду. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука», 1(41), 21-24.*

13. Мартиненко, Л. В. (2019). *Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу: метод. рекомендації.* Київ: ДСК-Центр.

14. Мартиненко, Л. В. (2019). *Глосарій професійних термінів для фахівців сфери ресторанного сервісу.* Київ: ДСК-Центр.

ABSTRACT

Martynenko L. Formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant service in higher vocational schools and colleges. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the candidate of pedagogical sciences on a specialty 13.00.04 – «Theory and a methodology of professional education». – Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2021.

The dissertation investigates the problem of formation of professional culture of future restaurant service specialists in higher vocational schools and colleges and proposes a new approach to its solution, which is to introduce into the educational process of vocational (technical) education developed, theoretically sound model and methods of forming the specified quality.

Based on the study of scientific sources, semantic analysis of basic research categories, the essence of the concept of professional culture of future restaurant service professionals as a complex integrated entity that combines personal and professional qualities, is characterized by a stable professional orientation in its formation, a system of professional theoretical knowledge and practical skills. skills that allow to carry out high-quality cultural professional activity in the field of restaurant service.

According to the National Classification of Ukraine DK 003: 2010 «Classifier of professions» to the restaurant service professionals include professions «Waiter», «Bartender» (section 5KP «Trade and service workers», subclass «Waiters and bartenders»), which are trained in institutions of professional (vocational) education, in particular in higher vocational schools and in institutions of higher education, which have separate structural units - vocational colleges.

The conducted component-structural analysis of the basic concept of research allowed to single out the following components of professional culture of future specialists in the field of restaurant service: professional-motivational (formation of internal motives for conscious choice of profession, focus on professional and personal development); cognitive-praxeological (correlates with professional competence, covers the set of necessary knowledge and skills for quality professional activity); personal-behavioral (allows you to professionally build a cultural-professional model of behavior); professional-reflexive (involves the ability to self-assessment and self-reflection of their own professional activities, self-actualization with a focus on success) and criteria (need-

motivational, cognitive-praxeological, personal-behavioral) assessment, which allowed to determine the manifestation of each component at three levels: (passive), average (norm-oriented); high (professionally creative).

Based on the analysis of educational programs, training plans for future restaurant service professionals, training programs, interviews, surveys, interviews with students, graduates of higher vocational schools and colleges and potential employers and restaurant business professionals identified a number of shortcomings that complicate the formation process professional culture of future specialists in the field of restaurant service.

A model of formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant service has been developed, which contains three interrelated blocks: theoretical-methodological, content-procedural and diagnostic-effective. The theoretical and methodological block covers methodological approaches and principles (general didactic and specific), on the basis of which the formation of professional culture of future specialists is carried out. Considering the specifics of professional activity of restaurant service specialists in the content-procedural block pedagogical conditions, methods (content, forms, methods, means) of organization of cognitive and practical activity during three stages (need-motivational, cognitive-activity, emotional-conative and professional-oriented) are presented. Diagnostic-effective block reflects the criteria, indicators, levels of formation of components of professional culture of future specialists in the field of restaurant service and the result - the positive dynamics of the formation of this quality.

The author's method of forming the professional culture of future specialists in the field of restaurant service covers motivational-target, professionally-oriented and creatively-implementing stages and is aimed at developing positive motivation of students to form their own professional culture, enriching the content of general professional, professional-theoretical interactive forms, methods of formation of the specified quality.

The diagnostic complex of research for definition of levels of formation of components of professional culture of the future experts of sphere of restaurant service is developed.

The results of the experimental test of the method of forming the professional culture of future restaurant service specialists in higher vocational schools and colleges proved its effectiveness, as in the experimental group compared to the control there was an increase in the number of students with a high (professional and creative) level of professional culture. medium (norm-oriented) and low (passive) levels of formation.

The educational and methodical complex on formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant service in higher professional schools and colleges is developed and tested.

The scientific novelty and theoretical significance of the results of the study are that for the first time: theoretically substantiated and developed a model of professional culture of future restaurant service professionals in higher vocational schools and colleges, considering the culturological, personal, competence, activity and system approaches and principles. (general didactic and specific), contains theoretical and methodological, content-procedural, diagnostic-effective blocks, reflects the holistic educational process of forming the professional culture of future specialists in the field of restaurant service; pedagogical conditions of formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant service in higher vocational schools and colleges are determined, namely: enrichment of the content of subjects of general professional, professional-theoretical training on the basis of strengthening of culturological component; professional and cultural orientation of industrial training and industrial practices; intensification of extracurricular activities aimed at forming the professional culture of future specialists in the field of restaurant service; developed and experimentally tested the author's method of forming the professional culture of future specialists in the field of restaurant service in higher vocational schools and colleges, covering three interrelated stages (motivational-target, professional-

oriented and creative-implementing), each of which is characterized by its content, forms, methods, means, methods; the essence of the concepts «professional culture», «professional culture of future specialists in the field of restaurant service», «formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant service» is specified; improved diagnostic tools for the study of the formation of professional culture of restaurant service professionals on the need-motivational, knowledge-activity, emotional-conative, personality-reflexive criteria; The content, forms, methods and means of forming the professional culture of future specialists in the field of restaurant service have been further developed.

The practical significance of the results of the study lies in the development and implementation in the educational process of higher vocational schools and colleges of educational and methodological complex, which contains content modules of subjects of professional and theoretical training; program and methodical development of classes of the circle «Professional culture of the future specialist in the field of restaurant service»; training and internship programs; glossary of professional terms for restaurant service professionals; creative practical tasks; methodical materials for independent work of students, methodical recommendations «Formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant service».

The main results of the research, educational and methodical complex can be used in the process of educational activities of teachers and masters of industrial training in higher vocational and technical educational institutions, teachers of institutes of postgraduate pedagogical education.

Keywords: culture, professional culture, formation of professional culture, future specialists in the field of restaurant service, author 's methodology, model.

LIST OF PUBLISHED PAPERS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Scientific works in which the main results of the dissertation are published

1. Martynenko, L (2012). Innovative approaches to the training of restaurant service specialists. *Vocational education*, 1, 33-36.
2. Martynenko, L (2015). Professional growth of future restaurant service specialists in the process of educational and practical activities. *Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy*, 2, 98-100.
3. Martynenko, L (2016). The essence of professional culture and factors influencing its formation in students of vocational schools of restaurant service. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University (Series «Pedagogical Sciences»)*, 137, 254-258.
4. Martynenko, L (2016). Formation of culinary profile knowledge of nutrition technologies in vocational school students. *Youth and the Market*, 9 (140), 140-144.
5. Martynenko, L (2017). Aesthetic and psychological training of service professionals. *Proceedings. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education*, 11 (4), 162-166.
6. Martynenko, L (2019). Formation of professional abilities of VET students: structure and stages. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems: coll. Science. pr.*, 54. Kyiv-Vinnytsia: LLC firm «Planer», 41-45.

Scientific works that certify the approbation of the dissertation materials

7. Martynenko, L (2011). Innovative orientation of educational activity of teachers as a basis of formation of professional culture of specialists of restaurant service. *Problems and experience of improving professional education in modern conditions: materials of the Fifth International Scientific Readings dedicated to the memory of Academician Serhiy Yakovlevich Batyshev, September 7-8, 2011*, Vol. 2, Mykolaiv: MNU named after V.O. Sukhomlinsky, 190-198.
8. Martynenko, L (2015). Professional growth of future restaurant service specialists in the process of educational and practical activities. *Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy: materials of the II*

International scientific-practical conference December 3, 2015, Part 2, Sumy: GDP «Dream», 98-100.

9. Martynenko, L (2016). Art in the formation of professional culture of future specialists of restaurant service. *Pedagogical skill as a system of professional and artistic competencies: a collection of materials of the XIV International pedagogical and artistic readings in memory of Professor OP Rudnytska, December 1-2, 2016, 7 (11), 233-238.*

10. Martynenko, L (2020). Personally oriented education as a factor of professional orientation. *Continuing pedagogical education of the XXI century: a collection of materials of the XVII International pedagogical and artistic readings in memory of Professor OP Rudnytska, November 28, 2019, 3 (15). 111-112.*

Scientific works that additionally reflect the scientific results of the dissertation

11. Martynenko, L (2012). Training of restaurant service specialists: a culturological approach. *Cultural component of professional development of a teacher, 96-100.*

12. Martynenko, L (2018). Creative realization of the teacher as a result of the development of his aesthetic experience. *International Scientific Journal «Internauka», 1 (41), 21-24.*

13. Martynenko, L (2019). *Formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant service: a method. recommendations.* Kyiv: DSK-Center.

14. Martynenko, L (2019). *Glossary of professional terms for specialists in the field of restaurant service.* Kyiv: DSK-Center.

ЗМІСТ

ВСТУП	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ І КОЛЕДЖАХ.....	27
1.1. Проблема формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у теоретичному дискурсі.....	27
1.2. Структура професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.....	42
1.3. Сучасний стан формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.....	57
Висновки до першого розділу	76
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ І КОЛЕДЖАХ.....	79
2.1. Критеріальна характеристика рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.....	79
2.2. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.....	94
2.3. Модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах	110
Висновки до другого розділу.....	134

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ І КОЛЕДЖАХ.....	138
3.1. Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи	138
3.2. Дослідно-експериментальна робота з формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.....	138
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	159
Висновки до третього розділу	185
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	205
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	209
ДОДАТКИ	236

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Трансформаційні процеси в сучасному суспільстві, розвиток ринкових відносин, інтеграція України в європейський економічний простір зумовлюють зміни в системі освіти, насамперед професійної (професійно-технічної). Нині стрімке розширення сфери послуг, зокрема збільшення закладів ресторанного господарства, потребує кваліфікованих фахівців з високим рівнем культури, соціальної та творчої активності.

У зв'язку з цим соціальною місією професійно-технічних навчальних закладів ресторанного сервісу стає не лише підготовка майбутніх фахівців до виконання професійних функцій і завдань, визначених освітньо-кваліфікаційною характеристикою, але й формування особистості фахівця, якій притаманний високий рівень професійної культури.

Водночас професійна підготовка майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах ще недостатньо зорієнтована на цілеспрямоване формування їхньої професійної культури, що актуалізує проблему пошуку ефективних форм і методів навчання, надання цьому процесу аксіокультурного спрямування.

На важливості формування професійно значущих якостей фахівців наголошується у Законах України «Про освіту» (2017), «Про професійну (професійно-технічну) освіту (2001), «Про професійний розвиток працівників (2012); Указі Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (2019); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013); Національній рамці кваліфікацій (2011); Концепції реалізації державної політики у сфері професійно (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта на період до 2027 року (2019); Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр. (2015 р.).

Проблему формування професійної культури фахівців у різних галузях досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені (Ю. Безрученков, О. Бондаревська, Л. Висоцька, Г. Гущина, І. Ісаєв, І. Кришень, О. Макеєва, О. Наливайко, Л. Нікіфорова, О. Пілевич, А. Казьмерчук, А. Короткова, О. Коржуєва, А. Лимарь, І. Модель, М. Михнюк, О. Музальов, І. Сабатовська, В. Сластьонін, Т. Третьякова, С. Уляєв, Ю. Чернова, А. Чупанов, О. Цюняк та ін.). Удосконаленню професійної підготовки кваліфікованих робітників присвячено наукові праці В. Жигір, Н. Ничкало, В. Ковальчука, В. Радкевич, І. Попенка, О. Щербак та ін. Специфіку професійної підготовки фахівців готельного та ресторанного сервісу відображено в наукових розвідках М. Бабешко, О. Богоніс, О. Долгопол, Я. Сало, С. Кравець, М. Пальчук та ін.).

Водночас проблема формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу залишається недостатньо вивченою.

На підставі вивчення наукових джерел, аналізу стану професійної підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу на практиці виявлено низку суперечностей між:

- запитами ринку праці на висококваліфікованих фахівців сфери ресторанного сервісу зі сформованою професійною культурою і недостатнім обґрунтуванням теоретичних й практичних основ її формування у вищих професійних училищах і коледжах;

- об'єктивною потребою цілеспрямованого формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу як чинника їхньої успішної самореалізації у професійній діяльності і недостатньою спрямованістю освітнього процесу у вищих професійних училищах і коледжах на її формування;

- необхідністю методичного забезпечення формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу і відсутністю відповідної методики реалізації цього процесу у вищих професійних училищах і коледжах.

Актуальність проблеми, недостатній рівень її теоретичного осмислення й практичної розробленості та необхідність подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **«Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за темою «Теорія і практика особистісного і професійного розвитку дорослого населення» (РК № 0114U003163). Тему дослідження затверджено вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 1 від 05 січня 2015 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх фахівців ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Предмет дослідження – теоретична модель та авторська методика формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати модель та експериментально перевірити авторську методику формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети визначено **завдання дослідження:**

1. Вивчити стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії й освітній практиці.
2. Уточнити сутність і структуру поняття «професійна культура майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу» та визначити її критерії, показники і рівні сформованості у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

3. Теоретично обґрунтувати і розробити модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу вищих професійних училищах і коледжах.

4. Розробити та експериментально перевірити авторську методику формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

5. Підготувати навчально-методичний комплекс з формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Концептуальна ідея дослідження ґрунтується на положенні, що в сучасних умовах професійна підготовка майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу має здійснюватися на засадах гуманістичної парадигми, соціального партнерства, з урахуванням соціально-економічних та професійних вимог і спрямовуватись на формування їхньої професійної культури.

Професійна культура майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу є інтегративною властивістю, що виявляється у способі реалізації сутнісних сил і творчих здібностей у процесі й результатах професійної діяльності.

Усвідомлення необхідності формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу зумовлює оновлення змісту, впровадження нових форм і методів навчання та передбачає необхідність розроблення й теоретичного обґрунтування моделі й методики, що уможливлує цілеспрямоване формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні про те, що підвищенню ефективності формуванню професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах сприятиме впровадження в освітній процес авторської методики, що охоплює мотиваційно-цільовий, професійно-орієнтований, творчо-реалізуючий етапи.

Методологічною основою дослідження є філософські положення теорії наукового пізнання; провідні положення теорії особистісно-орієнтованої освіти; концептуальні положення культурологічного, особистісного, компетентнісного, діяльнісного, системного підходів; загальнодидактичні (гуманізації, зв'язку теорії з практикою, системності і послідовності, міжпредметної інтеграції) та специфічні (професійної спрямованості, інтерактивності, моделювання професійної діяльності, вибору індивідуальної освітньої траєкторії) принципи.

Теоретичну основу дослідження становлять концептуальні положення сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, П. Саух та ін.); теорії і методики професійної (професійно-технічної) освіти (С. Батишев, С. Гончаренко, П. Лузан, Н. Ничкало, В. Радкевич, О. Щербак та ін.); теорії психології особистості (Г. Балл, В. Зінченко, В. Рибалка, О. Леонт'єв, В. Роменець та ін.); наукові положення культурологічного, особистісного, компетентнісного, діяльнісного, системного підходів (О. Асмолов, Н. Бібік, І. Божович, В. Беликов, В. Дістервег, Є. Зеєр, Т. Іванова, Є. Істоміна, Є. Клімов, Н. Крилова, О. Леонт'єв, А. Маслоу, А. Маркова, С. Мельничук, О. Пометун, К. Платонов, О. Овчарук, К. Роджерс, С. Рубінштейн, С. Сисоєва та ін.); теорії культури та культурної діяльності (О. Арнольдів, В. Давидович, Л. Коган, В. Межуєв); концептуальні ідеї формування професійної культури особистості (О. Барабанщиков, О. Бондаревська, С. Дружилов, І. Зарецька, І. Ісаєв, І. Сабатовська та ін.).

Для вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези використано **методи дослідження**: теоретичні – системно-структурний аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури, навчально-методичних і нормативних документів із проблеми дослідження для визначення сутності базових понять і уточнення змісту поняттєво-термінологічного апарату; моделювання для розроблення моделі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; емпіричні – спостереження,

інтерв'ювання, бесіди з учнями, викладачами, майстрами виробничого навчання, роботодавцями задля визначення компонентів професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу, критеріїв і показників їх сформованості; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) з метою перевірки ефективності методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; статистичні – методи кількісної та якісної обробки експериментальних даних; встановлення статистичної значущості результатів дослідження.

Організація та етапи дослідження. Дослідження здійснювалося впродовж 2015 – 2021 рр. і охоплювало чотири взаємопов'язані етапи.

На першому етапі (2015 – 2016 рр.) визначено методологічні й теоретичні засади наукового пошуку, об'єкт, предмет, мету, сформульовано гіпотезу і завдання дослідження; систематизовано й опрацьовано джерельну базу; розроблено програму дослідно-експериментальної роботи.

На другому етапі (2016 – 2018 рр.) проведено констатувальний експеримент, у ході якого на основі визначених критеріїв та їх показників визначено рівні сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; розроблено модель та методику формування професійної культури, підготовлено навчально-методичний комплекс, спрямований на формування означеної якості.

На третьому етапі (2018– 2020 рр.) проведено формувальний педагогічний експеримент, мета якого полягала в перевірці ефективності авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; оброблялися та порівнювалися експериментальні дані з метою з'ясування динаміки рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

На четвертому етапі (2020 – 2021 рр.) проаналізовано та узагальнено результати наукового пошуку; здійснено кількісний і якісний аналіз результатів дисертаційного дослідження; сформульовано загальні висновки; визначено перспективи подальших наукових розвідок.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Державного професійно-технічного закладу «Київське вище професійне училище водного транспорту», Ужгородського вищого професійного училища торгівлі та технологій харчування, Львівського професійного коледжу готельно-туристичного та ресторанного сервісу, Відокремленого структурного підрозділу «Бурштинський торгівельно-економічний фаховий коледж» Київського національного торгівельно-економічного університету, Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж ресторанного сервісу і туризму» Національного університету харчових технологій». На різних етапах дослідження в експерименті брали участь 194 особи, з них – 134 учні, 34 випускника вищих професійних училищ і коледжів, 26 роботодавців та фахівців ресторанного бізнесу.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягають у тому, що вперше: теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, що враховує положення культурологічного, особистісного, компетентнісного, діяльнісного і системного підходів та принципів (загальнодидактичні й специфічні), містить теоретико-методологічний, змістово-процесуальний, діагностувально-результативний блоки, відображає цілісний освітній процес формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; визначено педагогічні умови формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, а саме: збагачення змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки на основі посилення культурологічної складової; професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практик; активізація позакласної роботи, спрямованої на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; розроблено та

експериментально перевірено авторську методику формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, що охоплює три взаємопов'язані етапи (мотиваційно-цільовий, професійно-орієнтований та творчо-реалізуючий), кожен з яких характеризується своїм змістовим наповненням, формами, методами, засобами, прийомами; уточнено сутність понять «професійна культура», «професійна культура майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу», «формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу»; удосконалено діагностичний інструментарій дослідження сформованості професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу за потребо-мотиваційним, знаннєво-діяльнісним, емоційно-когнітивним, особистісно-рефлексивним критеріями; подальшого розвитку набули зміст, форми, методи та засоби формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробленні й впровадженні в освітній процес вищих професійних училищ і коледжів навчально-методичного комплексу, що містить змістові модулі предметів професійно-теоретичної підготовки; програму та методичні розробки занять гуртка «Професійна культура майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу»; програми навчальної й виробничої практик; глосарій професійних термінів для фахівців сфери ресторанного сервісу; творчі практичні завдання; методичні матеріали для самостійної роботи учнів, методичні рекомендації «Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу».

Основні результати дослідження, навчально-методичний комплекс можуть бути використані у процесі навчально-виховної діяльності викладачів та майстрів виробничого навчання у вищих професійно-технічних навчальних закладах, **викладачами інститутів післядипломної педагогічної освіти.**

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Львівського професійного коледжу готельно-туристичного та ресторанного сервісу (довідка № 26 від 17.02.2020 р.), Державного професійно-технічного навчального закладу «Київське вище професійне училище водного транспорту» (довідка № 71 від 16.02.2020 р.), Бурштинського торгівельно-економічного фахового коледжу Київського національного торгівельно-економічного університету (довідка № 1031/1 від 15.12.2020 р.), Івано-Франківського фахового коледжу ресторанного сервісу і туризму Національного університету харчових технологій (довідка № 39/01-10 від 18.02.2021 р.).

Апробація результатів дисертації. Теоретичні положення та практичні результати дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях, семінарах, педагогічних читаннях, зокрема, міжнародних науково-практичних конференціях: «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2015); «Сучасні проблеми підготовки вчителя і його професійного удосконалення» (Чернігів, 2016); «Проблеми та інновації і природничо-математичній, технологічній і професійній освіті» (Кропивницький, 2017); «Міжнародні наукові читання, присвячені академіка Сергія Яковича Батишева» (Миколаїв, 2016); «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми (Київ-Вінниця, 2016); «Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи» (Чернівці, 2017); міжнародних педагогічних читаннях: пам'яті професора О.П. Рудницької «Педагогіка мистецтва і мистецтво педагогічної дії» (Київ, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020); всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Вища школа і ринок праці: інтеграція, модернізація, інтернаціоналізація» (Мукачево, 2016); «Актуальні проблеми мистецької освіти в системі вищої школи» (Херсон, 2016); всеукраїнському семінарі «Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2016); всеукраїнських педагогічних читаннях: пам'яті академіка Семена

Устиновича Гончаренка (Київ, 2015; 2016; 2017; 2019), пам'яті видатного вченого-педагога Олени Степанівни Дубинчук (Київ-Тарасівка, 2014, 2016, 2020); звітних науково-практичних конференціях ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (Київ, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020), засіданнях відділу андрагогіки ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України тощо.

Публікації. Основні теоретичні положення і результати дисертаційної роботи висвітлено у 14 одноосібних наукових працях, з них: 6 статей у наукових фахових виданнях України; 1 методичні рекомендації; 1 глосарій; 6 публікацій у збірниках наукових праць та матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура роботи. Дисертація складається з анотацій, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (286 найменувань), 23 додатки на 86 сторінках. Повний обсяг дисертації – 322 сторінки, із них – 182 сторінки основного тексту. Робота містить 19 рисунків, 15 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩІ І КОЛЕДЖАХ

У розділі здійснено теоретичний аналіз досліджуваної проблеми в науковій літературі та освітній практиці; уточнено сутність і структуру поняття «професійна культура майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу»; проаналізовано стан формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

1.1. Проблема формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у теоретичному дискурсі

Потреба в фахівцях сфери ресторанного сервісу зумовлюється змінами, що відбуваються в соціальній і економічній сферах, зокрема в сфері ресторанної індустрії, підвищенням рівня потреб населення до якості ресторанних послуг.

Сьогодні сучасний фахівець має професійно здійснювати діяльність, успішність якої у значній мірі залежить від того, наскільки індивідуальні психологічні якості спеціаліста відповідають вимогам професії, наскільки особистість сприймає традиції, норми та правила введення в певному професійному середовищі (Музальов, 2014).

Як наголошує Ю. Чернова (2000), що нині вимоги суспільства до фахівців є не тільки професіоналізм, а й професійна культура, оскільки зростаючий динамізм розвитку суспільства вимагає від людини

високоякісної прогнозованості і гуманістичної обґрунтованості своїх дій на соціоприродну обстановку, відповідно вимагається високий професіоналізм на основі гуманізму, а це передбачає наявність культури, насамперед професійної (с. 17).

З цієї позиції зростає значення формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, з'ясування сутності якої визначається і певною мірою конкретизується у таких поняттях як: «культура», «професійна культура», «фахівець», «ресторанний сервіс», «професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу», «формування професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу».

Поняття «культура» у наукових дослідженнях має значну кількість інтерпретацій. Це пояснюється багатогранністю феномену «культура», який «змістовно розширився, що при розгляді життя людини та суспільства не залишилося місця для некультури і для безкультур'я. Термін «культура» повністю втратив визначеність. За межами його змісту залишилася хіба що незаймана природа, якої рука людини ще не торкнулася» (Большаков, & Иконникова, 2008).

Філософський фундамент поняття «культура» закладено в наукових працях Е. Баллера й Н. Злобина (1970), М. Бердяєва (1932), М. Лосського (1995), В. Межуєва (1993) та ін., де людина постає як епіцентр культури, знаходячи свою духовну сутність, стаючи частиною людства через досягнення та розвитку в культурі, творячи її. Відповідно, як слушно зазначає В. Межуєв (1993), «справжнім сенсом культури є розвиток самої людини, розвиток її творчих сил, відносин, потреб, здібностей, форм спілкування тощо» (с. 42).

Згідно з довідковими виданнями поняття «культура» тлумачиться як: історично визначений рівень розвитку суспільства і людини, що виражається у типах і формах організації життєдіяльності людей і тих матеріальних та духовних цінностях, що ними створені (Прохоров, 1973, с. 346);

догляд, покращення ушляхетнення тілесно-душевно-духовних нахилів та здібностей людини (Подольська, Лихвар, & Іванова, 2003);

соціальна пам'ять суспільства (спільноти), що зумовлює способи збереження соціальної інформації, консервує її та дозволяє відтворити еталони поведінки, що перевірені досвідом і відповідають потребам розвитку суспільства (Заславская, & Рывкина, 1991);

сфера духовного життя суспільства, що охоплює систему виховання, освіти, духовної творчості та рівень освіченості й вихованості особистості (Гончаренко, 2011).

Студіювання наукових праць соціологів, культурологів, педагогів, психологів дозволяє констатувати множинність підходів до трактування змісту феномену «культура», серед яких:

- аксіологічний (ціннісний), згідно з яким культура є сукупністю матеріальних і духовних цінностей, створених людством (М. Каган (1996), М. Хайдеггер (1993), Н. Чавчавадзе (1984)), де цінності утворюють ідеальний, незалежний від людини вічний світ (Г. Ріккерт (1912–1913));

- соціологічний, відповідно до якого культура розуміється як суб'єктивне відображення суспільних явищ і процесів, при цьому вона «самодетермінується» знанням, цінністю, нормою і зразком, що орієнтує людину в її поведінці, діяльності та взаємодії з іншими людьми (П. Сорокін, 1992, с. 451);

- особистісний, що акцентує увагу на соціально-культурній природі людини і визначає культуру як засіб перебування особистості у соціумі, на системі її якостей та характеристик, що обумовлюють міру її розвитку як суб'єкта творчої діяльності (П. Флоренський (1993) та ін.);

- діяльнісний, де культура характеризується сукупністю форм і способів діяльності людини, історично закріплених у людській практиці і суспільній свідомості, вищий рівень оволодіння нею будь-якою сферою діяльності (культура розумової праці, культура мови, естетична культура тощо) (Л. Коган (1988), В. Межуєв (1993) та ін.);

– функціоналістський, в якому культура характеризується поліфункціональністю, що зумовлено виконуваними у суспільстві функціями (інформаційна, адаптивна, комунікативна, регулятивна, нормативна, оціночна, інтегративна тощо) (Є. Подольська, В. Лихвар й К. Іванова (2003), М. Каган (1996) та ін.)

– нормативний, що визначає культуру через сукупність усталених норм та правил, які регламентують життя людей, визначають програму їхнього способу життя як своєрідної спадкової пам'яті соціуму, виражену в системі певних переваг, заборон і приписів (В. Сагатовський (1997));

– діалогічний, де культура є своєрідною, вищою формою спілкування її суб'єктів, «діалогом культур», розглядається як шлях від «людини освіченої» до «людини культурної», людини з високими гуманістичними поглядами, установками на творення і перетворення дійсності за законами краси, здатної до творчого самовираження і самореалізації (М. Бахтін (1991), В. Біблер (1994));

– типологічний, який підкреслює нетотожності в розумінні одного і того ж культурного феномена та, тим самим, стверджує первинність механізмів порівняння явищ іншої культури з урахуванням специфіки своєї культури, зі своєї позиції (Бахов, 2011).

Кожний із наведених підходів розкриває змістові сторони культури як соціального феномену, виражає ціннісне і творче ставлення людини до зовнішнього світу. Культура при всьому різноманітті її зовнішнього прояву є певною внутрішньою єдністю сенсу, який зумовлює характер поставленої мети й діяльності індивідів. Рівень розвитку культури суспільства визначає і зміст загальної та професійної освіти, будучи одночасно й основою професійної культури (Чернова, 2000, с. 54–55).

З цієї позиції важливим є з'ясування сутності основної базової дефініції дослідження «професійна культура». Згідно енциклопедичих видань «професійна культура» трактується як:

сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично, регулюють процес, діяльність людини, основу якої складають знання та цінності, вироблені конкретною соціально-професійною групою та закріплені у традиціях її життєдіяльності (за О. Донцем, Ю. Мішиним, О. Шабаліним) (Кремень, 2008, с. 724);

характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні» (Корінний, & Шевченко, 2003, с. 173);

соціально-професійна якість суб'єкта праці, яка включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично, регулюють професійну діяльність людини (Аніщенко, 2008, с. 724).

Одним із перших у науковий обіг поняття «професійна культура» ввів В. Подмарков (1973), що включив у зміст професійної культури: а) особливі знання даного виду праці, що складають зміст професії; б) знання відповідної виробничої ситуації, організаційних зв'язків і їх виконавців (с. 114, 318).

Широкого поширення поняття «професійна культура» набуло у вітчизняній педагогіці 80-х рр. ХХ століття, що було пов'язане з розробкою культурологічного підходу та стало предметом дослідження різних галузей знань.

Аналіз наукових праць дозволяє констатувати, що проблема професійної культури розглядається вченими з різних позицій, зокрема:

– соціології праці (С. Алієва (2007), С. Батишев (1987), Н. Крилова (2000), А. Лимарь (2006), Б. Модель (1997), В. Подмарков (1973), І. Сабатовська (2002), Хонінган (Honigman) (1954) та ін.) як один із способів соціалізації особистості фахівця;

– соціології культури (Глазер (Glaser) (1987), А. Кравченко й В. Анурін (2009), Н. Крилова (2000), Ю. Сорока (2015) та ін.) як важлива складова у соціокультурному механізмі розвитку економіки;

– теорії загальної і професійної педагогіки (Гаугер (Gauger) (2002), Г. Балл (2003), С. Батишев (1987), Бенкс (Banks) (2001), І. Ісаєв (2004), Б. Модель (1997), О. Матвієнко й М. Цивін (2010), О. Пономарьов (2006), Г. Улунов (2016), Фурманек (Furmanek) (2014), Ю. Чернова (2000) та ін.) як складової загальної культури.

У теорії соціології праці професійна культура розглядається з позиції соціалізації особистості, формування і реалізації соціальних сил суб'єкта діяльності, що забезпечують рівень професійної діяльності та визначають її особистісний зміст, ставлення до праці; найважливіший аспект життєдіяльності особистості – соціальна діяльність, що складається із взаємозалежних цілісних феноменів, які не зводяться лише до певного комплексу знань, умінь і навичок (Сабатовская, 2002, с. 206).

Розглядаючи професійну культуру з урахуванням механізму соціалізації особистості, С. Батишев (1987) вважає, що вона характеризує соціальнопрофесійну якість суб'єкта праці через рівень компетентності майбутнього фахівця і ставлення його до праці і до себе як до суб'єкта праці, виділяючи два блоки в структурі професійної культури: 1) професійно-організаційний (знання, уміння, досвід, майстерність); 2) соціально-етичний (цілісне ставлення до праці, етичновольові якості, що визначають ставлення до предмета, процесу, засобів, результатів й учасників праці) (с. 33).

І. Модель (1997) визначає професійну культуру як категорію, що «характеризує ступінь опанування професійною групою, її представниками специфічного виду трудової діяльності в будь-якій сфері суспільного виробництва. У цій своїй якості професійна культура слугує мірою і способом формування і реалізації соціальних сил суб'єкта діяльності» (с. 31). При цьому структура професійної культури охоплює дві сторони: практиологічну (професійні навички, уміння, знання, професійна свідомість, світогляд) та духовну (професійна етика, професійна мораль).

Подібної точки зору дотримується С. Алієва (2007), наголошуючи на двох формах існування професійної культури: об'єктивній, що характеризує умови діяльності професійної групи, і суб'єктивній, яка виявляється в діяльності конкретної людини та її особистому ставленні до цієї діяльності (с. 14).

Розглядаючи професійну культуру у контексті соціології культури, вчені виходять з визначення основних функцій культури: гуманістичної (люди́нотворчої), пізнавальної (гносеологічної), інформаційної, комунікативної, ціннісно-орієнтаційної та нормативно-регулюючої.

На думку Н. Крилової (2000), професійна культура – не просто вміння визначити і вибрати кращу культурну норму, а, швидше, прагнення використовувати нові культурні зразки, що сприяє самовідновленню власної культури і культурної ідентичності в освіті, при цьому піддається постійним змінам (с. 205).

Аналізуючи професійну культуру у контексті культури праці та культури виробництва, А. Лимарь (2006) доводить, що вони є «нормативними системами, які регулюють трудову діяльність особистості, соціально-професійної групи за допомогою специфічних норм, стандартів, цінностей. Ці регулятивні механізми виробляються суб'єктом і закріплюються в культурі як оптимальний спосіб діяльності» (с. 251).

Спільною думкою науковців є те, що професійна культура є професійною якістю суб'єкта праці, яка характеризує ступінь оволодіння фахівцем досягненнями науково-технічного та соціального прогресу з урахуванням закономірності функціонування і розвитку культури як суспільного явища, а також форми виявлення цих закономірностей у професійній діяльності, пов'язаної зі створенням, засвоєнням, збереженням і поширенням ідей, уявлень, культурних норм, цінностей і зразків поведінки, які регулюють взаємовідносини у суспільстві.

У теорії загальної і професійної педагогіки професійна культура розглядається як складова загальної культури особистості, спрямованої «на

забезпечення функціонування безпосередньо практичної діяльності в умовах загального і спеціального розподілу праці» (Матвієнко, & Цивін, 2010, с. 97). Це передбачає усвідомлення і відчуття фахівцем своєї професії та відповідної діяльності як однієї з вищих життєвих цінностей, а професійна культура виступає певною сукупністю матеріальних і духовних цінностей, що продукуються людьми відповідної професії (Пономарьов, 2006, с. 45–46).

Загальна культура, як основа становлення професійної культури майбутнього фахівця, зауважує І. Ісаєв (2004), виявляється у багатогранності, широкому світогляді, ерудиції; у високому рівні духовних інтересів і запитів, естетичних і моральних потреб у спілкуванні з мистецтвом, із людьми, з природою; в культурі мислення, емоційній культурі особистості, культурі праці, спілкування, правовій та екологічній культурі тощо (с. 30).

Для осмислення проблеми професійної культури особистості актуальною є позиція Є. Клементьева (1984) щодо професійної культури фахівця, яка є «не мозаїкою часткових культур», а процес розвитку цілісної особистісної культури, критеріями сформованості якої є взаємопов'язані між собою світогляд і методологічне мислення, основу яких складає «культурне» знання, що розвиває особистість, внаслідок чого саме знання слугує основою професійної культури.

Важливим для розуміння сутності професійної культури є позиції вчених (В. Белоліпецький й Л. Павлова (2004), В. Ігнатова й В. Белоліпецький (2000) та ін.) щодо взаємозв'язку професії і культури, як не простого механічного поєднання, а як синтезу, органічного сплаву, який створює нове суспільне явище, де відбувається зустріч високої майстерності із загальною культурою фахівця.

Професійна культура, як соціальне явище, на переконання В. Ігнатова й В. Белоліпецького (2000), охоплює галузь трудової діяльності людини, зокрема якість цієї діяльності, що в результаті складає саме культуру як унікальний феномен усієї людської історії, всього людського буття (с. 87–89).

Подібної точки зору дотримуються В. Белоліпецький й Л. Павлова (2004), наголошуючи на тому, професіоналізм і культура взаємодіють у сфері діяльності й відносин, і на цій основі продукується новий соціальний феномен, який має назву «професійна культура». При цьому професіоналізм ґрунтується на високій загальній і моральній культурі людини та її духовності й передбачає розвиток професійної компетентності фахівця у сфері його діяльності, який підносить цю діяльність та її результати до рівня основних життєвих цінностей, завдяки чому формується почуття особистої відповідальності за результати своєї діяльності (Пономарьов, 2002).

Л. Коган (1984) співвідносить професійну культуру з професійною зрілістю, що характеризується почуттям усвідомленості єдності з професійною етикою й цінностями професійної діяльності, ґрунтовністю знань, умінь, навичок, досвіду в певній діяльності та можливістю реалізувати власний потенціал у професійній діяльності. Зв'язок і єдність професійної зрілості, професійної етики, естетики, громадянської й етичної вихованості дослідник називає професійною культурою особистості.

Наголошуючи на важливості формування професійної культури особистості, Ф. Щербак (1985) акцентує увагу на єдності професійного та соціально-морального аспектів у прояві культури особистості. Серед важливих факторів, які зводять професійну культуру до майстерності, кваліфікації та спеціальних знань й умінь дослідник відносить наявність стійкої системи організації діяльності, що забезпечує отримання якісних результатів діяльності; соціальна та особиста значущість результатів професійної діяльності, які не зводяться тільки до економічних показників; цілісний прояв особистості у праці.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що професійна культура розглядається як інтегральна якість особистості, що:

ґрунтується на міцному фундаменті розвинених власне професійних якостей і властивостей, характеризується творчим здійсненням праці (володіння стратегіями творчої діяльності, загальновідомими, а також

неформалізованими особистісними знаннями, розвиненість професійної інтуїції);

характеризується розвиненістю професійно важливих компонентів мотивації та самосвідомості (любов до своєї професії, духовність професіонала);

максимальним спрямуванням інструментальних та творчих здібностей особистості на реалізацію притаманного конкретній професії провідного нормативного сенсу;

відсутністю так званих «професійних шор», у відкритості світові людської культури у всьому її багатстві, в залученості до взаємозбагачувальних діалогів між тою цариною культури, яку репрезентує дана професія, та іншими сферами культури. (Балл, 2003, с. 56).

Отже, професійна культура як складова загальної культури особистості є складним структурним утворенням, що базується на свідомому ставленні до професії та професійного обов'язку, наявності системи спеціальних знань, умінь і навичок, професійного мислення і поведінки та здатності реалізовувати сутнісні сили і творчі здібності у процесі й результатах професійної діяльності.

Для розуміння сутності професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу важливими є праці Ю. Безрученкова (2014), А. Короткової (2012), О. Музальова (2014), Т. Рузяк (2010) та інших., в яких досліджується проблема професійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Так, Ю. Безрученков (2014), розглядаючи професійну культуру фахівця ресторанного господарства як різновид загальної культури, визначає її як особистісне утворення, яке відображає ступінь оволодіння фахівцем теоретичних знань і практичних вмінь, рівень сформованості професійно важливих якостей, що забезпечує високу ефективність діяльності підприємств ресторанної індустрії. Наголошуючи на тому, що фахівець

ресторанного господарства вступає у взаємовідношення з професійною культурою у трьох площинах:

по-перше, коли засвоює культуру професійної діяльності під час навчання у вищому навчальному закладі;

по-друге, він живе та діє у певному соціально-культурному середовищі як носій і транслятор загальнолюдських цінностей;

по-третє, створює й розвиває професійну культуру як суб'єкт власної професійної творчості

Варто погодитися з позицією А. Короткової (2012), що у процесі формування професійної культури фахівця бакалаврів сервісних напрямів важливим є врахування її властивостей:

– інтегративність як відображення діяльності всіх компонентів професійної культури на особистість у цілому, у сукупності всіх форм і при достатньо високому рівні розвитку її структурних елементів, вони впливають на загальний рівень розвитку професійної культури та культури особистості в цілому;

– соціальність, що передбачає наявність високого рівня сформованості професійної культури, крім особистого характеру, має суспільне значення, тобто дає змогу робити вагомий внесок у поповнення суспільного багатства;

– персоналізація або особистісний характер професійної культури, що визначає присвоєння умінь та навичок, які сприяють розвитку професійної культури, коли ці якості набувають особистісного змісту, при цьому відповідні види діяльності відбуваються з метою усвідомлення значущості цих видів діяльності для задоволення особистої потреби в професійній діяльності та професійному кар'єрному зростанні;

– динамічність та дієвість відображає спонукальні мотиваційні сили професійної культури, її здатності регулювати вектор розвитку особистих якостей;

– безперервність, що визначає наявність високого рівня професійної культури, що сприяє безперервному саморозвитку людини в професійній діяльності як для задоволення особистих внутрішніх професійно спрямованих стимулів та підтримки на постійному рівні своєї особистої професійної культури (с. 39–40).

О. Музальов (2014), визначаючи професійну культуру як важливий фактор розвитку і становлення професійних якостей фахівця в умовах професійно-технічної школи, підкреслює, що успішність професійної діяльності залежить від того, наскільки індивідуальні психологічні якості фахівця відповідають вимогам професії, наскільки повно особистість сприймає традиції, норми і правила поведінки в певній професійному середовищі. З цієї позиції дослідник наголошує на тому, що рівень професійної культури майбутнього фахівця визначається не тільки системою професійних знань, умінь і навичок, а виявляється у професійній компетентності, готовності до аналізу і оцінки професійно-етичних проблем, прийнятті самостійних рішень, комунікативної майстерності, свідомої готовності до самоосвіти, саморозвитку, постійному професійному самоудосконаленню.

Таким чином, професійна культура відображає як загальне, властиве будь-якій професії, так і особливе, в якому проявляється специфіка конкретної діяльності та характеризує рівень професійного становлення фахівця.

Аналіз сутності поняття «фахівець» засвідчує про широкий спектр значень, які залежать від сфери використання поняття. У словнику української мови дане поняття тлумачиться як той хто досконало володіє якимсь фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки, техніки, тощо (Бусел, 2005).

Згідно з словником іншомовних слів поняття «фахівець» – це людина, яка володіє фаховими (спеціальними) знаннями та навичками в якій-небудь

галузі (сфері) виробництва, науки, техніки, мистецтва тощо та яка має фах (спеціальність) (Петров, 1989, с. 2, 478).

Поняття «фахівець» в соціолого-педагогічному словнику тлумачиться як працівник, що отримав підготовку до обраного ним виду трудової діяльності в професійному навчальному закладі (Радул, 2004, с. 285).

У контексті нашого дослідження поняття «фахівець» розглядаємо як особу, яка здобула професійну (професійно-технічну) освіту, має високу кваліфікацію, володіє глибокими знаннями й навичками професійної діяльності в сфері послуг, зокрема ресторанного сервісу. З цієї позиції вимагає з'ясування особливостей цієї галузі та специфіки діяльності фахівців.

Сервіс як культурний феномен є частиною побутової культури, що протягом багатьох століть створював особливі матеріальні, естетичні, етичні цінності для задоволення повсякденних потреб людини (Безрученков, 2019).

Найбільш поширеним визначенням сервісу є визнання його як особливого виду людської діяльності, який спрямовується на задоволення потреб клієнтів шляхом надання послуг (Норманн (Normann) (2001). Послуга, як стверджує В. Федцов (1999), є продуктом праці, що має специфічні якості: неосяжність та невіддільність від свого джерела. Послуга не зберігається окремо від процесу її надання, тому існує вона лише у процесі її виконання (с. 82).

Цінною для нашого дослідження є розуміння сутності поняття «сервіс» М. Бойко і Л. Гопкало (2006) щодо визначення його у контексті гостинності. Дослідники наголошують, що сутність цього поняття визначається системою заходів, що забезпечують високий рівень комфорту та задовольняють найрізноманітніші побутові, господарські та культурні запити гостей.

Грунтуючись на твердженні, що сервіс відіграє чи не головну роль в сфері ресторанного бізнесу, сучасні науковці (Ю. Безрученков (2019), Н. Машир й А. Пасюк (2016), В. Лук'янов й Г. Мунін (2012), Н. Морозова (2008), Я. Сало (2010) Л. Уильям (2002) та ін.) під ресторанним сервісом розуміють самостійну соціально-організаційну сферу з динамікою

культурно-економічних процесів, що відбивають зростаючі потреби з урахуванням різноманітних індивідуальних потреб людини, соціальної групи чи суспільства в цілому. При цьому ресторанний сервіс передбачає таке обслуговування, що приносить задоволення не тільки відвідувачу ресторану, але і його обслуговуючому персоналу (Морозова, 2008, с. 155).

Характеризуючи ресторанний сервіс, Ю. Безрученков (2019) наголошує на тому, що оскільки специфікою діяльності ресторанних закладів є виробництво та реалізація послуг, відповідно працівники цих закладів повністю або частково виконують послуги вприсутності клієнта, замовника й несуть відповідальність за якість, терміни виконання та культуру обслуговування.

При цьому увагу привертає висновок вчених О. Засимович та С. Мартинюк (2012), що ресторанний сервіс доцільно розглядати як світ, в якому поєднуються мистецтво і традиції, національний колорит і класична елегантність, етика та етикет, досвід і новітні технології обслуговування.

Аналіз різних підходів до розкриття змісту базових категорій «культура», «професійна культура», «фахівець», «ресторанний сервіс» дозволив уточнити сутність поняття «професійна культура майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу».

Під професійною культурою фахівця сфери ресторанного сервісу, ми розуміємо інтегроване утворення, що поєднує особистісно-професійні якості, характеризується стійкою професійною спрямованістю щодо її формування, наявністю системи професійних теоретичних знань та практичних вмінь і навичок, що дозволяє якісно здійснювати культуротворчу професійну діяльність у сфері ресторанного сервісу.

Ми погоджуємося з твердженнями науковців (О. Гармаш (1990), Л. Фільштейн й В. Журавльов (2016), О. Музальов (2014), В. Семиченко (1997), Е. Білозерцев, А. Гонєєв, й А. Пашков (2004) та ін.), які наголошують на важливості формування професійної культури майбутнього фахівця як суб'єкта діяльності у сфері обраної професії.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчує, що поняття «формування» (від лат. *formare*) розглядається як:

становлення, придбання сукупності стійких властивостей і якостей особистості (Сластенин, Исаев, & Шиянов, 2002);

змістовне збагачення людини, що супроводжується його оформленням, виникненням і зміною якісних особливостей, що виявляються зовні (Столяренко, 2006, с. 151–152);

процес і результат розвитку особистості під впливом середовища (Бабанський, 1982);

результат розвитку особистості, її становлення, набуття сукупності стійких властивостей і якостей (Харламов, 1990).

У загальнонауковому розумінні поняття «формування» визначається як процес (від лат. *processus* – просування), що передбачає послідовну зміну у формуванні особистісних якостей, а максимальне розгортання внутрішньої активності особистості внаслідок спеціально організованих впливів.

Заслуговують на увагу погляди вчених щодо визначення сутності формування професійної культури майбутніх фахівців.

На переконання В. Семиченко (1997), процес формування професійної культури полягає в тому, щоб допомогти майбутньому фахівцю зрозуміти сутність обраної професії, її вимоги до виконання, цілі, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту і структури професійної діяльності (с.114).

Співзвучну думку мають Л. Фільштейн й В. Журавльов (2006) зауважуючи, що формування професійної культури фахівця передбачає переведення нормативної основи професійної діяльності в індивідуальний стиль її виконання, що характеризується індивідуальним вибором засобів і способів цієї діяльності, підходами до її проектування, а також мотивами, ціннісними орієнтаціями, особливостями процесу її виконання.

Іншої наукової позиції дотримуються А. Казьмерчук (2017), акцентуючи на тому, що формування – це становлення майбутнього спеціаліста як особистості, його внутрішнього потенціалу, світогляду; системи цінностей, знань, умінь, навичок, досвіду їх реалізації у професійній діяльності у процесі взаємодії з соціальним середовищем.

На основі аналізу положень учених під формуванням професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах розуміємо процес, що передбачає послідовну зміну цієї особистісно-професійної якості, розкриття внутрішнього потенціалу, ціннісно-світоглядних позицій, а також організацію педагогічних умов, спрямованих на формування творчо-активної особистості фахівця, здатного реалізовувати набуті знання, уміння, навички у професійній діяльності через взаємодію з соціально-культурним середовищем.

З'ясування сутності професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу створює передумови для визначення її компонентів, що представлено у наступному параграфі.

1.2. Структура професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Теоретичним підґрунтям у розробленні структури професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу були науково-теоретичні праці, в яких схарактеризовано компонентний склад означеної культури фахівця з урахуванням різних видів професійної діяльності.

Згідно з енциклопедією професійної освіти структуру професійної культури становлять компоненти:

соціальний (відображає вміння працювати в колективі, самодисципліна, ініціативність, соціальна і творча активність, відповідальність за результати праці);

власне професійний (характеризує компетентність, високий рівень організації праці, раціональність розподілу часу, технологічну дисципліну, економічну та екологічну грамотність);

морально-мотиваційний (ставленні до праці як потреби, а також свідомості, сумлінності, потреби в самоосвіті та самовдосконаленні, багатстві духовної культури) (Батышев, 1999–2000).

Найбільш детальною та відповідною є структура професійної культури, розроблена А. М'ясоєдовим (2012). Ця структура складається з таких компонентів:

гносеологічного (когнітивний), що передбачає сформованість системи загальних і професійних знань;

організаційно-праксеологічного, який включає практичні професійні уміння та навички;

комунікативного, що характеризує наявність умінь та навичок, необхідних для професійного спілкування;

інформаційного, який забезпечує взаємодію усіх суб'єктів професійної системи на основі обміну інформацією;

нормативно-регулятивного, до якого входять норми, зразки та програми поведінки, які спрямовують та упорядковують діяльність, поведінку та відносини суб'єктів професійної субкультури та аксіологічного – основу якого складають загальнолюдські та професійні цінності, ідеали, традиції, звичаї, професійні якості, символи та міфи.

Сабатовська І. (2011), характеризуючи структуру професійної культури особистості, виокремлює дві її сторони:

перша – спосіб взаємодії суб'єкта зі знаряддями й предметом праці, а також ступінь його готовності до конкретного виду діяльності, що

забезпечується професійним інтересом, знання, навичками, уміннями та стилем професійного мислення;

друга – інтегральна характеристика свідомості й самосвідомості суб'єкта професійної культури, морально-світоглядних і естетичних передумов діяльності, де професійна свідомість є таким видом відбиття дійсності, у якому акумулюється вся сукупність алгоритмів, норм, цінностей і мови, властивих відокремленому виду професійної діяльності.

Цюняк О. (2015), досліджуючи формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти, наголошує на важливості таких структурних компонентів означеної культури, як ціннісний, який забезпечується системою ціннісних орієнтацій; мотиваційний компонент, який характеризується усвідомленою мотивацією до професійної діяльності та особистісний – визначається здібностями до творчого саморозвитку.

На переконання Лопатіної О. (nd) основними складовими професійної культури фахівця є: система знань та інтересів особистості, що утворюють її кругозір, який формується на широкій базі інформаційного знання; система переконань яка визначає світоглядний рівень особистості та формується на базі інтересів, життєвих перевагу і ціннісних орієнтації майбутнього фахівця у процесі практичної діяльності, рефлексії, формування самосвідомості; система умінь і розвинених на їх основі здібностей, що визначає спроможність фахівця до практичної діяльності; система індивідуальних норм поведінки і освоєних методів діяльності; система соціальних почуттів, що забезпечує емоційну активність у процесі професійної діяльності фахівця.

У своїх дослідженнях А. Казьмерчук (2017) доводить, що структура професійної культури майбутніх менеджерів туризму характеризується чотирма компонентами: мотиваційно-аксіологічним, пізнавальним, діяльнісним, рефлексивно-аналітичним. При цьому дослідницею наголошується на тому, що стрижневим у цій структурі є мотиваційно-аксіологічний, оскільки тільки вмотивований фахівець здатний ефективно

здійснювати професійну діяльність, від чого залежить зміст і характер трудової діяльності.

Визначаючи структуру професійної культури майбутніх фахівців з урахуванням специфіки певної професії, Г. Железовська й Т. Трет'якова (2007) виокремлюють її складові, а саме:

аксіологічний компонент – комплекс сталих цінностей у сфері професійної діяльності, що виступають регуляторами професійної діяльності;

діяльнісний (технологічний) – як передумова, мета, спосіб, інструмент професійної діяльності;

особистісний компонент як концентроване вираження особистості професіонала через здатність до особистісного та професійного самовизначення, сформованості Я-концепції.

Власюк О. (2008) у структурі професійної культури сучасного фахівця акцентує увагу на особистості студента як суб'єкта розвитку професійного самовизначення, що характеризується активною позицією (прагненням до творчої діяльності, самовираженням у професійній діяльності, спрямованістю переконань, інтересів, ставленням до засвоєваних знань і умінь, соціальних норм і цінностей, рівнем моральної й естетичної культури, розвитком самосвідомості, визнання своїх здібностей та індивідуальності). З цієї позиції дослідник основою професійної культури визначає упорядковану сукупність знань, умінь і навичок у сфері певної діяльності, а також професійно значущі особистісні якості.

Доповнили наші міркування про структурний зміст професійної культури фахівця, в яких обґрунтовуються компоненти:

– професіоналізм (високий рівень професійно-педагогічних знань, умінь, необхідних для проектування системи професійної підготовки кваліфікованих робітників будівельної галузі; професійно-педагогічна майстерність (включає гуманістичну і професійну спрямованість, комплекс професійно важливих якостей); особистісна культура (як точка фахового і психолого-педагогічного зростання) (Михнюк, 2016);

- рефлексивно-корекційний (здатність до самооцінки, самопізнання, самоудосконалення на основі сформованих аналітичних, діагностувальних та рефлексивних умінь (Никифорова, 2017);
- професійно важливі якості (орієнтація на взаємодію з людьми, інтерес до роботи з людьми, оптимізм, емоційна стійкість, підвищена працездатність); особистісні якості (доброта, альтруїзм, почуття власної гідності, толерантність, високий рівень емоційних і вольових характеристик);
- самоконтроль, самооцінка, самокритичність, самоаналіз); професійні знання та вміння (знання нормативно-правової бази майбутньої професійної діяльності, методик і технологій діяльності з різними категоріями клієнтів, аналітичні та комунікативні вміння) (Галагузова, 2001, с. 25–27);
- андрагогічний структурний компонент (врахування життєвого досвіду, самостійне визначення потреб у навчанні та розвитку; визначення шляхів задоволення потреб у навчанні та особистісному розвитку) (Демченко, 2021);

У контексті нашого дослідження було враховано результати наукових досліджень Безрученкова Ю. (2014), Висоцької Л. (2012), Рузяк Т. (2010), Музальова О. (2014), Руденко Л. (2016), дотичних до нашого дослідження з проблеми формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Безрученков Ю. (2014) до компонентів професійної культури майбутніх фахівців ресторанного господарювання відносить:

мотиваційно-ціннісний, який відображає свідомий вибір особистості реалізовувати власні здібності та інтереси в обраній професії, оволодіти для цього професією, яка усвідомлюється як цінність, відповідально та творчо здійснювати професійну діяльність на морально-етичному підґрунті, постійно спрямовуючи свій професійний та особистісний розвиток;

діяльнісний передбачає можливості фахівця застосовувати способи та прийоми професійної діяльності для розв'язання різних завдань щодо

організації та управління роботою ресторанного закладу з метою задоволення потреб та інтересів споживачів, а також забезпечення ефективної та конкурентоспроможної діяльності підприємства ресторанного господарства;

когнітивний містить сукупність професійно важливих та загальнокультурних знань, що характеризують професійну діяльність у сфері ресторанного господарства, а також складають її теоретичне підґрунтя, стають основою для формування професійних умінь, забезпечують ціннісне ставлення до реалізації особистості в обраній професійній сфері.

Визначаючи структуру професійної культури учнів вищих професійних училищ сфери обслуговування, Т. Рузяк (2010) наголошує на важливості таких компонентів, як: організаційно-цільового (уміння поставити цілі формування професійної культури та послідовно здійснювати їх як реалізацію поетапних завдань); мотиваційно-ціннісного (інтерес і позитивне ставлення до творів мистецтва, до явищ культури; прагнення перетворювати знання у переконання щодо необхідності формування культури спілкування, позитивних особистісних якостей, які відображають переживання людиною свого ставлення до поведінки, вимог, вчинків, дій); професійно-культурологічного (наявність певного обсягу необхідних знань для оволодіння культурою спілкування).

На переконання О. Музальова (2014), структура професійної культури майбутнього фахівця в умовах професійно-технічної школи охоплює професійну грамотність, професійну компетентність, мотиваційно-ціннісний і емоційно-почуттєвий компоненти.

Варто зазначити, що, незважаючи на те, що науковці по-різному визначають структуру професійної культури, однозначність міркувань учених проявляється в тому, що цей різновид культури є єдністю компонентів, які взаємопов'язані та взаємообумовлені між собою, що забезпечує ефективність здійснення професійної діяльності.

Осмилення різних поглядів науковців щодо особливостей професійної культури особистості, різних підходів до змісту і структури означеної

культури (рис. 1.1) дозволило визначити структуру професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу, компонентами якої є: професійно-мотиваційний, когнітивно-праксеологічний, особистісно-поведінковий, професійно-рефлексивний.

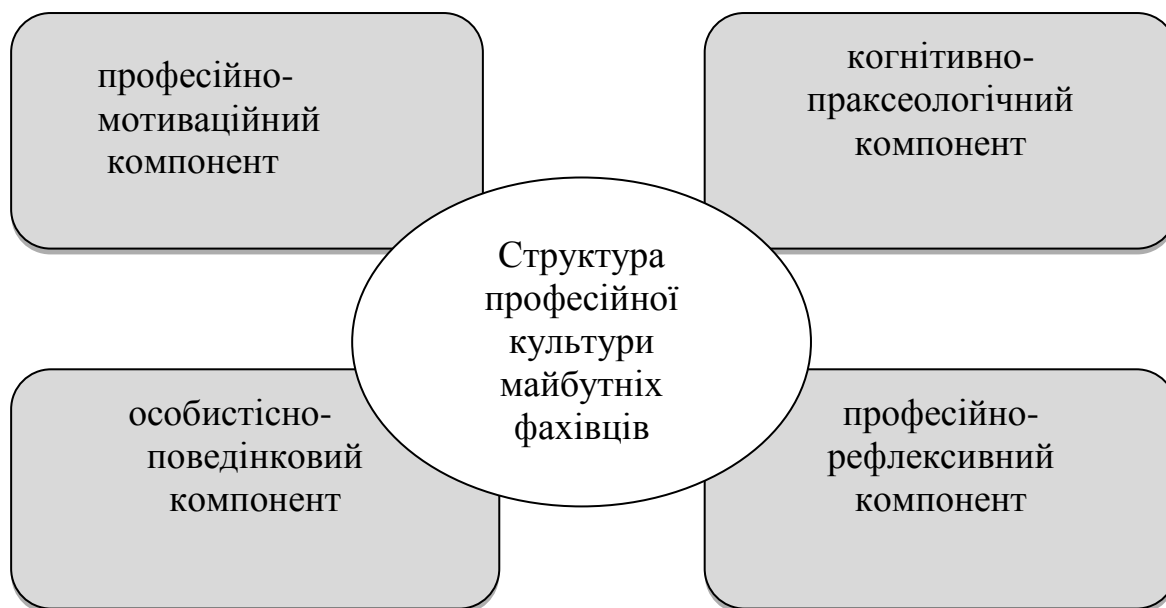


Рис. 1.1. Структура професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Сутність поняття професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу конкретизується у змістовому наповненні її структурних компонентів.

Проаналізуємо кожен із визначених компонентів більш детально.

Професійно-мотиваційний компонент професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу ґрунтується на визнанні мотивації (лат. *moveo* – рухаю) як джерела активності й систему спонукань будь-якої діяльності (Гончаренко, 2011); «пускового механізму» (Сисоєва, 2011), за допомогою

якого формуються «основні життєві ставлення (Мясищев, 1960) особистості до праці, до людей, до сфери пізнання. Мотивація визначає потенційні можливості майбутніх фахівців, їхню активність у сфері ресторанного сервісу, траєкторію руху розвитку фахівця в професійній діяльності з метою формування власної професійної культури.

Згідно з позицією науковців (С. Рубінштейн (2005), О. Леонтьєв (1975), А. Маслоу (2003) та ін.) спонукання до дій завжди виходить з потреби як внутрішнього психічного стану, що регулюють поведінку особистості, спрямованість мислення, почуттів та визначають її професійну спрямованість.

Остання, на переконання науковців (М. Фіцула (2006), О. Сластєнін й Г. Чижакова (2003) та ін.), є усвідомленою й емоційно вираженою орієнтацію на певний вид професійної діяльності (Сластєнин, 1990), що виявляється в активному і стійкому прагненні займатися нею й вдосконалюватися в ній, характеризується інтересом, захопленістю роботою, пильністю та спостережливістю, організаторськими здібностями, справедливістю, уміння спілкуватися, вимогливістю, наполегливістю, цілеспрямованістю, урівноваженістю, витримкою, професійною працездатністю (Фіцула, 2003).

Професійна мотивація у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу є внутрішнім рушійним чинником розвитку професіоналізму і особистості, оскільки на основі її високого рівня формування можливий ефективний розвиток професійної освіченості, професійної культури особистості, здатності до самопізнання, корекції та пошуку шляхів самовдосконалення (Безрученков, 2014).

У діалогічному зв'язку з професійною мотивацією знаходяться професійно-ціннісні орієнтації майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу як складової поняття «ціннісні орієнтації», які, на переконання вчених (Рокич (Rokeach) (1973), Смит (Smith) (1970), віддзеркалюють цілі, ідеали, характеризують інтереси, потреби, переконання особистості (Сластєнин, & Чижакова, 2003), як важливий компонент структури

особистості, що відображає вибіркоче ставлення людини до соціальних цінностей та визначає довгострокові лінії поведінки, спрямовані на досягнення цих цінностей (Головаха, 1986); відображення у його свідомості й поведінці професійних цінностей, що визнаються як стратегічні цілі, сприяють професійно-особистісному удосконаленню й здійсненню ефективної діяльності в ресторані (Хаснуллина, 2010).

У контексті нашого дослідження під професійно-ціннісними орієнтаціями майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу розуміється відображена у їх свідомості система уявлень щодо ставлення до професійної діяльності, усвідомлення цінності особистості як соціального суб'єкта зокрема та суспільства загалом, що детермінують поведінку у професійної діяльності.

Професійно-ціннісні орієнтації забезпечують цілісність стійкість особистості фахівця сфери ресторанного сервісу, визначають структуру його свідомості, програми і стратегії його професійної діяльності, контролюють і організують його мотиваційну сферу, спрямовують і коректують процес формування професійної культури та усвідомлення її особистісного сенсу.

У змісті професійно-мотиваційного компоненту не менш важливим є професійно-пізнавальний інтерес (від латин. *profiteor* – оголошую своєю справою і *interest* – важливо) як елемент потребової сфери, що спрямовано на формування професійної культури та послідовне її досягнення (Академик: словари и энциклопедии, 2000-2010).

Наявність професійно-пізнавального інтересу у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу стимулює їх прагнення до осмислення і набуття нових знань, умінь та навичок, сприяє зміцненню впевненості у своїх силах (інтелектуальних здібностях), спроможності у самостійності і творчості у професійній діяльності.

Отже, сутністю професійно-мотиваційного компонента є свідомий вибір оволодіти професією фахівця ресторанного сервісу, яка усвідомлюється як цінність в особистісному та соціальному плані, стійке

прагнення реалізувати свої здібності та інтереси в індустрії гостинності, спрямованість на професійний і особистісний розвиток.

Когнітивно-праксеологічний компонент професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу ґрунтується на врахуванні того, що когніція (від лат. *cognitio*) означає знання, пізнання, а когнітивний – відповідний когніції або знаннєвий, пізнавальний: праксеологія (від грец. *πράξις* – дія, практика та грец. *λογία* – наука вчення) – наука про ефективну організацію діяльності (Фролова, 1981, с. 445).

Відповідно означений компонент включає як знаннєву так діяльнісну складові. Знаннєва складова є змістовою основою формування їхньої професійної культури як об'єктивного знання, як особливої формою духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, що характеризується усвідомленням їх істинності (Гончаренко, 2011).

Психологи акцентують увагу на сутнісній характеристиці знань, розглядаючи її як образи предметів, явищ зовнішнього світу, образи різноманітних дій людини, як результат пізнавальної діяльності, аналізує закономірності їх функціонування, засвоєння і вплив на розвиток особистості (Синявський, & Сергєєнкова, 2007).

Знаннєва складова забезпечує здобуття учнями системи знань, яка забезпечить формування професійної культури в різних видах професійної діяльності. З цієї позиції для майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу важливого значення набуває інтегративне поєднання знань, зокрема фахових, культурологічних та спеціальних, що сприяє інформаційному збагаченню мислення на основі залучення різнобічного матеріалу.

Фахові знання забезпечують теоретичну основу оволодіння професією, дають їй змогу виконувати трудові функції, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності та є складовими відповідної професійної кваліфікації.

Оволодіння культурологічними знаннями забезпечує усвідомлення майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу «зв'язок зі світом людської культури, механізмами та історією її розвитку, що сприяє адаптації

їх до життя в цілісному і динамічному багатокультурному світі, зокрема через формування навичок світоглядного діалогу, поваги та толерантності щодо носіїв інших культур і систем цінностей (Сотська, 2014, с. 175).

Для майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу вчителя не менш важливе значення мають спеціальні знання щодо пізнання сутності професійної культури, окрема офіціанта спеціальні знання щодо професійної культури її структурних компонентів; культурно-соціальних функцій, умов і механізмів дії професійної культури фахівця в суспільному житті; розуміння сервісної діяльності як культуровідповідної та усвідомлення себе як носія культурних зразків.

Результат повноцінного засвоєння теоретичного знання пов'язане з відображенням у свідомості учнів властивостей реальної дійсності, закодованих у кожному виді знань, що сприяє підвищенню діяльності на вищий рівень усвідомленості, впевненості майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу в правильності її виконання.

Діяльнісна складова когнітивно-праксеологічного компонента полягає в орієнтації майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу на здійснення сервісної діяльності як важливої культурної характеристики соціального буття. Як наголошують Л. Малюк, О. Варипаєв, А. Зіолковська (2009), саме в умовах ринкової економіки сервісній діяльності надається особливого значення, оскільки конкурентоспроможність сучасного підприємства проявляється насамперед у раціональній організації самого процесу сервісу, якості й культурі обслуговування споживачів.

Обґрунтовуючи сутність сервісної діяльності вчені доходять висновку, що результатом сервісної діяльності фахівця є не лише створення комфорту, задоволення життєво необхідних потреб особистості, але й вміння забезпечити «звільнення» людини з середовища повсякденності, розширення її простору вільного самовираження і вільного часу.

Отже, когнітивно-праксеологічний компонент співвідноситься з професійною компетентністю майбутнього фахівця сфери ресторанного

сервісу, оскільки характеризує рівень оволодіння системою знань, умінь і навичок, необхідних для якісного виконання всіх видів професійної діяльності, а також можливістю їх удосконалення, на основі чого формується їхня професійна культура.

Особистісно-поведінковий компонент професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу передбачає здатність до ефективної комунікації, оскільки, на переконання І. Матійківа (2014), «...діяльність у сфері «людина – людина» – це насамперед процес творення взаємин, який сприяє взаєморозумінню, задоволенню потреб співрозмовників, досягненню цілей комунікації. Від представників цих професій вимагається не лише добре орієнтуватися у виробничій галузі, в якій виконується діяльність, а й володіти інтерсоціальними вміннями: налагоджувати комунікативний контакт, досягати взаєморозуміння у процесі виконання професійних функцій, аналізувати й об'єктивно оцінювати поведінку людей, їхні потреби, застосовувати індивідуальний підхід, управляти емоціями у процесі комунікації тощо».

Відповідно важливим у формуванні їх професійної культури емоції, оскільки «життя неможливе без емоцій, перед людиною, яка позбавлена емоцій, відкривається прірва взаємного непорозуміння і повної неспроможності встановлювати суто людські стосунки» (Степанов, & Фіцула, 2006).

Володіння емоціями надає можливість майбутнім фахівцям ресторанного сервісу управляти ними у звичайних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності, оперативно приймати емоційно розумні рішення, корегувати власну поведінку.

З емоційними процесами особистості фахівця нерозривно пов'язана воля, яка науковцями визначається як свідомо цілеспрямована регуляція людини своєї діяльності і поведінки з метою досягнення поставлених цілей (Іванников, 1998); здатність особистості здійснювати навмисні дії, спрямовані на досягнення поставленої мети, свідомо регулювати свою

діяльність і управляти власною поведінкою. Воля виступає як засіб регулювання негативного впливу емоцій на професійну діяльність, невпевненості, емоційної напруги, імпульсивності, як результат забезпечує розвиток емоційної стійкості, остання є «властивістю, яка забезпечує гармонійне відношення між усіма компонентами діяльності в емоціогенній ситуації, що і сприяє успішному її виконанню (Варданян, 2003, с. 215).

Для майбутнього фахівця ресторанного сервісу важливого значення набуває культура професійного спілкування як специфічний вид і необхідна умова його діяльності, оскільки спілкування є специфічною формою взаємодією між людьми, необхідна умова життєдіяльності, засіб передавання культури і суспільного досвіду, спосіб розкриття суб'єктивного світу, засіб впливу (Зинченко, & Мерещакова, 1999).

Наголошуючи на значенні культури професійного спілкування, науковці (Берестенко О. (2013), Довженко І. (2008) та ін.) зазначають, що вона є соціально значущим показником рівня знань, здібностей, здатність та вміння здійснювати свої взаємини з людьми, сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, намагання розв'язування конкретних завдань у професійній діяльності (Берестенко, 2013), а рівень володіння культурою професійного спілкування – запорука й умова формування професійної компетенції студента, реалізація його в суспільстві як особистості й фахівця (Довженко, 2008). Засадами культури професійного спілкування виступають етичні норми як сукупність моральних норм, що визначають ставлення майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу до свого професійного обов'язку.

Культура професійного спілкування передбачає вміння фахівців володіти не тільки вербальними (лат. *Verbum* – слово), а й невербальними (кінесичними (грец. *kinesis* – рух) – виражають загальну моторику різних частин тіла (міміка, жести, постанти, хода, контакт очима) засобами. Як слушно зазначає І. Гінсіровська (2017), неухага до невербальних засобів у професійному спілкуванні може дезорієнтувати співрозмовника, якщо

неправильно сприймати його міміку, жести, поведінку у типових ситуаціях (с. 34).

Відповідно культура професійного спілкування майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу передбачає уміння коректно здійснювати професійну комунікацію; знаходити адекватні комунікативні засоби, які відповідають ситуації спілкування та індивідуальним особливостям клієнта; уміння чітко й емоційно відкрито виявляти свої почуття й думки.

Ми погоджуємося з твердженням Безрученкова Ю. (2014), що особливістю професійного спілкування фахівців ресторанної індустрії є її здійснення у формі діалогу культур, що передбачає ознайомлення із самобутністю культур інших народів, збагачує особистість, відкриває невідомі горизонти власної культури, стимулює творчий потенціал. При цьому культура діалогу майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу визначає його професіоналізм в обраній професії у системі «людина – людина» і «людина – група» та передбачає вміння логічно висловлюватися, створювати сприятливу атмосферу, розуміти культуру та менталітет іншої нації.

Оскільки праця фахівців сфери ресторанного сервісу пов'язана з людьми, вагомого значення набуває володіння ними професійним етикетом. Бралатан В., Гуцаленко Л., Здирко Н. (2011) звертають увагу на те, що кодекси поведінки, які визначають певний тип моральних взаємовідносин між людьми що є оптимальними з точки зору виконання ними своєї професійної діяльності, по-друге, способи обґрунтування цих кодексів, соціально-філософське тлумачення культурно-гуманістичного покликання даної професії.

Отже, особистісно-поведінковий компонент характеризує здатність майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу встановлювати оптимальні взаємини між людьми, професійно комунікувати з ними, вибудовуючи культурно-професійну модель поведінки.

Професійно-рефлексивний компонент майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу передбачає наявність зворотної реакції (рефлексії) на власні дії; здатність переходу до опосередкованих форм культури поведінки і об'єктивізації з метою керування; подолання перешкод (зовнішніх та внутрішніх) та культурно-професійне самовдосконалення особистості.

Поняття рефлексії згідно з філософськими теоріями визначається як «принцип людського мислення й усвідомлення власних форм і передумов; метод пізнання; діяльності пізнання, критичного аналізу його змісту і методів пізнання, що розкриває внутрішню структуру і специфіку духовного світу людини» (Кремеров, 1996, с. 579); як унікальна здатність через самосвідомість людини у процесі сприйняття дійсності сприймати й саму себе.

Ми погоджуємося з думкою Б. Вульфова (1985), що рефлексія – це особливий випадок індивідуального самоврядування й саморозвиток, а відсутність у людини рефлексії – її духовна трагедія. Відповідно з загальної рефлексивної здатності особистості майбутнього фахівця ресторанного сервісу тісно пов'язана професійна рефлексія (лат. reflexio – звернення назад, самопізнання), яка визначається науковцями як співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, що вимагає обрана професія, усвідомлення себе як особистості і професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки, іміджу та прогнозування наслідків впливу; єдність особистісного (здатність до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, сумнівів, реалізації ціннісних орієнтацій, роботі над собою) та професійного (застосування цієї здібності до професійної діяльності) ((Пов'якель, 1998).

Професійна рефлексія для майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу взаємопов'язана з механізмами саморозвитку та самовдосконалення особистості, як «процес бурхливого усвідомлення своїх бажань, можливостей, своїх нездібностей і незнань. Саме цей процес є результатом роботи, що визначається рефлексією за формулою «Я знаю, і я знаю, що знаю це» (Кремень, & Ільїн, 2005).

Це допомагає їм актуалізувати процеси самоорганізації, інтелектуальні та духовні ресурси в умовах професійної діяльності; критичне переосмислення первинних уявлень про себе як носія і реалізатора стереотипів, як підґрунтя становлення нового «Я», як суб'єкта професійної діяльності зі сформованою професійною культурою.

Професійно-рефлексивний компонент професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу передбачає сформованість професійно-культурологічної позиції, згідно з якою, з одного боку, зумовлюється дією внутрішніх джерел активності майбутнього фахівця ресторанного сервісу, а з іншого – культурно-професійними вимогами, що висуваються до нього у процесі професійної діяльності.

Високий рівень сформованості професійної рефлексії у майбутніх фахівців ресторанного сервісу слугує показником переходу професійної діяльності на особистісно-смісловий рівень, чинником актуалізації розвитку професійної культури.

Запропонована структура професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу стала основою для визначення критеріїв і показників сформованості означеної культури у здобувачів освіти цієї галузі знань.

1.3. Сучасний стан формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах

Опанування професією у сфері ресторанного сервісу відбувається у професійній (професійно-технічній) освіті, метою якої є забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури (Закон України: Про професійну (професійно-технічну) освіту, 1998).

Згідно з Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» до фахівців сфери ресторанного сервісу належать професії «Офіціант», «Бармен», які відносяться до розділу 5КП «Працівники сфери торгівлі та послуг», підкласу «Офіціанти та буфетники», а їхні професійні завдання охоплюють забезпечення послугами, пов'язаними з харчуванням, обслуговуванням, сервісом (Національний класифікатор професій. Класифікатор професій ДК 003: 2010. №va327609-10, 2010).

Нині підготовка за професією 5123 «Офіціант» та професією 5123 «Бармен» здійснюється у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема у вищих професійних училищах та у закладах вищої освіти, які мають відокремлені структурні підрозділи – фахові коледжі.

Професії «Офіціант» «Бармен», відповідають освітньо-кваліфікаційному рівню «кваліфікований робітник», який на основі повної або базової загальної середньої освіти здобув спеціальні уміння та знання, має відповідний досвід їх застосування для вирішення професійних завдань у певній галузі народного господарства (Постанова Кабінету Міністрів України: Про затвердження Національної рамки кваліфікацій, 2011).

Освітньо-професійна програма підготовки кваліфікованого робітника забезпечує одночасне здобуття професійно-технічної освіти та кваліфікації кваліфікованого робітника на базі повної загальної середньої освіти або базової загальної середньої освіти з наданням можливості отримувати повну загальну середню освіту. Зазначена програма формується переважно з навчальних дисциплін загальнотехнічного, фахового спрямування та виробничого навчання (Закон України: Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), 1998).

Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою за професією 5123 «Офіціант» – майбутній кваліфікований робітник повинен знати:

види обслуговування споживачів та сервіровки столів у ресторанах, кафе та барах з включенням у меню виготовлених на замовлення та фірмових страв, напоїв, кондитерських виробів; види та правила сервірування столів та

обслуговування різноманітних урочистостей за замовленнями підприємств, організацій, окремих споживачів; асортимент, кулінарні характеристики, правила подавання страв та ціни на них; види, призначення та вимоги до посуду, приборів, білизни, що використовуються; порядок їх отримання та здавання; правила експлуатації відповідних видів технологічного обладнання, ЕККА, виробничого інвентарю, інструменту, ваговимірвальних приладів, їх призначення та використання в технологічному процесі; правила етикету під час обслуговування споживачів; порядок розрахунків зі споживачами за готівку та у безготівковому порядку; правила ведення обліку та здавання виручки; правила і норми охорони праці, протипожежного захисту, виробничої санітарії та особистої гігієни;

вміти: обслуговувати споживачів у закладах харчування зі складним сервіруванням столів, прийманням замовлень від споживачів; готувати зал до обслуговування; здійснювати попередню сервіровку столів залежно від виду обслуговування; надавати споживачам допомогу під час вибору страв і напоїв, рекомендує напої до страв, подає їх на столи; обслуговувати весілля, товариські зустрічі, вечори відпочинку, ювілеї тощо на підприємствах громадського харчування, на підприємстві замовника та вдома (Наказ Міністерства освіти і науки України: Стандарт професійної(професійно-технічної) освіти СП(ПТ)О 5123.І.56.10-2017, 2017).

Відповідно до освітньої-кваліфікаційної характеристики за професією 5123 «Бармен» – майбутній кваліфікований робітник повинен знати: асортимент, рецептури, технологію виготовлення, правила оформлення і відпуску обмеженого асортименту алкогольних, слабоалкогольних коктейлів, змішаних напоїв, закусок, страв і кондитерських виробів; температурні режими подавання коктейлів, напоїв, закусок, страв; умови і терміни зберігання кулінарної продукції та покупних товарів; основи національного та безпечного харчування; правила етикету і техніку обслуговування споживачів за барною стійкою та в залі; правила роботи підприємств ресторанного господарства; правила роздрібної торгівлі алкогольними

напоями; правила роздрібної торгівлі тютюновими виробами; форми розрахунку із споживачами, в тому числі за кредитними картками; порядок оформлення рахунків і розрахунку по них із споживачами; правила експлуатації відповідних видів технологічного обладнання, РРО, виробничого інвентарю, інструменту, ваговимірювальних приладів, посуду, їх призначення та використання в технологічному процесі; правила експлуатації відео та аудіотехніки; іноземну мову міжнародного спілкування в межах розмовного мінімуму; правила і норми охорони праці, протипожежного захисту, виробничої санітарії та особистої гігієни;

вміти: обслуговувати споживачів; готувати обмежений асортимент алкогольних та безалкогольних напоїв, змішаних напоїв, холодних і гарячих страв, закусок; складати заявки та отримувати напої, кулінарну продукцію та покупні товари; оформляти вітрини та барну стійку, утримувати їх у належному стані; експлуатувати та обслуговувати аудіо та відеоапаратуру; контролювати додержання споживачами культури поведінки (Наказ Міністерства освіти і науки України: Стандарт професійної (професійно-технічної) освіти СП(ПТ)О 5123.І.56.30-2020., 2020).

Отже, освітньо-кваліфікаційна характеристика визначає обсяги знань та вмінь, яких має набути учень протягом навчання та еталонні якості майбутнього кваліфікованого робітника за професією 5123 «Офіціант» та професією 5123 «Бармен», їхні професійні і особистісні якості.

З метою аналізу фактичного стану формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах було проведено перший етап констатувального етапу експерименту, у якому брали участь 134 учня Державного професійно-технічного закладу «Київське вище професійне училище водного транспорту», Ужгородського вищого професійного училища торгівлі та технологій харчування, Львівського професійного коледжу готельно-туристичного та ресторанного сервісу, Бурштинського торгівельно-економічного фахового коледжу Київського національного торгівельно-

економічного університету, Івано-Франківського фахового коледжу ресторанного сервісу і туризму Національного університету харчових, 34 випускники вищих професійних училищ і коледжів, які працюють за спеціальністю «офіціант / бармен» і 26 потенційних роботодавців та фахівців ресторанного бізнесу.

У ході цього етапу було здійснено аналіз нормативних документів, зокрема навчальних планів та програм підготовки майбутніх фахівців ресторанного сервісу; проведено інтерв'ювання, опитування, бесіди з учнями, випускниками закладів (працюючими офіціантами і барменами), потенційними роботодавцями та фахівцями ресторанного бізнесу, щодо встановлення проблем і визначення ефективних шляхів формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу.

Відповідно до першого завдання констатувального етапу експерименту було проаналізовано навчальні плани зазначених вищих професійних училищ і коледжів з метою визначення змісту предметів, що уможливають формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу (додаток А, А1).

Аналіз змісту навчальних планів вищезазначених закладів освіти засвідчив, що вони розроблені відповідно до типової базисної структури навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 27.12. 2017 р. та 28.10.2020р. № 1691, на основі стандартів затверджених наказом Міністерства освіти і науки України (СП (ПТ)О 5123.І.56.10-2017; СП(ПТ)О 5123.І.56.30-2020). (МОН України, nd).

Навчальні предмети відповідно до планів підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за професіями 5123 «Бармен», «Офіціант» структуровано за видами підготовки: загальнопрофесійної, професійно-теоретичної, професійно-практичної, а також містять предмети, що вільно обираються (рис.1.3.1).



Рис. 1.3.1. Структура навчальних планів за видами підготовки фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах

З метою з'ясування, чи сприяє підготовка у вищих професійних училищах і коледжах формуванню професійної культури майбутніх офіціантів і барменів було проаналізовано вибірково зміст предметів загальнопрофесійного і професійно-практичного спрямування, зокрема таких, як: «Організація обслуговування в барах і ресторанах», «Фізична культура і здоров'я», «Кулінарна характеристика справ», «Професійна етика і психологія» та програми виробничого навчання і виробничої практики (рис. 1.3.2.).

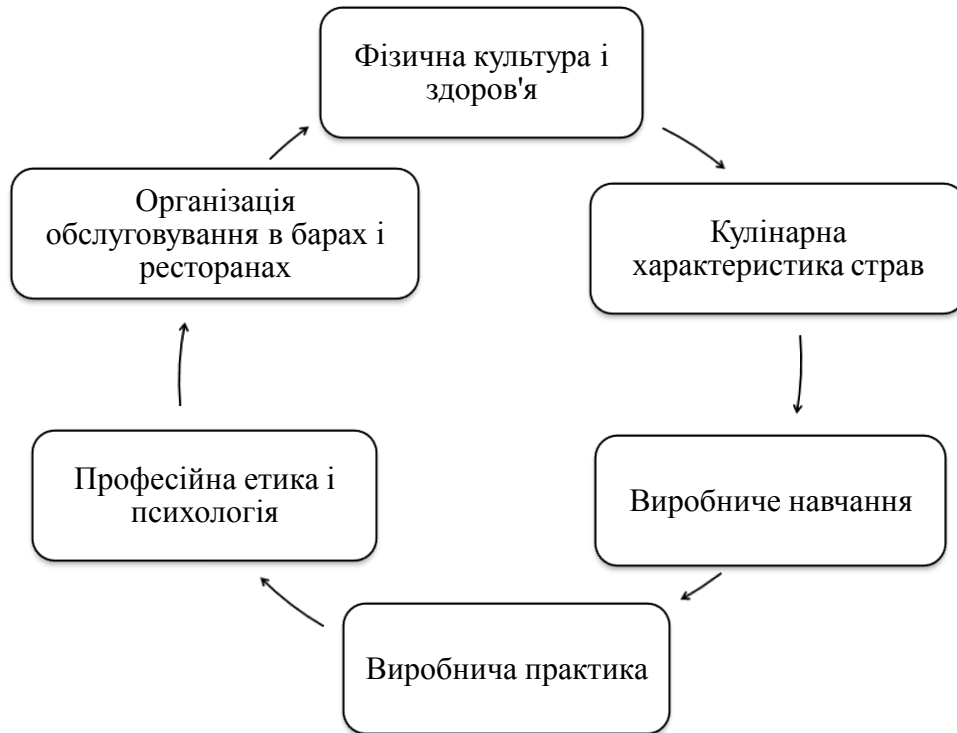


Рис. 1.3.2. Предмети загальнопрофесійної та професійно-практичної підготовки

Зміст навчального предмету «Організація обслуговування в барах і ресторанах» (Івано-Франківський фаховий коледж ресторанного сервісу і туризму Національного університету харчових технологій) спрямовується на формування системи комплексу професійних знань, умінь і навичок учнів щодо матеріально-технічного забезпечення ресторану і барів; особливостей технологічного процесу обслуговування відвідувачів у торговому залі за спеціальними і прогресивними формами; вимог до складання меню, розроблення карт напоїв; процесу підготовки торгового залу до обслуговування відвідувачів, включаючи правильний підбір столових приборів згідно з їх призначенням.

Вивчення предмету забезпечує загальну теоретичну підготовку майбутніх офіціантів і барменів, яка слугуватиме основою для формування їхньої професійної культури.

Зміст предмета «Кулінарна характеристика страв» (Бурштинський торгівельно-економічний фаховий коледж Київського національного торгівельно-економічного університету) спрямовується на опанування учнями знань з кулінарної характеристики: перших страв; холодних і гарячих страв і закусок; гарячих страв з риби та морепродуктів: гарячих страв з м'яса та субпродуктів; гарячих страв з птиці та дичини; страв з яєць та сиру; страв і виробів з тіста; солодких страв і напоїв.

Вивчення предмету сприяє не тільки професійно виконувати функціональні обов'язки офіціанта і бармена, а й правильно і впевнено відповісти на запитання відвідувачів, порадити з урахуванням їх побажань і смаків ту або іншу страву, напій, кваліфіковано обслужити гостей. Водночас слід зазначити, що зміст означеного предмету має загальну спрямованість на фахову підготовку майбутніх офіціантів і барменів, на засвоєння спеціальної термінологію, основ технологічних прийомів, але не реалізується можливість побудови процесу на культурологічних засадах з урахуванням специфіки кулінарного мистецтва, що надає можливість розширення знань, умінь і навичок оцінювання якості та естетичних властивостей кулінарної продукції.

Метою вивчення предмета «Фізична культура і здоров'я» (Бурштинський торгівельно-економічний фаховий коледж Київського національного торгівельно-економічного університету) є розвиток фізичного й морального здоров'я, комплексного підходу до формування розумових і фізичних якостей особистості, удосконалення фізичної і психологічної підготовки до активного життя та професійної діяльності. Зміст предмету охоплює теоретичну та практичну частину.

У теоретичній частині учні ознайомлюються з завдання фізичної культури в системі професійної (професійно-технічної) освіти; з'ясовуються питання щодо впливу фізичного виховання на укріплення здоров'я, профілактики професійних захворювань засобами фізичного виховання, профілактика шкідливих звичок; формуються вміння, навички та фізичні якості, які необхідні для успішного самореалізації у майбутній професії.

На практичних заняттях учнями ґрунтовно опрацьовуються справи на розвиток фізичних якостей і рухових навичок (швидкість реакції, силова витривалість; спритність тощо), що сприяють зміцненню здоров'я і правильному гармонійному формуванню фізичних і духовних якостей майбутніх робітників, підготовки їх до трудової діяльності.

Не заперечуючи значущість предмету для майбутніх офіціантів і барменів, зазначимо, що, на наше переконання, у змісті теоретичного матеріалу доцільно було б доповнити матеріалом, який би розкривав значення фізичної культури через розгляд феномена «культура» як естетичної категорії, крізь призму «гармонія», «краса», «досконалість» тощо, оскільки це закладає розуміння гармонійності фізичного розвитку тіла, (витонченість, постава, розвиток мускулатури тощо), вмінням керувати рухами свого тіла.

Заслуговує на увагу предмет «Професійна етика і психологія» (Державний професійно-технічний заклад «Київське вище професійне училище водного транспорту»), метою якого є формування у офіціантів і барменів знань в галузі етики, навичок застосування норм моралі в умовах майбутньої професійної діяльності. Зміст предмету розроблено на міжпредметній основі з урахуванням концептуальних положень етики, естетики, психології, культурології, що забезпечує цілісність сприймання матеріалу.

Вивчення означеного предмету спрямовується на отримати знань та уявлень про професійну етику як частину загальної етичної теорії, про професійно-етичні вимоги до професії; спілкування як обмін інформацією, засоби вербальної та невербальної комунікації; комунікативні бар'єри та способи їх подолання; взаємодію як організації сумісної успішності; механізми встановлення ділових контактів, зокрема візуальні контакти, взаємне розташування у просторі, зони спілкування); діловий етикет та міжнародні особливості етикету; національні особливості етикету, роль

народних звичаїв, обрядів, традицій; особливості та відмінності ділового етикету народів світу.

Але незважаючи на потужний професійно-культурологічний потенціал предмета, зміст дисципліни недостатньо спрямований на формування у майбутніх офіціантів, барменів практичних умінь та навичок встановлювати міжособистісні зв'язки, керувати власними емоційними станами, проектувати власний професійно-культурний стиль комунікації.

Аналіз змісту програм виробничого навчання і виробничої практики засвідчив, що вони містять теми з підготовки торгівельної зали до обслуговування відвідувачів; використання столового посуду приборів білизни, обслуговування відвідувачів в торговельному залі (виробниче навчання) та з ознайомлення із закладом ресторанного господарства, системою охорони праці на підприємстві; самостійна робота офіціанта, бармена.

Вивчення тем з виробничого навчання спрямовуються на закріплення загальнопрофесійних знань, умінь і навичок та здатністю їх використовувати на практиці. Виробнича практика слугує основою вдосконалення отриманих професійних знань, умінь і навичок відповідно до рівня кваліфікації встановленими державними стандартами, а також забезпечує соціальну, психологічну та професійну адаптацію фахівців у трудових колективах.

Водночас незважаючи на те, що виробниче навчання і виробнича практика спрямовується на виховання у майбутніх офіціантів і барменів культури виробничого процесу; поваги до обраної професії; моральних якостей учнів як особистостей; сумлінності, відповідальності, не повною мірою враховується професійно-культурологічна складова цього процесу, зокрема, побіжно акцентується увага на прояві творчості у професійній діяльності, розвитку пізнавальної активності, здатності створювати професійно-культурний простір міжособистісної взаємодії, розвитку культури мовлення та культури поведінки, здатність до критичного

самоаналізу та самооцінювання результатів культуротворчої професійної діяльності з метою її самовдосконалення.

Аналіз чинних навчальних планів, робочих програм зазначених вищих професійних училищ і коледжів засвідчив наявність предметів, які мають професійно-культурологічний потенціал для формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціантів і барменів, але в освітньому процесі розглядається епізодично та використовується не в повному обсязі, відсутня цілісність подачі матеріалу; недостатня кількість творчо розвиваючих вправ, практичних завдань професійно-культурологічного спрямування, що не дозволяє повною мірою ефективно формувати професійну культуру майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціантів, барменів у вищих професійних училищах і коледжах.

Відповідно потребує удосконалення зміст професійної підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціантів / барменів, шляхом упровадження до предметів загальнопрофесійної і професійно-практичної підготовки тематик професійно-культурологічного спрямування як теоретичного підґрунтя формування їхньої професійної культури.

Згідно з другим завданням щодо встановлення проблем і визначення ефективних шляхів формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу було проведено інтерв'ювання, опитування, бесіди з учнями, потенційними роботодавцями та фахівцями ресторанного бізнесу та випускниками закладів (працюючими офіціантами і барменами).

Проведене опитування й інтерв'ювання з учнями першого курсу дозволило констатувати, що учні не мають чіткого уявлення про сутність поняття «професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу». (додаток Б).

Отримані відповіді засвідчили, що 36 % респондентів поняття «професійну культуру фахівця сфери ресторанного сервісу» ототожнювали з

загальною культурою особистості; 16 % стверджували, що професійна культура – це рівень творчих здібностей фахівця, які реалізуються в його професійній діяльності; у відповідях 26 % учнів домінуючою думкою була та, що професійна культура – це сукупність професійних цінностей, установок якими керуються фахівці; 56 % відчували труднощі у формулюванні відповіді.

Викликали труднощі запитання теоретичного характеру, наприклад «Чи вбачаєте Ви різницю між поняттями «загальна культура» та «професійна культура?». Так, 64 % учнів не розуміють значення обох цих понять; 28 % розглядають поняття як синонімічні; 42 % вагалися з відповіддю.

Відповіді учнів також засвідчили, що більшість респондентів 36 % не могли визначитися щодо компонентів професійної культури; 14 % припускають, що це особистісні якості, які сприяють ефективній професійній діяльності; 22 % респондентів вважають, що структурними компонентами фахові знання та вміння; 28 % переконані, що це професіоналізм у професії; 34 % вагалися з відповіддю.

Дуже слабко учні орієнтуються у чинниках, які негативно впливають на формування професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу. Відповіді на запитання «Назвіть чинники, які на Вашу думку, негативно впливають на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу?» свідчать: 80 % не змогли назвати жодних чинників, 26 % назвали недостатність усвідомлення майбутніми фахівцями значення професійної культури, 28 % зазначили про відсутність бажання саморозвиватися і самовдосконалюватися.

Загалом можна робити висновок, що учні перших курсів недостатньо обізнані із сутністю професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціанта / бармена, суттєвим фактором було те, що учні усвідомлюють значення професійної культури у майбутніх професійній діяльності. Про це засвідчили позитивні відповіді на запитання «Чи залежить ефективність професійної діяльності від професійної культури фахівця?»

65 % респондентів відповіли стверджувально «так», 40 % не визначилися з відповіддю і 29 % дали негативну.

Водночас бажання сформувати власну професійну культуру у процесі навчання виявила більшість учнів (80 %) і тільки 54 % вважали, що формування означеної якості забезпечить їхня майбутня професійна діяльність.

У контексті нашого дослідження важливо було з'ясувати у потенційних роботодавців та фахівців ресторанного бізнесу щодо стану сформованості професійної фахівця сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціантів і барменів. З цією метою було проведено опитування за розробленою анкетой, яка передбачала закриті та відкриті варіанти відповідей (додаток В).

Перше питання анкети було орієнтоване на визначення ставлення представники підприємств-замовників робітничих кадрів щодо актуальності і необхідності важливості формування професійної культури майбутніх офіціантів / барменів. Варто констатувати, що більшість респондентів (14 %) дала позитивну відповідь, 8 % вибрали позицію частково і тільки 4 % дали негативну відповідь, вважаючи, що найважливішим є професіоналізм майбутнього фахівця.

З метою з'ясування щодо професійно-особистісних якостей, якими має володіти майбутній фахівець сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціант / бармен, респондентам пропонувалося зі списку запропонованих якостей відібрати ті, які, на їхню думку, є важливими для здійснення ефективної професійної діяльності. Процедура ранжування передбачала поставити на перше місце ті професійно-особистісні якості, яким надається перевага у професійній діяльності офіціантів і барменів, зберігаючи послідовність за значенням.

Результати ранжування, здійсненого роботодавцями та фахівцями ресторанного бізнесу, було зведено у таблицю та проілюстровано у гістограмі, що дало можливість отримати загальний показник згідно з ранговим балом (таблиця 1.3.1. та рисунок 1.3.3.).

Таблиця 1.3.1

**Результати ранжування професійно-особистісних якостей
майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу**

Професійно особистісні якості фахівця	ранг. місце	абс. %
Професійні знання	II	20 / 12
Професійні вміння	I	25 / 15
Доброзичливість, ввічливість, привітність і почуття гумору	IV	20 / 12
Творча активність	X	5 / 4
Професійна культура	III	30 / 20
Уміння працювати в команді й відповідати за доручену роботу	VIII	10 / 8
Вольова регуляція психічних процесів	VII	10 / 8
Старанність, актуальність, чесність, порядність	V	15 / 10
Володіння майстерністю слова	VI	8 / 6
Вимогливість	IX	6 / 4

За даними ранжування ми отримали такі відомості: найбільш вагомими професійно-особистісними якостями респонденти визнали професійні знання і професійні вміння, які відповідно до вимог кваліфікаційного розряду забезпечують якість здійснення професійної діяльності (I, II місця). Середню позицію займають: доброзичливість, ввічливість, привітність і почуття гумору, старанність, актуальність, чесність, порядність; володіння майстерністю слова (IV, V, VI місця). Останні місця в рангах серед професійно-особистісних якостей посідають творча активність і вимогливість (VIII, IX місце).

Варто наголосити, що серед рангів III місце займає професійна культура, про що свідчить визнання роботодавцями її важливою професійно-особистісною якістю фахівця, що водночас забезпечує ефективність здійснення професійної діяльності (рис. 1.3.3).

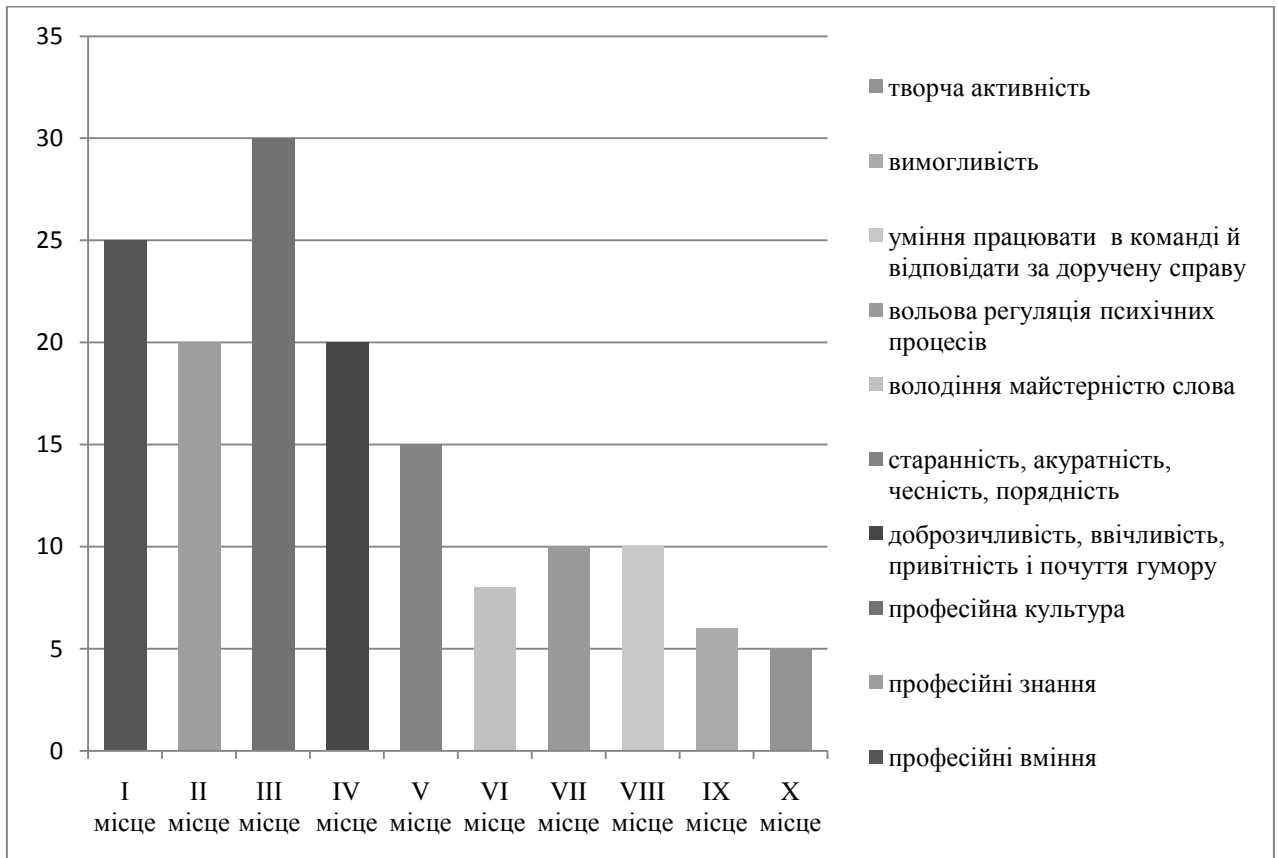


Рис. 1.3.3. Рангові показники професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Наступне запитання анкети стосувалося проблеми, пов'язаної з визначенням рівня сформованості професійної культури офіціантів / барменів, які працюють у роботодавців. Аналіз відповідей респондентів засвідчив, що 8 (30,7 %) роботодавців оцінили рівень сформованості професійної культури як «частково задовільний», 2 (7,8 %) роботодавці вагалися з відповіддю, і тільки 4 (15,3 %) дали схвальну оцінку рівню сформованості професійної культури випускників. При цьому 6 (23,1 %) роботодавців визначають рівень сформованості професійної культури

випускників як такий, що відповідає потребам ресторанного сервісу частково; про наявність рівня який відповідає потребам ресторанного сервісу повністю зазначили 4 (15,3 %) респондентів; 2 (7,8 %) роботодавці вважають, що рівень сформованості професійної культури не відповідає потребам ресторанного сервісу (рис.1.3.4).

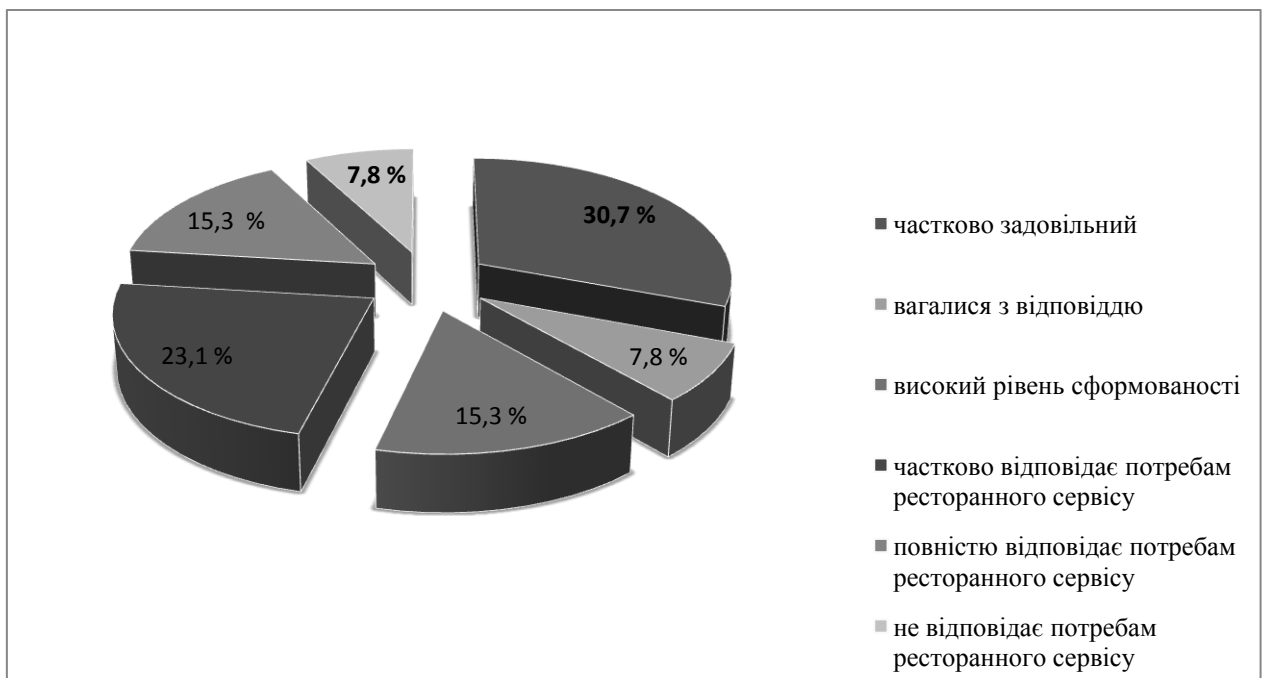


Рис. 1.3.4. Оцінка роботодавців та фахівців ресторанного бізнесу рівня професійної культури працюючих офіціантів і барменів

У ході опитування роботодавців та фахівців ресторанного бізнесу було з'ясовано, що саме перешкоджає формуванню професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу під час навчання. За результатами анкетування 6 (15,3 %) респондентів зазначили про переважання теоретичної підготовки; 8 (30,7 %) наголосили, що під час підготовки слід більше уваги приділяти не тільки оволодіння фаховими знанням, вміння і навичками, а й розвитку у них здатності до адаптації у процесі динамічних економічних змін; 2 (7,8 %) вважають, що у процесі

підготовки все залежить від особистості учня, його прагнення професійно-культурно розвиватися; 10 (38,4 %) акцентували увагу на використанні у процесі підготовки більше традиційних методів, форм, прийомів, ніж інноваційних.

У контексті нашого дослідження також важливо було з'ясувати, як оцінюють випускники (працюючі офіціанти / бармени) якість підготовки у вищих професійних училищах і коледжах з метою формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу (додаток Д).

Аналіз відповідей на запитання «Чи забезпечує навчання у вищих професійних училищах і коледжах формуванню професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу?» засвідчив, що на переконання 16 (47,1 %) випускників, професійна підготовка частково забезпечує формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу; 10 (29,4 %) наголошують на ефективності професійної підготовки з метою формування означеної якості; 8 (23,5 %) вказують на відсутність цілеспрямованості професійної підготовки у формуванні професійної культури майбутніх фахівців.

На запропоноване запитання щодо оцінювання власного рівня професійної культури 12 (35,2 %) респондентів вказали на «достатній», 14 (41,2 %) – що «потребує вдосконалення» і 8 (23,6 %) зазначили про високий рівень власної професійної культури.

При цьому 15 (44,1 %) випускників вважають за потрібне удосконалення освітнього процесу шляхом включення культурологічної компоненти до змісту фахової підготовки майбутніх офіціантів / барменів, наголошуючи на урахуванні ролі культури у професійній діяльності; 11 (32,3 %) із зацікавленістю ставляться до окремих аспектів використання означеної складової, 8 (23,6%) надають перевагу традиційному змісту професійної підготовки.

Для об'єктивного оцінювання існуючих організаційних форм і методів навчання, які сприяють формуванню професійної культури майбутніх

офіціантів, барменів, в опитувальнику було включено запитання «Які форми навчання, на Вашу думку, є найбільш результативними для формування професійної культури у майбутніх офіціантів / барменів?».

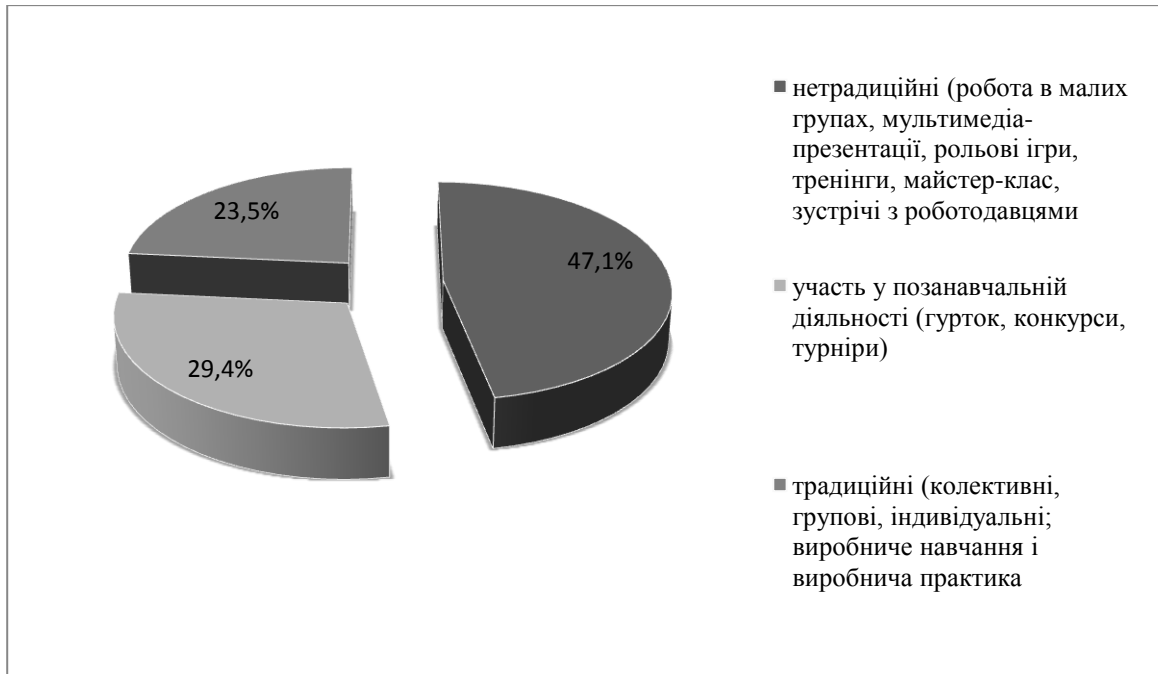


Рис. 1.3.5. Пріоритетні форми формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Результати анкетування дали можливість виявити, що 16 (47,1 % респондентів до найбільш ефективних віднесли нетрадиційні форми (робота в малих групах, мультимедіа-презентації, рольові ігри, тренінги, майстер-клас, зустрічі з роботодавцями); 10 (29,4 %) наголосили на важливості участі у позанавчальній діяльності (гурток, конкурси, турніри) і 8 (23,5 %) зазначили на важливості традиційних форм (колективні, групові, індивідуальні; виробниче навчання і виробнича практика) (рис.1.3.5.).

Як бачимо, працюючі офіціанти / бармени, визначаючи важливість нетрадиційних форм, усвідомлюють, що активне включення майбутніх фахівців у творчу професійну діяльність забезпечує особистісний й професійний саморозвиток, можливість творчої самореалізації, створюється

культурно-розвиваюче середовище яке сприяє ефективності формування професійної культури учнів.

Узагальнені результати щодо питання, які труднощі виникають у працюючих офіціантів / барменів (за самооцінним судженням), засвідчили п те, що, на думку 7 (20,5 %), вони пов'язані з недостатнім досвідом роботи; 8 (23,5 %) наголосили на недостатньому вмінні володінням культурою і технікою професійного спілкування; 9 (26,6 %) – на недостатності вміння володіння власними емоційними станами, (вербально і невербально мимічно, жестикуляційно); 10 (29,4 %) відзначили недостатність практичних навичок самоконтролю поведінки у різних професійних ситуаціях (рис. 1.3.6.).

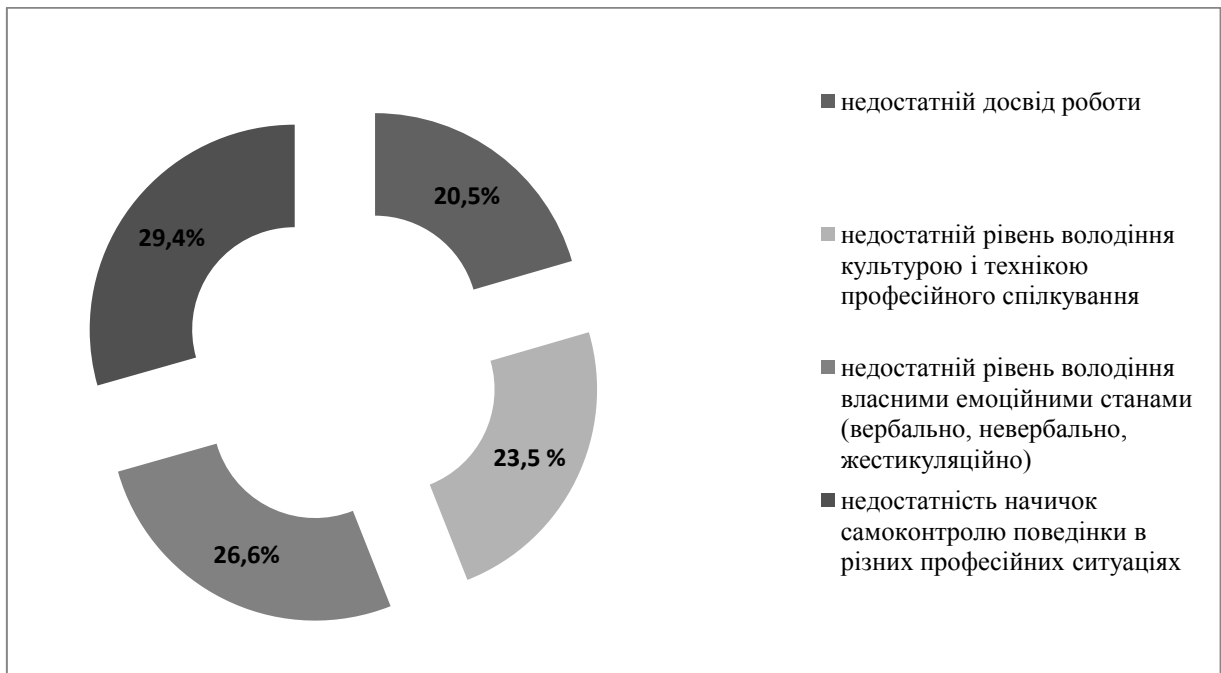


Рис. 1.3.6. Характер труднощів у сфері професійної діяльності офіціантів / барменів за самооцінним судженням працюючих фахівців

Причини такого стану вбачаємо у недостатній зорієнтованості у вищих професійних училищах і коледжах на підвищення мотивації майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціантів / барменів, на формування власної професійної культури; не приділяється належна увага

наповненості змісту предметів культурологічним компонентом, не використовується у повному обсязі професійно-культурологічний потенціал виробничого навчання і виробничої практики; недостатньо акцентується увага на важливості формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціантів / барменів.

Узагальнення результатів анкетування, опитування, інтерв'ювання свідчить про те, що проблема формування професійної культури є актуальною, тому виникає об'єктивна необхідність внесення змін у зміст професійної підготовки майбутніх офіціантів / барменів, розробки моделі і апробації методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Висновки до першого розділу

Здійснений теоретичний аналіз доробку вітчизняних та зарубіжних учених щодо визначення базових понять дослідження («культура», «професійна культура», «фахівець», «ресторанний сервіс») стало підставою для уточнення сутності професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу як складного інтегрованого утворення, що поєднує особистісно-професійні якості, характеризується стійкою професійною спрямованістю щодо її формування, наявністю системи професійних теоретичних знань та практичних умінь і навичок, що дозволяє якісно здійснювати культуротворчу професійну діяльність у сфері ресторанного сервісу.

Під формуванням професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах розуміємо процес, що передбачає послідовну зміну цієї особистісно-професійної якості, розкриття внутрішнього потенціалу, ціннісно-світоглядних позицій, а також організацію педагогічних умов, спрямованих на формування творчо-активної

особистості фахівця, здатного реалізовувати набуті знання, уміння, навички у професійній діяльності через взаємодію з соціально-культурним середовищем.

Аналіз наукових джерел і врахування особливостей професійної діяльності майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу дав можливість визначити компоненти їхньої професійної культури, а саме: професійно-мотиваційний (свідомий вибір професії фахівця ресторанного сервісу, яка усвідомлюється як цінність в особистісному та соціальному плані, стійке прагнення реалізувати свої здібності та інтереси в індустрії гостинності, спрямованість на професійний і особистісний розвиток); когнітивно-праксеологічний (визначає професійну компетентність та характеризує рівень оволодіння системою знань, умінь і навичок необхідних для якісного виконання всіх видів професійної діяльності, а також можливістю їх удосконалення); особистісно-поведінковий (здатність майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу встановлювати оптимальні взаємини між людьми, професійно комунікувати з ними, вибудовуючи культурно-професійну модель поведінки); професійно-рефлексивний (наявність зворотної рефлексії на власні дії; усвідомлення себе як особистості і професіонала; здатність до культурно-професійно саморозвитку, самовдосконалення).

Визначені компоненти взаємопов'язані, взаємодіють між собою, що уможливорює цілісно схарактеризувати майбутнього фахівця як особистість і як професіонала та виступають орієнтиром у формуванні його професійної культури.

Згідно з Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» до фахівців сфери ресторанного сервісу належать професії «Офіціант», «Бармен», які відносяться до розділу 5КП «Працівники сфери торгівлі та послуг», підкласу «Офіціанти та буфетники».

З метою визначення сучасного стану сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, на першому етапі

констатувального експерименту, було здійснено аналіз навчальних планів, програм підготовки, проведено інтерв'ювання, опитування, бесід з учнями, випускниками вищих професійних училищ і коледжів та потенційними роботодавцями та фахівцями ресторанного бізнесу.

Виявлено низку недоліків, що ускладнюють процес формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу. Найбільш суттєвими з них є неналежна увага до наповненості змісту предметів загальнопрофесійної і професійно-практичної підготовки культурологічною складовою; недостатнє використання професійно-культурологічного потенціалу виробничого навчання і виробничої практики; пріоритет вузькопрофесійної підготовки та відсутність цілеспрямованого формування в майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу усвідомленого сприйняття професії як соціокультурної за своєю сутністю, неврахування ціннісно-сміслових аспектів знань щодо професійної культури як професійно значущої якості; перевантаження традиційних методів навчання.

Визначення слабких місць у професійній підготовці майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу спонукає до розроблення моделі і методики формування їхньої професійної культури.

Результати дослідження відображені у розділі, викладено у публікаціях автора (Мартиненко 2011, Мартиненко 2012, Мартиненко 2016, Мартиненко 2020).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ І КОЛЕДЖАХ

У розділі представлено критеріальну характеристику рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; визначено педагогічні умови формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; розроблено та обґрунтовано модель і авторську методику формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

2.1. Критеріальна характеристика рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Педагогічне управління формуванням професійної культури майбутніх фахівців ресторанної сфери вимагає діагностики вихідного рівня її сформованості, що в подальшому пов'язано з розробкою програми її удосконалення. З цієї позиції важливим є виокремлення критеріїв оцінювання ефективності досліджуваної якості.

При обґрунтуванні критеріїв було враховано позиції науковців щодо визначення сутності поняття «критерії» (грец. *kritērion* – засіб, переконання, мірило), яке згідно з довідковими виданнями: є мірилом оцінки, судження (Ожегов, 2003); основою ознаки, за якою одне рішення вибирається з безлічі можливих (Кузьміна, 1970); ознака, на підставі якої здійснюється оцінювання, означення або класифікація певних об'єктів, де під ознакою

розуміють зовнішній прояв властивостей, за якими її можна впізнати, визначити або описати (Євдокимов, Агапова, & Олійник, 2001).

На переконання С. Гончаренка (2000), при визначенні критеріїв і показників оцінювання певного досліджуваного педагогічного феномена «слід ураховувати якість знань, що передбачає співвідношення видів знань (закони, теорії, прикладні, методологічні, оцінювальні знання) з елементами змісту освіти й тим самим з рівнями їх засвоєння» (с. 373).

А. Маркова (1996), І. Ісаєв (2004) наголошують тому, що, визначаючи критерії, слід керуватися сутнісними характеристиками особистості, основними закономірностями її формування та положеннями критеріального підходу, згідно з яким критерії мають фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, містити інформацію про характер, специфіку діяльності, про мотиви і ставлення до її виконання (Маркова, 1996).

За твердженням І. Ісаєва (2002), критерії розкривають основні закономірності розвитку та формування особистості; за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваної системи; якісні показники виявляються в єдності з кількісними. Загальним показником розвиненості культури особистості є міра різнобічної творчої активності (с.122).

Дослідники (О. Богоніс (2013), Л. Тархан (2008), І. Тітаренко (2018)) вважають, що критеріями повинні виступати провідні елементи структури досліджуваного явища, що характеризують найбільш суттєві й необхідні прояви в діяльності, дають змогу оцінити наявність кожного компонента досліджуваної якості й за отриманими результатами зробити висновок про її сформованість, простежити динаміку змін, розвиток на різних етапах освітнього процесу й професійної діяльності.

Грунтуючись на позиції С. Овчарова (2004), що критерій є основою для оцінки ефективності, а показник є вимірювальною процедурою і свідчить про ступінь і характер прояву ефективності відповідно до даного критерію, під критерієм ми розуміємо сукупність властивостей, якостей ознак, на підставі

яких оцінюються результати сформованості професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу. Показники відображають якісні та кількісні зміни критерію у процесі формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу.

Відповідно критерій і показники тісно взаємопов'язані. Підтвердженням є думка В. Бойко (2005), що науково обґрунтований вибір критерію значною мірою зумовлює правильний вибір системи показників і, навпаки, якість показника залежить від того, наскільки він повно і об'єктивно характеризує прийнятий критерій.

З метою розробки об'єктивної системи критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу було вивчено праці вітчизняних та зарубіжних дослідників (Ю. Безрученков (2014), Л. Висоцька (2011), Г. Гущина (2011), А. Казмерчук (2017), О. Макеєва (2019), О. Налівайко (2016), І. Сабатовська (2011), Т. Третьякова (2008) та ін.) у галузі професійної освіти.

Зокрема критеріальну базу наукових розвідок А. Казмерчук (2017) склала система чотири групи критеріїв сформованості професійної культури менеджерів туризму: ціле-мотиваційний (сукупність мотивів і потреб, що спонукають майбутнього менеджера туризму до формування власної професійної культури та ставлення до неї як до професійно-необхідної у майбутній діяльності); когнітивний (знання про сутність професійної культури, усвідомлення її значущості у процесі професійного становлення майбутнього фахівця); операційно-діяльнісний (професійні уміння (гностичні, комунікативні, організаторські, проєктивні, конструктивні), активне використання управлінських технологій у професійній діяльності як засобу пізнання та розвитку професійної культури, самовдосконалення та творчості); рефлексивний (здатність адекватно оцінювати власну діяльність; розуміння власної значущості в колективі та розуміння результатів своєї діяльності і відповідальності за неї; самокритичність і прагнення до

самовдосконалення, креативності для вирішення професійно важливих завдань).

Досліджуючи професійну культуру майбутнього соціального працівника, О. Макеєва (2019) наголошує, що ефективність її сформованості визначається аксіологічним, інформаційним, інтерактивним, організаційно-діяльнісним та етичним критеріями. Як відзначає дослідниця, студенти мають прагнути до професійного розвитку на основі професійно важливих цінностей, уміння висловлювати власні думки, створювати сприятливий психологічний клімат, підтримувати діалог, долати комунікативні бар'єри та вирішувати конфліктні ситуації з дотриманням етичних норм і правил поведінки з клієнтами, колегами, що формує їхню професійну культуру.

Визначаючи ефективність формування професійної культури майбутніх інженерів ландшафтного дизайну, Т. Третьякова (2008) дійшла висновку, що критеріальну базу щодо досліджуваної якості складають чотири групи критеріїв: мотиваційно-ціннісний, особистісно-творчий і технологічний критерії, що включають такі параметри: наявність усвідомленої професійно-особистісної мотивації (параметр спрямованості мотивів); знання основних завдань майбутньої професійної діяльності, усвідомлення їх значущості для професійно-особистісного зростання і саморозвитку (параметр усвідомленості вимог професії); здатність і готовність до творчої самостійної діяльності, до прийняття відповідальних рішень і організації їх виконання (параметр сформованості професійних знань і умінь); наявність позитивного емоційного ставлення до вимог професійної діяльності (параметр прояви почуттів).

На думку Г. Гуцїної (2011), критеріями результативності формування професійної культури майбутніх економістів є показники готовності і здібності особистості студентів реалізовувати об'єктивно професійні ролі, професійно-етичні норми і ціннісні орієнтації, правила поведінки.

Н. Кушнір (2018) до критеріїв професійної культури майбутніх фахівців економічних спеціальностей відносить професійно-

компетентнісний, професійно-інформаційний, професійно-креативний, професійно-комунікативний, професійно-моральний.

Перший критерій, на переконання дослідника, характеризується через сформованість у фахівця системи фахових знань, умінь та компетенцій, що забезпечують оперативність, динамічність та ефективність рішень в різноманітних ситуаціях професійної виробничої та економічної діяльності. Другий – професійно-інформаційний – критерій передбачає у майбутнього фахівця вміння пошуку, збереження, обробки, використання і передачі професійно необхідної інформації; знання сучасних комп'ютерних технологій; уміння працювати з великим масивом інформації та презентувати її. Третій – професійно-креативний – забезпечується показниками: уміння вирішувати нестандартні професійні задачі; здатність до генерування креативних ідей; здатність продукувати новітні підходи до вирішення виробничих проблем та задач. Четвертий – професійно-комунікативний – критерій визначається здатністю майбутніх фахівців економічних спеціальностей обирати оптимальні способи спілкування в ситуації взаємодії; вибудовувати професійно доцільні стосунки, аргументувати та відстоювати власну позицію; доцільно використовувати стилі спілкування. П'ятий (професійно-моральний критерій) – визначає сформованість у фахівців морально-ціннісних орієнтацій і переконань, що ґрунтуються на почутті професійного обов'язку, професійної честі, гідності, ділової репутації та престижу професії.

Визначення О. Наливайко (2016) основних критеріїв, що дозволяють оцінити рівень сформованості професійної культури майбутніх сімейних лікарів, ґрунтується на системному розумінні культури взагалі, тлумачення її як процесу й результату творчого засвоєння й усвідомлення цінностей, технологій у процесі професійної самореалізації особистості. З урахуванням цього основними критеріями дослідниця обрала: ціннісно-мотиваційний, що визначає мотиви, цілі та потреби майбутнього спеціаліста у професійному навчанні, вдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісних установок

актуалізації в професійній діяльності; когнітивно-діяльнісний, який характеризується широтою, глибиною та системністю знань у медичній галузі; умінням встановлювати міжособистісні зв'язки, вибрати оптимальний стиль комунікації, володіти способами вербального та невербального спілкування; інтелектуальним розвитком майбутнього фахівця; особистісно-творчий, що визначається ставленням до себе та до оточуючих, до своєї практичної діяльності та її здійснення.

Сформованість професійної культури майбутніх кондитерів Л. Висоцька (2011) пропонує діагностувати за допомогою п'яти груп критеріїв, а саме: когнітивний (рівень сформованості професійно важливих якостей майбутніх кондитерів); мотиваційно-ціннісний (усвідомлення значущості професійної культури кондитера в формуванні його професійної майстерності); розвивальний (наявність потреби підвищувати свій професійний рівень); адаптивний (уміння адаптуватися до нових умов виробництва); художньо-творчий (здатність до неординарних рішень виробничих задач).

На наше переконання, найбільш детальні та відповідні критерії сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарства визначені Ю. Безрученковим (20134). Дослідник переконливо доводить, що критеріальна структура сформованості означеної якості містить наступну групу критеріїв: професійна спрямованість, професійна ідентичність, сформованість професійно важливих якостей особистості майбутнього фахівця; загальнокультурні й фахові знання; вміння й навички науково-дослідної, виробничої та сервісної діяльності.

У процесі дослідження нами визначено критерії оцінювання рівнів професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу, які адекватні теоретичним засадам дослідження, уявленням про сутність і специфіку професійної культури та її структури. Визначення критеріїв ґрунтувалося на таких базових положеннях: критерії відповідають компонентам професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; критерії

відображають закономірності формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; сукупність критеріїв визначає змістовий, процесуальний та результативні аспекти процесу формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; критерій характеризується сукупністю показників, котрі відображають якісні та кількісні зміни в процесі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Осмислення різних поглядів науковців щодо критеріїв й врахування структури (професійно-мотиваційний, когнітивно-праксеологічний, особистісний-поведінковий, професійно-рефлексивний компоненти) професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу нами було визначено критерії, комплексне застосування яких дозволить ефективно визначити рівень сформованості їхньої професійної культури (рис. 2.1.1).

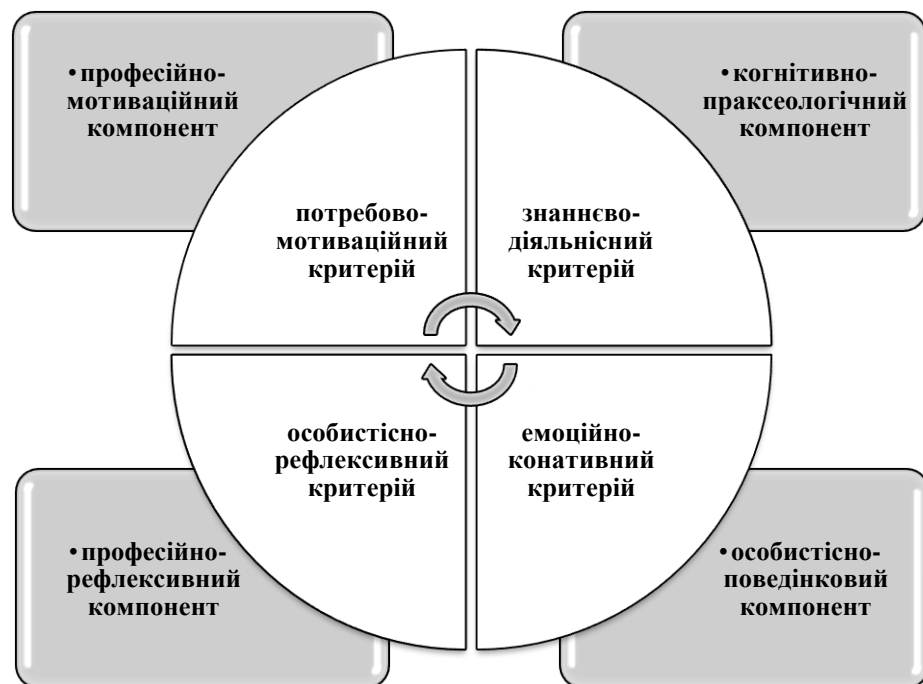


Рис. 2.1.1. Компонентно-критеріальна схема професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Критерієм професійно-мотиваційного компоненту професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу визначено потребо-мотиваційний, що характеризується сукупністю стійких мотивів, які спонукають майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу до формування власної професійної культури та ціннісне ставлення до неї як до професійно-необхідної у майбутній діяльності; особистісної потреби у неперервному професійному самовдосконаленні, саморозвитку, самореалізації в індустрії гостинності.

Показниками означеного критерію є: наявність стійкої мотивація до професійної діяльності у сфері ресторанного сервісу та досягнення професійної культури; професійно-ціннісні орієнтації на формування професійної культури та усвідомлення її особистісного сенсу; особистісна потреба у професійному зростанні та творчій самореалізації.

Знаннєво-дієвий критерій відповідає когнітивно-праксеологічного компоненту, визначає рівень фахової компетентності майбутніх фахівців, що виявляється у глибині, міцності, повноті сукупності теоретичних знань, актуалізація яких у співвіднесенні з розв'язанням професійно виробничих завдань та їх трансформація в способи сервісної діяльності створюють основу для професійної самореалізації, успішного формування професійної культури та ступенем розуміння сутності та структури означеної культури.

Теоретичні знання умовно поділені на п'ять груп:

- фахові знання – знання законів розвитку системи індустрії гостинності; про професійну сервісну діяльність (знання історії розвитку сервісу, особливостей ресторанного обслуговування, особливостей діяльності підприємств сфери ресторанного сервісу); знання професійної етики та етикету тощо;

- культурологічні – щодо розуміння культури як соціального і особистісного феномену; культурної картини поліфункціональності культури (адаптаційна, інтегративна, нормативна, пізнавальна, комунікативна, терапевтична); особливостей культури, традицій, етикету, національного

характеру народів світу; культури праці особистості як найвищої ціннісної орієнтації майбутніх фахівців тощо;

- спеціальні знання щодо: професійної культури фахівця як складовою його загальної культури; сутності професійної культури як характеристики цілісної особистості фахівця сфери ресторанного сервісу; взаємодії, відносин у системі «людина – людина», які розкривають властивості особистості як майбутнього працівника сфери ресторанного сервісу.

Набуті теоретичні знання майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу реалізуються через сукупність вмінь та навичок як засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, складають другу частину знаннево-дієвого критерію формування їхньої професійної культури.

До основних професійних вмінь і навичок належать :

- фахові – уміння самостійно здійснювати різні види професійної діяльності у сфери ресторанного сервісу; виконувати сервісну діяльність відповідно до стандартів якості; навчатися самостійно, працювати з різними джерелами інформації щодо професійної діяльності, самовдосконалювати фахову майстерність;

- комунікативні – уміння встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування у різних ситуаціях сервісної діяльності; впливати на об'єкт комунікації, відчувати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні у площині «людина – людина», знаходити адекватні конфліктній ситуації комунікативні засоби спілкування;

- імпровізаційні – уміння знаходити нестандартне рішення у професійно-виробничих ситуацій; уміння генерувати ідеї, що дозволяють створювати та реалізовувати інноваційні сервісні технології та ресторанны послуги; уміння проявляти активність, імпровізацію з організації сервісно-виробничого процесу з урахуванням вимог і потреб споживачів.

З урахуванням визначених показників когнітивно-праксеологічного критерію враховано такі параметри: повнота, міцність, усвідомленість

системи знань: фахових; культурологічних, спеціальних; ступінь сформованості умінь та навичок: фахових, комунікативних, імпровізаційних; системність використання професійно значущих знань, умінь, навичок у сервісній діяльності.

Емоційно-конативний критерій особистісно-поведінкового компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу виявляється через емоційну саморегуляцію своєї професійної діяльності, здатність встановлювати міжособистісні зв'язки, вибрати оптимальний професійно-культурний стиль комунікації, володіти способами вербального і невербального спілкування, обирати і реалізовувати певний спосіб поведінки, свої дії та їх наслідки, контролювати та регулювати свою поведінку.

Показники характеризують: здатність керувати власними емоційними станами, (вербально і невербально мімічно, жестикуляційно); здатність до професійної та міжособистісної комунікації; здатність до самоконтролю поведінки в різних професійних ситуаціях.

Особистісно-рефлексивний критерій професійно-рефлексивного компонента професійної культури пов'язаний зі здатністю майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу до самооцінки і саморефлексії професійної культури, аналізувати досягнення і недоліки власної професійної діяльності, подолання перешкод (зовнішніх та внутрішніх), прагнення до самовдосконалення, самоактуалізації із зорієнтованістю на досягнення успіху.

Показниками означеного критерію визначено: рівень розвитку рефлексійності; здатність до самоаналізу та самооцінювання результатів професійної діяльності з метою його самовдосконалення; здатність до постійного професійного саморозвитку та самовдосконалення.

З урахуванням позицій науковців на основі визначених критеріїв та їх показників сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу стало можливим конкретизувати рівні сформованості означеної культури.

Під поняттям «рівень» в наукових джерелах розуміється відображення діалектичного характеру процесу розвитку, що дає можливість пізнати предмет у всьому різноманітті його властивостей, відносин та зв'язків (Семенова, (2006), Антонова, (2014)) та відображає співвідношення «вищих» та «нижчих» ступенів розвитку структур будь-яких об'єктів, процесів.

Рівнями сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу визначено: високий (професійно-творчий), середній (нормативно-орієнтований) та низький (пасивний).

Схарактеризуємо детальніше сутність кожного рівня.

Високий (професійно-творчий) рівень передбачає наявність у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу стійкої мотивації до професійної діяльності у сфері ресторанного сервісу та досягнення професійної культури. Важливими ознаками цього рівня виступають сформовані професійно-ціннісні орієнтації у формування професійної культури та усвідомлення її особистісного сенсу; стійка особистісна потреба до постійного професійного зростання та творчої самореалізації у сервісній діяльності.

Майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу володіють системними, міждисциплінарними фаховими, культурологічними і спеціальними знаннями, на високому рівні вміють застосовувати їх для розв'язання професійних ситуацій, усвідомлюючи їх значущість для здійснення сервісної діяльності.

У представників цього рівня добре розвинені фахові вміння і навички та здатність до їх творчого застосовування у різних видах професійної діяльності у сфері ресторанного сервісу; самостійність навчатися з метою саморозвитку і самовдосконалення.

Респонденти виявляють високий рівень комунікативності у вирішенні професійно-виробних завдань, здатності впливу на об'єкт комунікації у площині «людина – людина»; у процесі вирішення конфліктних ситуацій, що

забезпечує побудову особистісної культури поведінки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у виробничій діяльності.

У майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу сформовані уміння генерувати ідеї, імпровізувати, проявляти активність, знаходити нестандартне рішення у професійно-виробничих ситуацій та організації сервісно-виробничого процесу з урахуванням вимог і потреб споживачів.

У представників зазначеного рівня висока здатність до керівництва власними емоційними станами, (вербально і невербально мимічно, жестикуляційно); професійної та міжособистісної комунікації при вирішенні професійних завдань; самоконтролю поведінки у різних професійних ситуаціях.

Таким реципієнтам притаманний високий рівень рефлексивності через співвіднесення можливостей свого «Я-потенційного» і «Я-професіонала»; яскраво виражена здатність до самоаналізу та самооцінювання результатів професійної діяльності з метою його самовдосконалення, вони прагнуть до професійного розвитку та саморозвитку в сфері ресторанного сервісу.

Середній (нормативно-орієнтований) рівень сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу визначається наявною мотивацією до професійної діяльності у сфері ресторанного сервісу, але цілі формування професійної культури не є чіткими. Характеризується частково сформованими професійно-ціннісними орієнтаціями у формуванні професійної культури, що зумовлює ситуативне усвідомлення її значення для себе.

У представників середнього (нормативно-орієнтованого) рівня наявна достатня активність та інтерес до набуття міждисциплінарних знань (фахових, культурологічних і спеціальних), проте не завжди вдається їх реалізувати для розв'язання професійних ситуацій, частково усвідомлюючи їх значущість для здійснення сервісної діяльності.

Характерними для цього рівня виступають фахові вміння і навички, що реалізуються на репродуктивному рівні, відчуються труднощі під час

вирішення нестандартної ситуації у професійної діяльності у сфері ресторанного сервісу, демонструється часткова спроможність її вирішення, не прослідковується самостійність у навчанні з метою саморозвитку і самовдосконалення.

Майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу виявляють певну комунікативність у вирішенні у вирішенні професійно-виробних завдань, недостатньо виявляються здатність впливати на об'єкт комунікації у площині «людина – людина», у вирішенні конфліктних ситуацій, що не в повній забезпечує побудову особистісної культури поведінки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у виробничій діяльності.

Частково сформовані уміння генерувати ідеї, імпровізувати, проявляти активність, знаходити нестандартне рішення у професійно-виробничих ситуацій та організації сервісно-виробничого процесу з урахуванням вимог і потреб споживачів.

При певному стимулюванні ззовні проявляється власні можливості до керівництва власними емоційними станами, (вербально і невербально мімічно, жестикуляційно); вони спроможні здійснювати професійну та міжособистісну комунікацію при вирішенні професійних завдань; намагаються здійснювати самоконтроль поведінки у різних професійних ситуаціях.

У майбутніх фахівців цього рівня відносно повним є визнання свого «Я – особистого» та «Я – професійного», вони загалом здатні до адекватного самоаналізу та самооцінювання результатів професійної діяльності з метою її самовдосконалення, проте робота з професійного розвитку та саморозвитку в сфері ресторанного сервісу не відбувається системно.

Низький (пасивний) рівень характеризується низькою мотивацією до професійної діяльності в сфері ресторанного сервісу та досягнення професійної культури; не сформованістю професійно-ціннісних орієнтацій які визначають успішність формування професійної культури та усвідомлення її особистісного сенсу; відсутністю особистісної потреби до

постійного професійного зростання та творчої самореалізації у сервісній діяльності.

Цей рівень визначається безсистемністю і фрагментарністю міждисциплінарних фахових, культурологічних і спеціальних знань у майбутніх фахівців, нездатністю їх застосовувати для розв'язання професійних ситуацій та усвідомлювати їх значущість для здійснення сервісної діяльності.

Фахові вміння і навички сформовані недостатньо, при цьому діяльність майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу характеризується одноманітністю й інколи недоцільністю. Вони не здатні самостійно навчатися з метою саморозвитку і самовдосконалення.

Представники цього рівня не виявляють комунікативність у вирішенні професійно-виробничих завдань, не здатні впливати на об'єкт комунікації у площині «людина – людина»; вирішувати конфліктні ситуації, що не забезпечує побудову особистісної культури поведінки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у виробничій діяльності.

Не сформовані уміння знаходити нестандартні рішення у професійно-виробничих ситуацій; уміння генерувати ідеї, що дозволяють створювати та реалізовувати інноваційні сервісні технології та ресторанный послуги; уміння проявляти активність, імпровізацію з організації сервісно-виробничого процесу з урахуванням вимог і потреб споживачів.

Майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу не спроможні імпровізувати, проявляти активність, знаходити нестандартне рішення у професійно-виробничих ситуацій та організації сервісно-виробничого процесу з урахуванням вимог і потреб споживачів.

Представники низького рівня не здатні контролювати свої емоційні стани (вербально і невербально мімічно, жестикуляційно); здійснювати професійну та міжособистісну комунікацію у вирішенні професійних завдань, вони не вміють контролювати свою поведінку в різних професійних ситуаціях.

Байдуже ставлення до усвідомлення можливостей свого «Я-потенційного» і «Я-професіонала»; відсутність бажання здійснювати самоаналіз та самооцінювання результатів професійної діяльності з метою її самовдосконалення; не бажають професійно розвиватися та саморозвиватися у сфері ресторанного сервісу.

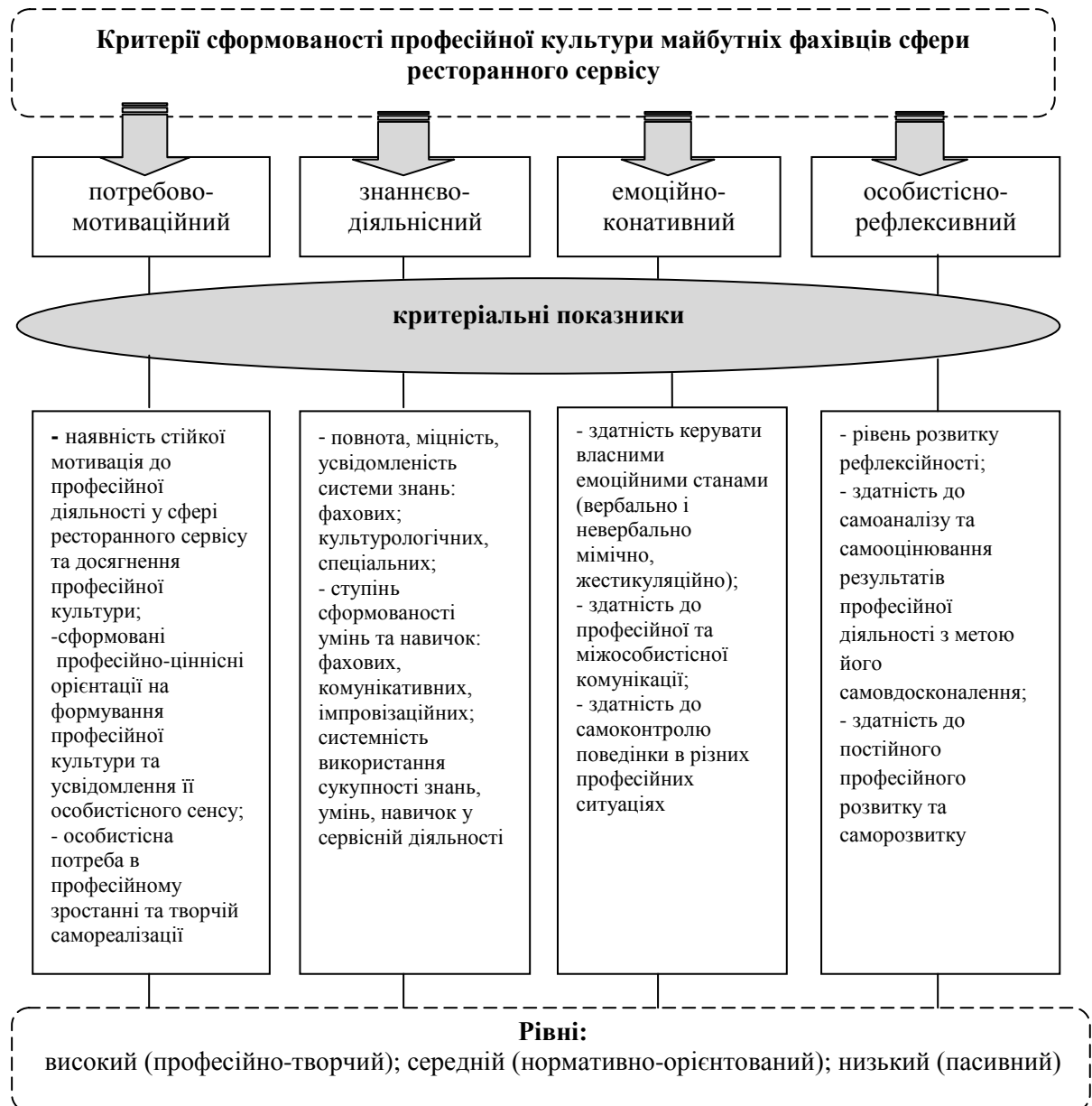


Рис. 2.1.2. Критерії, показники, рівні сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Розроблені критерії, показники та рівні сформованості кожного з компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу (рис. 2.1.2) уможливили здійснити діагностику, фіксувати динаміку формування означеної якості на різних етапах дослідно-експериментальної роботи.

2.2. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу

Процес формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу в освітньому процесі може відбуватися більш успішно, як показує аналіз наукових джерел, завдяки створенню відповідних педагогічних умов. Це зумовлює теоретичне обґрунтування сутності педагогічних умов як похідного поняття категорії «умова». Остання згідно з довідкових виданням розглядається у:

- філософському енциклопедичному словнику як філософська категорія, що відображаються універсальні відношення до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує (Ильичева, Федосеева, Ковалёв, & Панов, 1983); певне середовище перебування та обставини, за яких що-небудь відбувається (Губский, Кораблева, & Лутченко, 2001);

- тлумачному словнику – «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, що уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» (Яременко, & Сліпушко, 2001, с. 632);

- психологічному словнику як сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що, ймовірно, впливає на розвиток конкретного психічного явища, яке опосередковується активністю особистості, групою людей (Карпенко, 1999);

- педагогічному словнику – сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання,

навчання, формування особистості» (Полонский, (2004), Новиков, (2013)). Отже, умова виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких його існування неможливо та є базовим елементом очікуваного результату, бо саме через них створюється відповідне середовище, де відбувається формування та реалізація досліджуваного явища (Богоніс, 2018).

Під педагогічними умовами розуміють:

- об'єктивні можливості змісту освіти, методів, організаційних форм, що у сукупності забезпечують успішність досягнення поставленої задачі та підготовки майбутніх учителів (Бабанський, 1982);
- взаємозв'язок змісту, методів (прийоми) і організаційних форм навчання і виховання (Андреев, 1988);
- сукупність можливостей освітнього та матеріально просторового середовища, які впливають на особистісний і процесуальний аспекти педагогічної системи і забезпечують її ефективне функціонування і розвиток (Ипполитова, & Стерхова, 2012);
- взаємопов'язані елементи, які сприяють досягненню педагогічної мети і розв'язанню завдань та охоплюють середовище, обставини педагогічного процесу, діяльність суб'єктів, зміст навчання, форми, методи та технології освітньої взаємодії (Сотська, 2014);
- об'єктивні можливості, обставини і заходи педагогічного процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів, організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей (Костюченко, 2011);
- об'єктивні й суб'єктивні передумови реалізації мети професійної освіти; комплекс організаційних, дидактичних і виховних заходів, реалізація яких приводить до розвитку інтересу до професійної діяльності у студентів, що дозволяє забезпечити високий рівень підготовки фахівців (Гусак, 2012).

Незважаючи на різноманітне трактування поняття «педагогічні умови», варто констатувати, що означені умови є складовим елементом педагогічної системи; відображають можливості освітнього й матеріально просторового

середовища; внутрішніми й зовнішніми характеристиками функціонування освітнього процесу, реалізація яких забезпечує ефективне функціонування організації навчально-виховного процесу.

Підставою для визначення педагогічних умов формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу слугували праці вітчизняних і зарубіжних дослідників (Т. Бондаренко (1999), О. Бондаренко (2012), Н. Бочарнікова (2011), О. Вознюк (2014), О. Коржуєва (2009), І. Кришень (2011), О. Макеєва (2019), М. Михнюк (2014), Л. Никифорова (2017), Т. Третьякова (2008), О. Цюняк (2015), А. Чупанов (2006) та ін.), в яких наголошується на важливості формування означеної культури у майбутніх фахівців у найрізноманітніших галузях виробничої та невиробничої сфер професійної діяльності.

У дослідженні О. Вознюк (2014) зазначається, що ефективність формування професійної культури в майбутніх фахівців залізничного транспорту забезпечується умовами науково обґрунтованого відбору елементів змісту неперервної культурологічної підготовки залізничника; єдністю та цілісністю системою культурологічних знань; професійною спрямованістю культурологічної підготовки з максимальним урахуванням змісту майбутньої професійної діяльності; особистісної орієнтації культурологічних знань у єдності з професійними.

А. Чупанов (2006), досліджуючи професійну культуру майбутнього менеджера туризму, наголошує на комплексі умов формування означеної якості, що представляє сукупність взаємопов'язаних, взаємообумовлених компонентів індивідуально-творчого середовища і інформаційно-комп'ютерної технології, які забезпечують ефективність і технологічність процесу підготовки до управлінської діяльності в сфері туризму.

У дослідженнях, пов'язаних з означеною проблемою формування професійної культури майбутніх учителів та практикуючих викладачів, обґрунтовано такі педагогічні умови:

- актуалізація професійних та особистісних якостей; активізація навчального процесу з формування професійної культури за допомогою інтерактивних форм і методів навчання; оволодіння майбутнім педагогом вміннями та навичками емоційної саморегуляції (Бондаренко, 2012);
- спрямованість змісту нормативних дисциплін на формування у них професійної культури як соціокультурного феномена й особистісного новоутворення;
- застосування інтерактивних форм і методів навчання; активізація позааудиторної спортивно ігрової діяльності, спрямованої на формування професійної культури (Никифорова, 2017);
- всебічна фундаментальна, методологічна, світоглядна, гуманітарна підготовка; теоретична й практична підготовка з профільних дисциплін; творча підготовка за фахом; підготовка в галузі науково-дослідної й дослідно-конструкторської роботи, формування навичок самостійної творчої діяльності (Кришень, 2011);
- запровадження в освітній процес передового досвіду роботи; застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка передбачає методичну систему «наставництво – тьюторство – коучинг»; стажування викладачів спеціальних дисциплін (Михнюк, 2016).

Серед педагогічних умов формування професійної культури майбутніх дизайнерів Т. Третьякова (2007) виокремила такі: інтеграція загальноосвітніх, загальнопрофесійних і спеціальних навчальних дисциплін; ініціювання наукової рефлексії; реалізація в освітньому процесі культурологічного та синергетичного підходів; гуманітаризація освітнього процесу, встановлення тісного зв'язку теоретичної та практичної підготовки.

Розглядаючи процес формування професійної культури майбутніх соціальних працівників, О. Макеєва (2019) запропонувала низку педагогічних умов. Такими умовами, на думку дослідниці є: сприяння підвищенню мотивації до навчально-пізнавальної та професійної діяльності, формуванню професійно важливих цінностей; оновлення змісту навчального матеріалу;

відбір та добір оптимальних форм і методів навчання; збільшення частки практичної професійної підготовки, самостійної роботи майбутніх соціальних працівників, залучення їх до волонтерської роботи.

До компонентного складу педагогічних умов формування професійної культури майбутніх фахівців по роботі з молоддю, які сприяють її формуванню, безпосередньо впливаючи на засвоєння знань, розвиток умінь і становлення професійно-значущих якостей, на думку О. Коржуєва (2010), належить:

стимулювання внутрішньої роботи майбутніх фахівців із засвоєння і прийняття суспільно-значущих цінностей і пов'язаних з ними цінностей і цілей професійної діяльності за допомогою включення в систему підготовки спеціальних лекційних курсів і організацію соціально-корисної діяльності;

включення в зміст роботи у період практики індивідуальних завдань, спрямованих на формування активної суб'єктної позиції студентів в прояві своїх професійних і творчих інтересів через реалізацію проектно-дослідницької діяльності; залучення в добровольчу діяльність для розвитку професійно-важливих якостей і накопичення досвіду керівництва соціально-значимою діяльністю підлітків, юнаків та дівчат.

На переконання О. Цюняк (2015), досягнення високого рівня професійної культури майбутніх магістрів може бути здійснено лише за умови реалізації педагогічних умов, що складаються з взаємопов'язаних між собою компонентів, а саме: удосконалення змісту освітнього процесу, спрямованого на формування професійної культури майбутніх фахівців; формування системи ціннісних орієнтацій, позитивної мотивації до професійної діяльності, здібностей до творчого саморозвитку; використання сукупності форм і методів організації педагогічного процесу.

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу праці вітчизняних та зарубіжних науковців (Ю. Безрученкова (2014), О. Заболотного (2010), А. Короткової (2017), Т. Рузяк (2019), С. Уляєва

(2002), С. Якубовської (2006) та ін.), в яких обґрунтовано педагогічні умови формування професійної культури фахівців сфери обслуговування.

Ґрунтуючись на твердженні, що у сучасних умовах важливо не стільки формувати професійну культуру, скільки виправляти і коригувати у майбутніх фахівців сфери обслуговування стихійно сформовані в студентів неправильні, антикультурні уявлення та установки, Т. Рузьяк (2019) визначає такі педагогічні умови, як: забезпечення готовності викладачів та інженерно-педагогічних працівників до формування професійної культури на основі інтеграції видів культур; забезпечення готовності студентів до сприйняття професійної культури; формування професійно-культурологічної компетентності студентів на основі виявлених особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців та визначення її культурологічної складової у контексті соціального та навчального середовища сучасного суспільства.

Інтерес у межах нашого дослідження становить дисертаційна робота Ю. Безрученкова (2014), яка присвячена проблемі формуванню професійної культури працівника сфери ресторанного господарства у вищому навчальному закладі. Науковець доводить, що ефективність означеного процесу зумовлена врахуванням педагогічних умов, а саме:

формування у студентів вмотивованості до оволодіння професійною культурою фахівця сфери ресторанного господарства на основі прийняття ними цінностей фахової освіти на початковому етапі професійної підготовки;

оволодіння майбутніми фахівцями моральними цінностями, нормами професійної поведінки шляхом спрямування змісту фахової підготовки на розвиток професійно важливих якостей;

набуття вмінь та навичок культуротворчої професійної діяльності на основі використання в освітньому процесі ВНЗ практики орієнтованих, зокрема активних методів навчання (Безрученков, 2014).

На важливості педагогічних умов, дотримання яких сприяє формуванню професійної культури працівника сфери сервісу в умовах

професійного ліцею у своїх дослідженнях наголошує А. Короткова (2000). До педагогічних умов науковець зараховує:

1) спрямованість освітньо-виховного процесу, його змісту, форм організації, методів на формування позитивної мотивації учнів до навчальної та професійної діяльності, професійно значущих якостей, що сприяють розвитку професійної культури, і на розвиток потреби учнів в подальшому професійному самовдосконаленні;

2) введення у зміст навчального процесу професійного ліцею інтеграційного курсу «Основи професійної культури працівника сфери сервісу» і проблемних навчально-професійних ситуацій, спрямованих на формування цілісного уявлення про майбутню навчальну та професійну діяльність;

3) обумовленість вибору форм організації, методів, засобів навчання цільовою спрямованістю підготовки майбутнього працівника сфери сервісу, особливостями професійної діяльності в даній сфері, типовими ускладненнями і помилками;

4) спеціальна та психолого-педагогічна підготовка викладачів та майстрів виробничого навчання у сфері теорії і методики формування професійної культури (теоретичні семінари, практичні заняття, тренінги та ін.) (Короткова, А., 2000).

Серед педагогічних умов формування професійної культури в професійно-технічному навчальному закладі О. Музальов (2014) виокремив такі: планування структурно-функціонального процесу формування професійної культури (цілі, етапи, підходи, принципи, критерії, рівні і показники спрямованості професійної культури майбутніх спеціалістів); готовність колективу інженерно-педагогічних працівників до формування професійної культури учнів на основі інтеграції усіх видів культури; готовність учнів професійно-технічних училищ до сприйняття професійної культури.

На переконання (Уляєв, 2002), гуманітаризація освіти виступає в якості методологічного базису формування професійної культури майбутнього фахівця, його готовності до здійснення гуманістично орієнтованої професійної діяльності. На думку вченого, умовами формування означеної культури і методичними шляхами їх реалізації у гуманітаризованому освітньому просторі є: забезпечення суб'єктної позиції студентів, їх творчості; відбір систем засобів; розвиток рефлексивної позиції викладачів та студентів; вироблення змістової настанови на основі прийняття цінностей; створення ситуацій труднощів та успіху; професійно-діяльнісний підхід; використання практичної діагностики та самодіагностики.

На основі узагальнення дослідницьких позицій у контексті нашого дослідження під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність суб'єктивних та об'єктивних чинників, що забезпечують ефективність перебігу освітнього процесу, утворюють освітнє-розвивальне середовище, що сприяє ефективності формування їхньої професійної культури.

З цієї позиції педагогічними умовами, які, на нашу думку, сприяють ефективності формуванню професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу, є: збагачення змісту фахових дисциплін культурологічною складовою; активізація позанавчальної роботи з формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практики.

Перша умова – збагачення змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки на основі посилення культурологічної складової – ґрунтується на необхідності гуманізації професійно (професійно-технічної) освіти, що пов'язано з подоланням розриву між наукою, культурою і спеціальною освітою; протиставленням технократизму; перетворенням технічних знань в ефективну соціально-культурну силу; акцентуванням технічних знань і вмінь на культурологічно-гуманістичні виміри; свідомим сприйняттям людини як найвищої мети (Музальов, 2014).

При цьому основними принципами гуманітаризації та культуризації освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, на переконання науковців, мають бути:

пріоритетність загальнолюдських духовно-моральних цінностей у підготовці майбутніх фахівців;

урахування культурологічної складової орієнтованої на формування професійно-функціональної готовності у сфері професійної діяльності;

формування культури професійного мислення, творчого підходу до вирішення виробничих і спеціальних проблем, подолання вузькопрофесійного, технократичного стилю мислення;

подолання недоліків фрагментарного гуманітарно-предметного підходу до фахової підготовки спеціаліста, що відображається у змісті цілісної (матеріальної та духовної) професійної освіти професіонала – людини культури (О. Музальов (2014), В. Радкевич (2010)).

На думку І. Зязюна (2000), різниця між традиційною та гуманістичною освітою полягає в тому, що «перша внутрішній світ студента оцінює як невід'ємний вимогам освіти, друга розглядає його як контекст учіння, при цьому заохочується інтуїтивність фантазії, виявлення почуттів» (с. 19).

Ми погоджуємося з твердженням В. Радкевич, що сьогодні професійне навчання кваліфікованих робітників має ґрунтуватися положеннях принципу культуровідповідності, згідно з яким зміст професійної освіти має бути адекватний сучасній культурі, її особливостям. Відповідно, оволодіваючи змістом, кваліфіковані робітники стають здатними до соціальної реконструкції, тобто створення нових культурних форм на виробництві (Радкевич, 2016).

Важливість цієї умови полягає в тому, що відбір і структурування культурологічного компоненту змісту теоретичного і виробничого навчання, – стверджує Л. Висоцька (2011), забезпечує формування особистості майбутнього робітника як носія загальної та професійної культури, що дає йому можливість у своїй подальшій професійній діяльності, сформувати

власну систему професійних цінностей, професійне світобачення, оволодіння інноваційними знаннями й технологіями, які відповідають високому рівню професійної культури. Водночас спільною думкою науковців є те, що культурологічна складова змісту підготовки кваліфікованих робітників забезпечує взаємозв'язок культури праці, технологій, виробництва, культури поведінки, культури комунікації тощо.

Суттєвим фактом є те, що культурологічна складова змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу сприяє їхньому культурному розвитку й саморозвитку, формуванню свободи вибору й культурного самовизначення на основі прийняття ними культурних і соціально-значущих цінностей.

Отже, реалізація зазначеної педагогічної умови забезпечує проектування майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу професійно-культурної освітньої траєкторії через прояв особистості у професії, що передбачає оволодіння професією та задоволення особистісної потреби і пізнавальних інтересів та їх розвиток і саморозвиток в професійно-культурній діяльності, що відображається у формуванні професійно-культурних якостей фахівця, активізації професійно-творчого потенціалу, здатності до творчої самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Друга умова – активізація понавчальної роботи, спрямованої на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу. Позанавчальна робота як складова освітньо-виховної роботи, що здійснюється в позаурочний час і спрямовується на задоволення інтересів і запитів учнів різноманітну освітню і виховну роботу. Основними закономірностями такої роботи є: обумовленість виховання суспільними потребами та умовами життя; взаємозалежність виховання, навчання, освіти та розвитку особистості; визначальна роль діяльності у спілкуванні та вихованні особистості; залежність виховання від вікових та індивідуальних особливостей учня (Казанжи, 2002).

Позанавчальна робота у вищих професійних училищах і коледжах має особливе освітнє і виховне значення, оскільки у її процесі відбувається не тільки закріплення знань, взаємозв'язок теорії з практикою, але й гармонізується особистість, поглиблюються знання, які сприяють розумінню й осмисленню законів природи, суспільства, життєдіяльності людини в єдину світоглядну систему (Горащук, 2005).

Позанавчальна робота з метою формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу є тим простором, у якому найповніше та яскраво розкриваються природні потреби в свободі, незалежності, прояві фантазії, уяви, творчості; задовольняються соціально-психологічні потреби у реалізації інтересів, самоперевірці сил, самоствердженні серед однолітків, визнання власного «Я».

Ефективність організація такої роботи забезпечується системою принципів: принцип науки та зв'язок теорії з практикою; принцип добровільності та масовості у позакласних заходах; принцип захоплення позакласними заходами; принцип зв'язку позакласних занять із заняттями фахових дисциплін; принцип єдності навчання, виховання та розвитку; принцип розвитку ініціативи учнів; принцип послідовності у позакласних заходах; принцип новизни у проведенні позакласної діяльності (новизна змісту матеріалу, новизна форм роботи, новизна видів роботи, новизна методів роботи тощо (Фіцула, 2006).

Формами позанавчальної роботи з метою формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу слугують: індивідуальна, групова та масова (Тургенєва, 2016).

Індивідуальна робота проводиться з окремими учнями, що передбачає підготовку повідомлень, доповідей про культуру професії офіціанта / бармена, видатних рестораторів, готують наочні посібники, складають альбоми тощо. Масова – передбачає проведення в оригінальній, інформативно-розважальній формі таких заходів, як аматорські вечори, фестивалі, конкурси, тематичні вечори тощо (Ніколаєва, 2002), що сприяє

розвитку пам'яті, асоціативного мислення, формує навички спілкування в колективі та прояву творчої ініціативи.

До групової форми позанавчальної роботи належить гурткова діяльність. Згідно з педагогічним словником гурток (учнівський) – це самодіяльне об'єднання учнів, що займаються поглибленим вивченням питань науки, літератури, мистецтва, фізкультури, одна з форм позакласної роботи (Гончаренко, 2011).

Варто зауважити, що діяльність учнів у межах гуртка з формування професійної культури сприяє розвитку їхньої пізнавальної активності, яка у психолого-педагогічних дослідженнях визначається як складне особистісне утворення, інтегрована якість особистості, що має мотиваційні, змістово-операційні та емоційно-вольові компоненти і реалізується через ставлення до позакласної діяльності, пізнавальний інтерес, ініціативу, ефективне оволодіння знаннями і способами діяльності, самостійність, цілеспрямованість та наполегливість у навчанні, впевненість у собі, прагнення до самовдосконалення, інтелектуальну рефлексію особистості (Грицай, 2008).

Пізнавальна активність, яка зумовлює ефективність формування професійної культури учнів, виявляється у спрямованості та стійкості їхніх пізнавальних інтересів, на переконання С. Ананьева (1915) як особливої форми пізнавальної потреби особистості, що забезпечує усвідомлення цілей діяльності тим самим сприяє орієнтуванню, ознайомлення з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності.

Важливим аспектом позанавчальної роботи з метою формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу є включення учнів у волонтерську діяльність як невичерпний позанавчальний додатковий ресурс, який допомагає розвивати професіоналізацію особистості учня; поглибити інтерес до обраної професії; розвивати почуття професійної відповідальності; набути досвід формування загальнолюдських цінностей; свідомо робити якісне визначення своєї майбутньої сфери професійної

діяльності; розвивати комунікативні здібності, вміння вести конструктивний діалог з різними людьми за віком, соціальним статусом; зрозуміти соціальний сенс професії, підвищувати персональну пізнавальну активність, прагнення формувати професійні й особистісні якості, практичний досвід, необхідні у подальшій роботі (Литвиненко, 2013).

Ефективними формами стимулювання інтересу до обраної професії, прагнення удосконалюватися в ній з метою формування власної професійної культури є підготовка і участь майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у святах, конкурсах, турнірах. Ці форми сприяють налагодженню творчої співпраці, залученню до командної взаємодії, у процесі якої відбувається прояв творчих можливостей та формування конкурентоспроможності майбутнього фахівця.

Таким чином, активізація позанавчальної роботи, спрямованої на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, забезпечує створення сприятливих умов для виявлення творчої активності й ініціативності учнів, їхню пізнавальну активність й інтерес, стимулює внутрішні мотиви до культурного саморозвитку та соціокультурної самореалізації.

Важливою умовою формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу вважаємо професійно-культурологічну спрямованість виробничого навчання і виробничої практики.

Важливість цієї умови полягає в тому, що підготовка робітників високої кваліфікації можлива лише безпосередньо в умовах виробничого навчання і виробничого процесу, що забезпечується планомірною організацією процесу спільної діяльності майстра й учнів, спрямованого на формування в них таких практичних професійних знань, умінь і навичок, які відповідають сучасному рівню техніки і технології виготовлення продукції та послуг (Ничкало, 1994).

Виробниче навчання і виробнича практика фахівців сфер ресторанного сервісу організовується і проводиться відповідно до Закону України «Про

професійно-технічну освіту» (1999) підприємства, установи, організації незалежно від форми власності та підпорядкування зобов'язані надавати учням, слухачам професійно-технічних навчальних закладів робочі місця або навчально виробничі ділянки для проходження виробничого навчання чи виробничої практики.

Виробниче навчання майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу здійснюється в виробничо-навчальних приміщеннях (майстернях), особливостями якого є: продуктивна праця учнів, яка підпорядковується рішенням навчально-виховних задач; формування системи професійних умінь та навичок застосування знань у практичній діяльності; набуття професійного досвіду та основи професійної майстерності.

Самостійною формою виробничого навчання є виробнича практика як процес, у ході якого теоретичні знання знаходять сферу свого застосування, формуються професійно важливі практичні вміння і навички, навчання наближається до виробництва, виявляються нові проблеми і суперечності, пов'язані з потребами в нових сучасних знаннях.

Основні принципи виробничого навчання і виробничої практики визначають науковці В. Жигірь (2017), Н. Ничкало (1992), В. Ковальчук (2012), Поважна (2004), В. Радкевич (2008) та ін.. Ці принципи визначають зміст, форми і методи навчання фахівця сфери ресторанного сервісу, ґрунтуються на цілях і завданнях культурно-професійного розвитку особистості, слугують для майстрів виробничого навчання керівними положеннями, що характеризують хід навчання учнів основам професійної майстерності з обраної професії:

- зв'язок теорії з практикою;
- науковість та об'єктивності;
- систематичність, послідовність та наступність у вивченні основ професії фахівця сфери ресторанного сервісу;
- міждисциплінарний, індивідуальний та диференційований підходи до навчання;

– єдність професійного навчання і виховання.

Виробниче навчання і виробнича практика у процесі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу виконують найважливіші функції:

навчальну яка передбачає актуалізацію, поглиблення та розширення теоретичних їх застосування у вирішенні конкретних ситуаційних задач, формування навичок, вміння;

розвиваючу – розвиток пізнавальної, творчої діяльності майбутніх фахівців, розвиток мислення, комунікативні та психологічні здібності;

виховну – формування соціально-активної особистості майбутнього спеціаліста, стійкого інтересу, поваги до обраної професії;

діагностичну, що забезпечує перевірку рівня професійної направленості майбутніх фахівців, ступінь професійної підготовки до здійснення професійної діяльності.

Водночас ми погоджуємося з твердженням І. Попенко (2003), що, на жаль, «практика на робочих місцях більшою мірою орієнтована на передавання учням знань і вмінь у готовому вигляді, що формує в них репродуктивне мислення, інтелектуальну пасивність і безініціативність, споживче ставлення до навчання, а види контролю скеровуються виключно на перевірку обсягу засвоєних умінь і навичок» (с. 6).

З цієї позиції важливим є врахування культурологічного компоненту змісту теоретичного і виробничого навчання, що забезпечить формування особистості майбутнього робітника як носія загальної та професійної культури, що дає можливість у подальшій професійній діяльності, сформувати власну систему професійних цінностей, оволодіти сучасними технологіями професійної діяльності, які б відповідали високому рівню професійної культури (Висоцька, 2011).

Традиційна схема виробничої практики не передбачає навчання учнів методам аналізу власної навчально-виробничої діяльності, основам творчого підходу до виконання своїх трудових функцій і, як наслідок, не виховує в

майбутніх фахівців схильності до творчості у професійній діяльності, здатності до формування культури професійного мислення, культури поведінки і мовлення тощо (Попенко, 2003). Відповідно важливим є професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практики майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, що сприяє перетворенню освітнього і виробничого процесу на професійно-культурний освітній простір.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє констатувати, що культурно-освітній простір розглядається системоутворюючим компонентом побудови суб'єкт-суб'єктних відносин у професійній і міжособистісній діяльності; як джерело саморозвитку і безперервного удосконалення майбутнього фахівця, природним наслідком якого відбуваються зміни в напрямку підвищення рівня його професійної культури (Чернова, 2000); «м'який каркас потенційного, що оточує і проникає у тканину освітніх взаємодій, епіцентром яких є основний суб'єкт освіти – той, хто навчається» (Кісіль, 2006, с. 138); призма переломлення інформації, яка внаслідок цього набуває індивідуально цінного змісту, інтеріоризуючись, перетворюється в знаково-символічну професійну та особистісну реальність (Смолінська, 2015); простір для свідомого визначення траєкторії професійно-особистісного розвитку, перетворення інтелектуальної активності в особистісну культуру (Пілевич, 2018).

Створений культурно-освітній простір у процесі виробничого навчання і виробничої практики сприяє не тільки виробленню майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу професійно значущих компетенцій, формуванню професійних й особистісних рис кваліфікованого робітника (Ничкало, 1994), а й стимулює розвиток та саморозвиток кожного включеного в нього індивіда, створюючи відповідні умови для особистісного і творчого розвитку (Щиголева, 2003).

Таким чином, професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практики, спрямованої на формування професійної

культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, забезпечує створення комфортних умови для професійного і особистісного розвитку, де освітній процес стає максимально ефективним через надання майбутнім фахівцям свободи вибору та творчості, що підвищує пізнавальну активність учнів, стимулює внутрішні мотиви до саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, проведений аналіз наукових джерел дозволяє визначити педагогічні умови, реалізація яких забезпечує ефективності формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, а саме: збагачення змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки на основі посилення культурологічної складової; активізація позакласної роботи, спрямованої на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практики.

2.3. Модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах

Схарактеризувавши теоретичні аспекти проблеми формування професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу та враховуючи провідні положення сучасної професійної педагогіки, розроблено модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах. Розроблення цієї моделі ґрунтувалося на провідних положеннях науковців щодо визначення сутності понять «моделювання» і «модель».

Моделювання (англ. scientific modelling, simulation, нім. modellieren, modellierung, simulation) у загальному розумінні є універсальною формою пізнання, яка застосовується в дослідженні і перетворенні явищ у будь-якій сфері діяльності (Рапацевич, 2001); одним із методів пізнання і перетворення

світу, який дістав особливе поширення з розвитком науки і зумовив створення нових моделей, які розвивають нові функції самого методу (Гончаренко, 2011).

Метод моделювання є предметом широкого використання в сучасних науково-педагогічних дослідженнях (Л. Вішнікіна (2008), С. Вітвицька (2019), О. Дахін (2003), А. Лупаренко (2017), Маслов, (2008), О. Савченко (1999), О. Спирін (2017), А. Томашевський (2005) та ін.). На переконання науковців, моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання, на якому будуються всі методи наукового дослідження.

О. Дахін (2003) відносить моделювання до теоретичних методів, за допомогою яких досліджуються педагогічних факти й аналогічні фрагменти педагогічної реальності, що забезпечує внесення «у педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань і гіпотези дослідження забезпечення зв'язку між досліджуваними явищами, здійснення якісного аналізу і кількісного вимірювання внесених змін і результатів усього процесу» (с. 25).

На переконання О. Савченко (1999), моделювання слід розглядати як метод у трьох площинах: у дослідженні об'єктів на їх моделях-аналогах; у побудові і вивченні моделей реально існуючих предметів і явищ і тих, що спеціально сконструйовані; у навчанні, коли моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння.

При цьому науковці наголошують, що ефективність моделювання забезпечується дотриманням алгоритму дій:

1) вивчення проблеми побудови моделі та визначення функцій об'єкта, який досліджується, його місця та ролі у системі освіти;

2) постановка завдань для з'ясування компонентів моделі, її ефективного функціонування та діагностики;

3) виокремлення необхідних компонентів моделі та визначення критеріїв для їх діагностики;

4) встановлення взаємозв'язків (логічних, функціональних, семантичних, технологічних та ін.) між визначеними раніше компонентами моделі;

5) розроблення моделі та передбачення її динаміки (Спирін, Яцишин, Іванова, Кільченко, & Лупаренко, 2017).

Німецькі вчені (С. Гласер, А. Хакер та ін.) виділяють чотири етапи проектування педагогічних моделей:

1) пошук моделі на евристичній основі з використанням інтуїції дослідника;

2) перевірка моделі через поняття;

3) перевірка моделі прагматично;

4) застосування моделі (Glaser, 1987).

Згідно з позицією О. Пеньковець проектування педагогічної моделі передбачає три етапи. Перший етап спрямовується на вивчення об'єкта дослідження і закінчується отриманням когнітивної моделі означеного процесу. Другий етап – компонування (синтез) моделі, який полягає у виборі методологічних положень, завдяки яким проектування моделі набуває необхідної єдності та цілісності, систематизації окремих компонентів, формалізації їх зв'язків і в послідовного переходу від компонентів до цілісної моделі процесу, що проектується. Основна ціль третього етапу – забезпечення адекватності моделі й досліджуваної системи з метою досягнення необхідної точності опису розглянутого процесу в заданих умовах її ефективного функціонування (Пеньковець, 2011).

Незважаючи на різні підходи щодо визначення алгоритму проектування моделей, спільною думкою науковців є те, що метод моделювання забезпечує результативність вивчення педагогічних явищ і процесів, дозволяє глибше проникнути в сутність досліджуваного об'єкта, надає можливість відтворити не лише статику процесу, а і його динаміку, дозволяє прогнозувати його розвиток та майбутній позитивний результат.

Метою моделювання, на думку більшості дослідників, є створення моделі, що повною мірою відтворює причинно-наслідкові зв'язки, що існують в реальному об'єкті (Федотов, 1985, с.50).

Згідно з довідковими виданнями поняття «модель» включає два аспекти і характеризується як:

1) зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт;

2) уявний чи умовний (зображення, опис, схема) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» (Бусел, 2005, с. 180).

У філософських теоріях під моделлю розуміють аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагмента природної та соціальної реальності, породження людської культури, концептуально-теоретичного світу тощо – оригіналу моделі (Ильичева, Федосеева, Ковалёв, & Панов, 1983); уявлювану або матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» (Штофф, 1988).

У психолого-педагогічній літературі поняття «модель» трактується залежно від наукових підходів та об'єкта дослідження як:

– система, дослідження якої слугує засобом одержання інформації про іншу систему (Гончаренко, 2011);

– штучна система, яка відображає з певною точністю властивості об'єкта, що досліджується (Рудницька, 2005);

– засіб наукового пізнання; відображає суттєві властивості, характеристики і зв'язки реального об'єкта дослідження; є результатом абстрактного узагальнення педагогічної діяльності;

– показує цілісність структурних компонентів і функцій (Учитель, 2015);

– узагальнене відображенням явища, результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього (Осадчий, 2013);

– уявна або матеріально – реалізована система, що відображає або відтворює об'єкт дослідження» і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта (Кремень, 2008);

– «штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає й відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта» (Зязюн, 2004, с.209).

Моделі, за В. Штоффом (1988), характеризуються за відповідними ознака: вона є уявлено представленою або матеріально реалізованою системою; відображає об'єкт дослідження; має здатність заміщати об'єкт (процес); дозволяє отримати нову інформацію про об'єкт.

Узагальнення визначень дозволяє констатувати, що у загальному розумінні – модель спеціально спроектований умовний образ, знаходиться в деякому співвідношенні до об'єкта, який вивчається і здатний замінюватися у процесі його дослідження, надаючи нову інформацію про оригінал. З позиції педагогіки є аналогією і проміжною ланкою між обґрунтованими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному освітньому процесі.

Інтерес для нашого наукового пошуку становлять праці учених, в яких представлено моделі формування професійної культури представників різних галузей діяльності.

Зокрема модель формування професійної культури майбутніх менеджерів туризму, розроблена А. Казьмерчук (2017), є динамічною структурою, здатною до сприйняття змін і реалізується на основі системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, культурологічного, компетентнісного, професіографічного, сенергетичного та технологічного

підходів та з урахуванням зовнішніх (соціально-економічні, психолого-педагогічні умови; потреба у фахівцях даного профілю на ринку праці; інформатизація; система цінностей) та внутрішніх (психологічні якості та здібності фахівця; професійна спрямованість особистості; креативність) чинників. Означена модель включає в себе чотири складові: цільову, змістову, технологічну та результативну, кожна з яких відповідає змістовому наповненню, що дає змогу врахувати специфіку майбутньої професійної діяльності.

Модель формування професійної культури майбутніх учителів фізичного виховання в процесі фахової підготовки, розроблена Л. Никифоровою (2017), містить мету, етапи, педагогічні умови, засоби їх реалізації, компоненти, критерії і кінцевий результат.

За О. Наливайко (2016), структурно-функціональна модель формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів передбачає урахування напрямів його професійної діяльності та розділена на блоки:

цільовий – мета, завдання; теоретично-методологічний – включає основні методологічні підходи, принципи та дидактичні теорії щодо формування професійної культури у майбутніх сімейних лікарів;

змістовий – визначає основні компоненти змісту професійної освіти;

діяльнісний – охоплює форми, методи та технології освітнього процесу;

результативний – включає рівні сформованості професійної культури майбутніх сімейних лікарів, діагностичний інструментарій для їх вимірювання й організацію системи контролю та відображає результати експериментальної діяльності.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу запропонована Ю. Безрученковим (2014) структурно-функціональна модель процесу формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарювання у вищому навчальному закладі, що ґрунтується на принципах цілісності, системності, культуровідповідності, професійної

спрямованості, міжпредметної інтеграції, креативності, особистісної зорієнтованості, самореалізації, самоактуалізації, відкритості і динамічності та репрезентує сукупність взаємопов'язаних блоків: цільового, концептуального, змістово-діяльнісного та критеріально-результативного. Провідним елементом означеної моделі дослідник визначає змістово-діяльнісний, який передбачає вдосконалення процесу професійної підготовки, шляхом використання найбільш доцільних форм, методів й засобів формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарювання (Безрученков, 2014).

Презентована Л. Висоцькою (2011) модель формування професійної культури майбутніх фахівців кулінарного профілю розроблена з урахуванням потреб у фахівцях сфери харчування та ресторанного сервісу, здатних якісно надавати послуги і виготовляти кондитерську продукцію на основі гуманістичного, особистісного, культурологічного, системного, діяльнісного, прогностичного, компетентнісного й технологічного підходів. Дослідницею акцентується увага на важливості цільового, методологічного і дидактичного компонентів, реалізація яких уможливлює досягнення мети й завдань, пов'язаних з соціальним замовленням держави й підприємств на підготовку фахівця з високим рівнем професійної культури. При цьому дидактичний компонент моделі характеризується взаємозв'язком з організаційно-діяльнісним й оцінно-результативним блоками і розглядається як процес збагачення майбутніми фахівцями знаннями з історії виготовлення кондитерського виробництва, традицій національної та інших народів світу кухні, оволодіння уміннями створювати високохудожні й оригінальні вироби, застосовуючи сучасні технології їх виготовлення та оздоблення.

Варто наголосити, що проведений аналіз положень науковців щодо обґрунтування моделей формування професійної культури фахівців, дає підстави стверджувати про наявну варіативність компонентів, що формують змістове наповнення запропонованих моделей.

З урахуванням авторських ідей науковців щодо педагогічного моделювання процесу формування професійної культури фахівців, вивчення та узагальнення практичного досвіду, а також предмету наукового пошуку було розроблено авторську модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Представлена модель містить три блоки: теоретико-методологічний, змістово-процесуальний, діагностувально-результативний, взаємодія яких у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу здатна забезпечити цілеспрямоване формування їхньої професійної культури у вищих професійних училищах і коледжах (рис. 2.2.1).

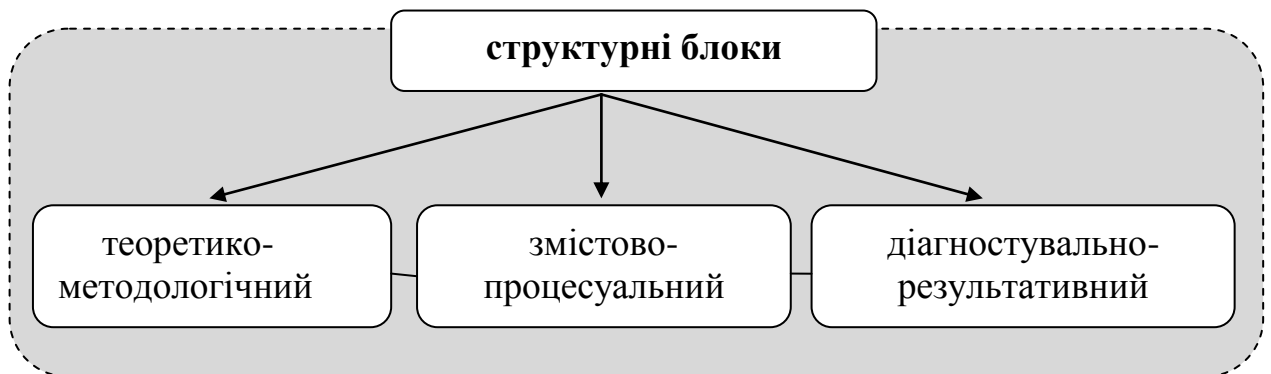


Рис. 2.2.1. Структурні блоки моделі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах

Зауважимо, що у структурі цієї моделі блоки є досить умовними, оскільки вони взаємозумовлені, доповнюють одне одного й об'єднані в

цілісний процес формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Проаналізуємо більш детально кожен блок спроектованої моделі.

У методологічно-цільовому блоці викладено мету, що полягає у формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу. Для досягнення мети дослідження визначено завдання освітнього процесу, а саме:

розвиток стійкої мотивації до формування власної професійної культури;

забезпечення сукупності знань, умінь та навичок, необхідних для досягнення якості та результатів професійної сервісної діяльності;

спонування до професійного самовдосконалення, саморозвитку майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

У теоретико-методологічному блоці передбачено, що методологія дослідження базується на положеннях наукових підходів, реалізація яких забезпечується визначенням, теоретичним обґрунтуванням та експериментальною перевіркою ефективності формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Методологічними підходами, покладеними в основу формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, які найбільше відповідають заявленій нами науковій проблематиці та дозволяють врахувати специфіку професійної діяльності фахівця, визначено культурологічний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний, системний, які згідно з сучасними педагогічними позиціями забезпечують ефективність формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Взаємозв'язок і супідлеглість визначених методологічних підходів представлено на рис. 2.2.2.

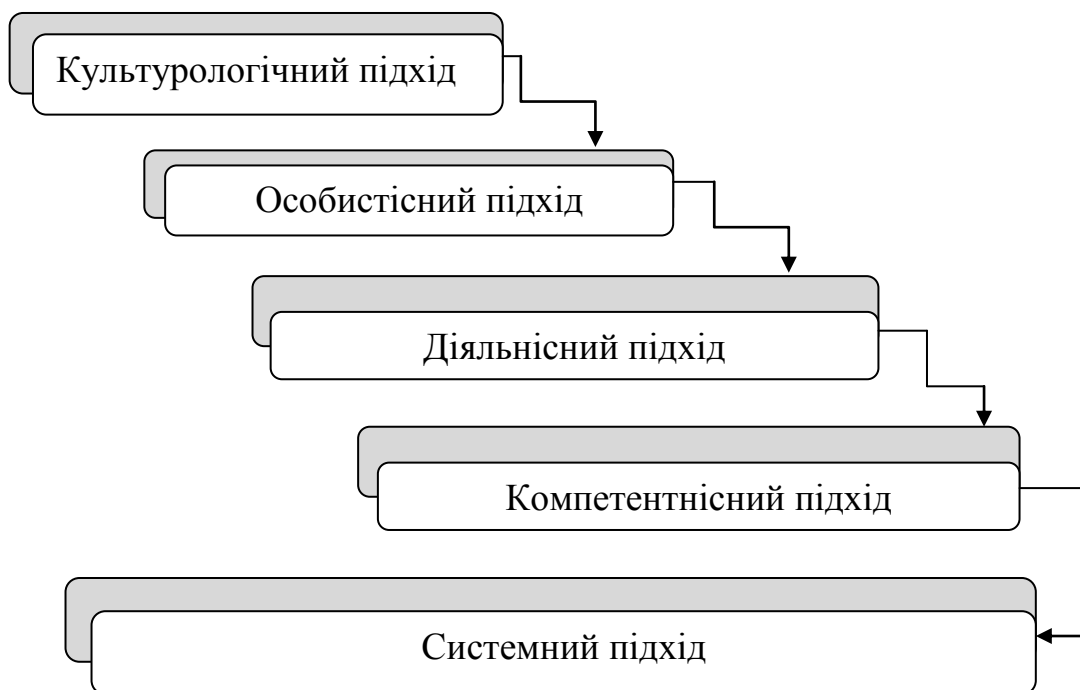


Рис. 2.2.2. Методологічні підходи моделі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

У формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу стрижневим визначаємо культурологічний підхід. Для розуміння проблеми формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу на засадах культурологічного підходу важливим є положення, що виховання і навчання має здійснюватися в контексті культури, оскільки, за слушним твердженням А. Дістервега (1998), «той рівень культури, на якому ми знаходимося на даний час, пред'являє до нас вимоги, щоб ми діяли відповідно до нього, якщо тільки хочемо досягти

позитивних результатів... Будь-який вплив на окремого індивіда і на суспільство в цілому повинен відповідати вимогам часу і враховувати рівень розвитку окремої людини і той рівень культури, на якому знаходиться це суспільство» (с.193-197).

Культурологічний підхід до формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу передбачає врахування того, що без сучасних культурологічних знань дуже складно сформувати в учнів належні уявлення загальної культури, соціальної адекватності у швидко мінливих параметрах способу життя і ціннісних орієнтирів сучасного суспільства, розвинути в них національну, професійну, психологічну культуру, толерантність, розуміння і повагу законів і норм суспільного буття як власної країни, так і інших держав; сформувати необхідний пієтет перед культурними традиціями як загальнонаціонального масштабу, так і освоєної професії» (Іванова, 2003, с.83-95).

Реалізація культурологічного підходу у формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу забезпечує визнання унікальності кожної особистості як людини культури, алгоритм розвитку якої зумовлює шлях від «людини освіченої» до «людини культурної», людини з високими гуманістичними поглядами, здатної до саморозвитку і самореалізації у майбутній професійній діяльності (Библер, 1990, с. 201).

Діяльнісний підхід у формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, згідно з позицією, О. Леонт'єва (1977), Г. Мітіної (2012) та ін. забезпечує процес діяльності того, хто навчається, який спрямований на становлення його свідомості та особистості загалом та орієнтує організацію професійної підготовки на діяльність, що передбачає вирішення учнями конкретних професійних завдань, що дає змогу усвідомити власні потреби, можливості і результати освоєння нової професійної функції; мати певну свободу у виборі шляху освоєння відповідної професійної позиції.

Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу в межах діяльнісного підходу ґрунтується на загальних положеннях теорії діяльності, що особистість формується і виявляється в діяльності, адже саме діяльність характеризує особистість, але особистість обирає ту діяльність, яка визначає її розвиток; діяльність завжди творчою (Асмолов, 1979; Рубінштейн, 2005).

Основою цього підходу є базове поняття «діяльність» як специфічний вид активності людини, спрямований на пізнання і творче перетворення навколишнього світу, включаючи самого себе й умови свого існування. Саме в діяльності і через неї встановлюються дієвий зв'язок між людиною і світом, завдяки якій буття виступає як реальну єдність і взаємопроникнення суб'єкта та об'єкта (Сагатовський, 1978).

Для нашого дослідження цінним є визначення семантичного поля поняття «діяльність» Г. Суходольським (2008), який наголошує на таких компонентах. як: активність як саморух, життєдіяльність як біологічна активність; діяльність як доцільна життєдіяльність, трудова діяльність або праця як виробнича вартість людської діяльності; професійна діяльність або професійна праця як трудова діяльність (праця).

З цієї позиції реалізація діяльнісного підходу у формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу сприяє активізації їхньої творчої активності, що характеризується єдністю емоційних, вольових, поведінкових, інтелектуальних якостей особистості. Це забезпечує ініціативність, самостійність, прояв емоційної чутливості, вольових, цілеспрямованих діяч, усвідомленості вчинків у професійній діяльності та передбачає прагнення застосовувати нові прийоми подолання труднощів, здатності вносити елементи новизни у вирішенні навчальних і професійних завдань.

Водночас, творча активність у процесі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу є універсальним

«інструментом» самореалізації творчого потенціалу особистості, розвитку її здібностей, досягнення успіху.

Отже, застосування діяльнісного підходу у формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу забезпечує формування означеної культури через активну творчу діяльність, ініціативне суб'єкт-суб'єктне спілкування, що дозволяє трансформувати професійні завдання в особистісний смисл діяльності майбутнього фахівця, сприяє їхній особистісній самоактуалізації та зростанню.

Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу неможливе без урахування компетентнісного підходу, на важливості якого наголошують А. Андреев (2005), Н. Бібик (2004), Г. Єльнікова (2010), О. Овчарук (2004), О. Пометун (2004), Г. Селевко (2004), А. Хуторський (2002), К. Хударковський (2007), В. Ягупов (2007) та ін.

Згідно положень дослідників цей підхід поступово перетворюється в суспільно значуще явище, що претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, здійснюваної як державами, так і впливовими міжнародними організаціями, включаючи, Європейський Союз, підкреслює значення досвіду, умінь та навичок, що опираються на наукові знання (Луговий, Левшин, & Бондаренко, 2011).

Подібної думки дотримується Н. Побірченко (2012), наголошуючи, що компетентнісний підхід можна розглядати не лише як засіб оновлення змісту освіти, але і як механізм приведення його у відповідність до вимог сучасності. Оволодіння комплексом компетенцій визначають потенціал, здатність фахівця до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасно багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційно насиченого простору.

Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу в межах компетентнісного підходу передбачає перебудову освітнього процесу, оновлення змісту підготовки відповідно до

запитів особистості та ринку праці з залучення усіх соціокультурних структур, що беруть участь в освітньому процесі (роботодавців, представників професійних об'єднань, науки, культури) (Казмерчук, 2011).

Ми погоджуємося з твердженням О. Дубасенюк (2011), що компетентнісний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду фахової діяльності та творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем.

З цієї позиції використання положень компетентнісного підходу дає можливість посилити практичну спрямованість формування професійної культури учнів, що передбачає зміщення акцентів з процесу нагромадження професійно нормативних знань, умінь і навичок у площину формування компетентностей, що дозволяє фахівцю ініціативно, відповідально, творчо вирішувати різноманітні суспільні і професійні завдання та забезпечує його конкурентоспроможність на ринку праці.

Застосування особистісного підходу до формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу ґрунтується на працях Л. Божовича (1995), О. Леонтьєва (1975), А. Маслоу (2003), К. Платонова (1986), В. Рибалка (1996), К. Роджерса (2002), В. Романця (2001), що передбачає ставлення до учня як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта освітнього процесу (Підласий, 2004).

На переконання С. Сисоєвої (2001), особистісний підхід в освіті здатний здійснити «поворот освіти» на людиноцентристський, що передбачає зорієнтованість не на окремі якості особистості, а на структуру особистості в цілому. З цієї позиції у процесі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу центральним суб'єктом є особистість конкурентоспроможного фахівця. Багато науковців розглядали особистісний підхід у контексті організації освітнього процесу. С. Гончаренко (2011) визначив поняття особистісного підходу як «послідовне ставлення педагога

до вихованця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та як до суб'єкта виховної взаємодії» (с. 243).

Реалізація особистісного підходу у процесі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу ґрунтується на основних теоретичних положеннях:

- особистість яка навчається, розглядається як головна ціль, що змінює місце суб'єкта навчання на всіх етапах професійно-освітнього процесу; орієнтація на індивідуальну траєкторію розвитку особистості, що приводить до змін співвідношення нормативних вимог до результатів освіти, виражених у державних стандартах освіти, і вимог до самовизначення, самоосвіти, самостійності в навчально-професійних видах праці (Батишев, 1999);

- забезпечення розвитку особистості через організацію її діяльності; єдність взаємозв'язку і взаємопереходу особистісної та предметної сторін діяльності (Безбородих, 2013);

- підпорядкування освіти на кожному рівні розвитку особистості її інтересам і здібностям; формування уявлення про навчально-пізнавальну діяльність як особистісно значущу (Беликов, 2010).

Цінність особистісного підходу полягає в тому, що при формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу зумовлює усвідомлення суб'єктом освітнього процесу себе як особистості, у виявленні, розкритті можливостей, здатностей, становленні самосвідомості, у здійсненні особистісно-значущих і суспільно-прийнятих самовизначень, самореалізації та самоутвердження (Артемов, 2005).

Отже, стосовно досліджуваної проблеми особистісний підхід сприяє визнанню майбутнього фахівця ресторанного сервісу як індивідуальності, унікальності, неповторності, забезпечує кожному суб'єктові навчального процесу можливість до саморуху, самозростання на основі особистісно значущих цінностей та особистісного досвіду.

Системний підхід до процесу формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу є об'єднувальним. На

переконання вчених, основним поняттям означеного підходу виступає система (Корбутюк (2010), Салига (2016), Шабанова, 2014)), яка упорядковує певним чином безліч елементів, взаємопов'язаних між собою та створюючих цілісну єдність (Істомін, 2009) та характеризується певним порядком розташування (конструкція, структура системи); наявністю мети, для досягнення якої створена система; сукупністю критеріїв, оцінок, що забезпечує оптимальне поєднання та взаємодію елементів системи (Попов, 2007).

З цієї позиції системний підхід до формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу спрямований на розкриття її цілісності, виявлення в них різноманітних типів зв'язку та зведення їх у єдину теоретичну картину (Гончаренко, 2011, с. 326).

Це забезпечує розгляд процесу формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу як цілісної системи, що містить відповідні складові: мету, зміст, форми, методи навчання, кінцевий результат, має змістові, структурні й функціональні зв'язки, що дозволяє оцінити місце заданої системи як підсистеми в загальній системі професійної підготовки цих фахівців.

– У досягненні заявленої мети важливу роль відіграє сукупність відібраних принципів (від лат. *principium* – першооснова) – «основні вихідні положення будь-якої теорії, науки в цілому» (Кондрашова, Пермяков, Зеленкова, & Лаврешина, 2006, с. 132), дотримання яких створює передумови для ефективного формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу та зменшує можливість негативних результатів (рис.2.2.4).

В основу моделі покладено загальнодидактичні принципи, що є засадничими у формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу а саме:

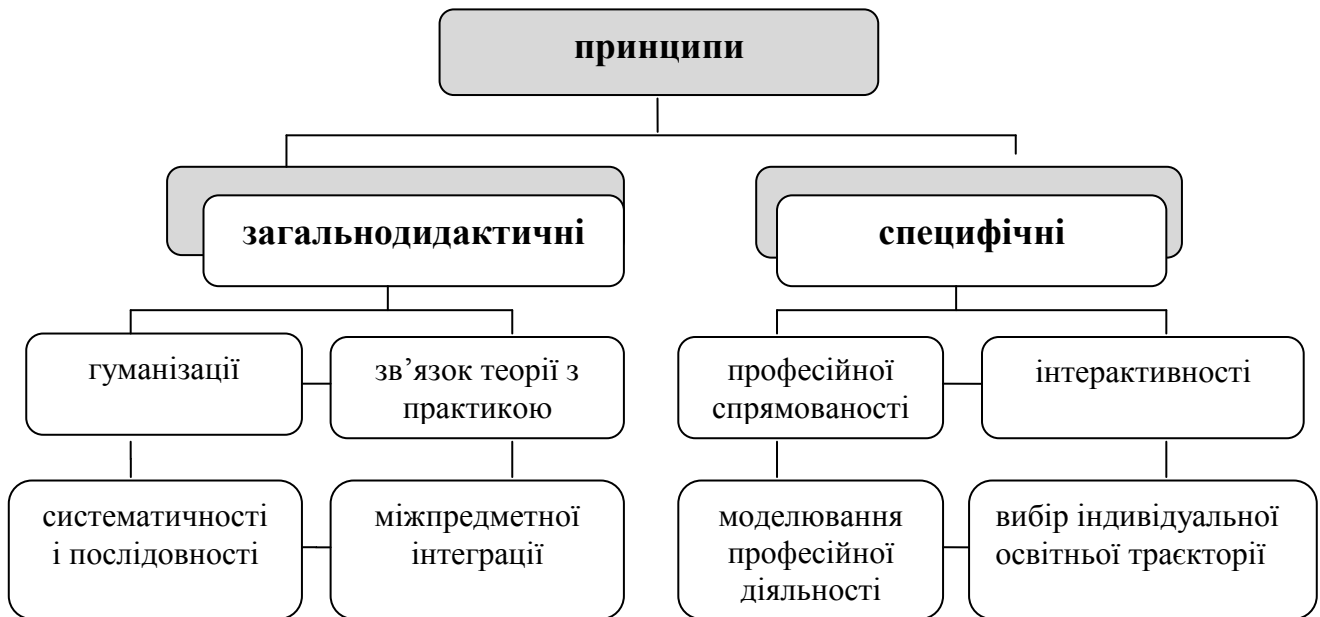


Рис. 2.2.4. Сукупність принципів формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

– принцип гуманізації – сприяє визнанню учня як творчої індивідуальності вищої соціальної цінності, цілісної, забезпеченню її особистісної свободи, створенню умов для максимальної реалізації творчого потенціалу, прийняттю особистісних потреб, інтересів;

– зв'язку теорії з практикою – забезпечує зв'язок між засвоєнням теоретичних знань в практичних умовах, зокрема під час виробничої практики, здійснення самостійної пошуково-дослідної роботи у процесі пізнання суспільних явищ, звернення до нових досягнень науки, їх свідоме використання майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу під час набуття власного життєвого і професійного досвіду;

– принцип систематичності і послідовності – зумовлює раціональний розподіл навчального матеріалу, диверсифікація його на окремі смислові фрагменти, що визначає логіку і зв'язок між окремими його

частинами з опорою на засвоєні раніше знання як підґрунтя для опанування нових;

- принцип міжпредметної інтеграції – забезпечує взаємозв'язок між змістом фахових, психологічних, культурологічних предметів, що сприяє набуття майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу інтегративних знань, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю, системністю.

Відповідно до логіки нашого дослідження вагомим значення набуває врахування у процесі формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу специфічних принципів, як «своєрідної алгоритмічної настанови» на позиціях нового педагогічного мислення (Рудницька, 2005, с. 81–85).

Необхідно зазначити, що загальнодидактичні і специфічні принципи функціонують комплексно та трансформуються відносно окремих елементів моделі. До специфічних принципів віднесено:

- принцип професійної спрямованості – передбачає узгодження культурологічної складової у змісті фахових дисциплін, що дає змогу продемонструвати майбутнім фахівцям ресторанного сервісу значущість отримання інтегрованих знань й набутих умінь для здійснення професійної діяльності та подальшого професійного зростання;

- принцип інтерактивності – відображає закономірності, тактики і стратегії діалогової суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «викладач – учень» та «учень – учень», що забезпечує підвищення інтенсивності обміну інформацією з метою формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу;

- принцип моделювання професійної діяльності – полягає у виборі доцільних форм, методів і прийомів навчання учнів для опрацювання ними певних професійних завдань, ситуацій, які майбутні фахівці ресторанного сервісу повинні вміти вирішувати у своїй майбутній професійній діяльності;

– принцип відбору індивідуальної освітньої траєкторії реалізується у свідомому, відповідальному виборі змісту, форм і методів навчання для самостійного вирішення професійних завдань, що зумовлює персональний шлях реалізації особистісного потенціалу майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, прояв і розвиток сукупності особистісних якостей, стимулювання власного професійно-культурного удосконалення, творчої самореалізації.

Наступним блоком моделі визначено змістово-процесуальний, реалізація якого забезпечує системний педагогічний вплив на формування структурних компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу. Ефективність реалізації цього процесу забезпечується визначеними педагогічними умовами, до яких віднесено:

- збагачення змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки на основі посилення культурологічної складової;
- професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практики;
- активізація позакласної роботи, спрямованої на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу) (детальний опис представлено у підрозділі 3.3).

Основоположною складовою цього блоку визначено авторську методику формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, що ґрунтується на концептуальному положенні С. Гончаренка про методику як «часткову дидактику, змістом якої є встановлення пізнавального значення даного предмета, його місця в системі освіти, визначення завдань вивчення даного предмета і його змісту, вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, прийомів, методичних засобів і організаційних форм навчання» (Гончаренко, 2000).

Авторську методику визначаємо як єдність цілей, змісту, форм, методів, засобів, прийомів і способів навчальної та позанавчальної діяльності

майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, комплексне застосування яких забезпечує формування професійної культури майбутніх кваліфікованих робітників сфери ресторанного сервісу.

Авторська методика охоплює три взаємопов'язані етапи: мотиваційно-цільового, професійно-орієнтованого та творчо-реалізуючий, кожен з яких характеризується своїм змістовим наповненням, формами, методами та спрямовується на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Зміст формування професійної культури є багатоаспектним і характеризується взаємозв'язком інтеграції та міждисциплінарністю, що передбачає включення культурологічного компонента у зміст предметів «Кулінарна характеристика страв», «Організація обслуговування в ресторанах» / «Організація обслуговування в барах і ресторанах», «Культура спілкування», «Технологія приготування напоїв і коктейлів», «Фізична культура і здоров'я» / «Фізична культура» з метою набуття майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу цілісного культурологічного знання як основи їхньої професійної сервісної діяльності.

Формування потреби до культури самовираженням, самовдосконалення доцільно здійснювати у процесі діяльності гуртка «Професійна культура фахівців сфери ресторанного сервісу» шляхом збагачення навчальним матеріалом, який виходить за межі навчальних дисциплін, відрізняється більшим рівнем пізнавальної інформації з урахуванням інтересів учнів, адже мотивоване її засвоєння сприяє внутрішньому сприйняттю, змістовому розумінню, що призводить до професійного осмислення майбутньої культуротворчої професійної діяльності.

Зміст завжди передбачає наявність форм його реалізації, до основних яких належать групові, індивідуальні, робота в малих групах.

До форм навчальної та позанавчальної діяльності з формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу віднесено:

- колективні, групові, індивідуальні;
- традиційні (лекції: інформаційного повідомлення; пояснювально-ілюстративна (демонстративна) лекція; проблемна лекція, лекція-диспут); виробниче навчання і виробнича практика);
- нетрадиційні, серед яких виокремлюємо такі: робота в малих групах, мультимедіа-презентації, рольові ігри, тренінги, майстер-клас, зустрічі з роботодавцями.

Застосування різних форм професійної діяльності учнів забезпечувалося як традиційними, так і інтерактивними методами.

Традиційні методи охоплюють вербальні, наочні, практичні тощо.

Важливість застосування інноваційних методів (з англ. *inter* – взаємний, *act* – діяти; означає взаємодіяти) зумовлено тим, що вони є різнобічним, комплексним процесом, що об'єднує нові й ефективні способи освітнього процесу (здобуття, передачі й продукування знань), що сприяє інтенсифікації та модернізації навчання, розвивають творчий підхід і особистісний потенціал здобувачів освіти.

Виокремлення інтерактивних методів у професійної підготовки учнів ґрунтувалося на рекомендаціях. В. Радкевич (2012) наголошує на необхідності зміни пріоритетів в освітньому процесі у професійно-технічних навчальних закладах, а саме: перехід від навчання предметно орієнтованого до навчання, спрямованого на розвиток учня, на формування його мотиваційної сфери, незалежного стилю мислення і загальнонавчальних умінь, набуття досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей і власне до себе.

Використання суб'єкт-суб'єктної моделі навчання, у якому провідне значення має застосування інтерактивних методів навчання забезпечує створення комфортних умов, за яких кожен учень відчуває свою успішність

та інтелектуальну спроможність, формується його інтелектуальний потенціал; відбувається налаштування учнів на подальшу активну, творчо усвідомлену самодіяльність, що відповідає їхнім духовним потребам, задовольняє їхні прагнення до самореалізації і прояву особистісних якостей (Баханов, 2011), (Щербак, 2002).

До групи інтерактивних методів віднесено методи: «круглий стіл», «вільних дебатів», «займи позицію», «мозковий штурм», «дерево рішень», метод case-study, метод проектів тощо.

Зокрема застосування методу «круглий стіл» сприяє розвитку і вдосконаленню самостійності майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, їхнього логічного мислення, оволодіння методами аналізу, синтезу, узагальнення, уміннями робити висновки й вносити пропозиції, розв'язувати суперечки в процесі дискусії з запропонованої проблеми.

Метод «вільних дебатів» забезпечує формування у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу вміння коректно, аргументовано висловлювати власні думки, погляди, переконувати опонентів у правильності своєї позиції, створюючи позитивну атмосферу.

«Займи позицію» є ефективним методом, який надає можливість учням дискутувати із суперечливої теми, демонструвати різні думки, обґрунтувати свою позицію або приймати іншу, застосовуючи переконливі аргументи.

Використання методу «мозковий штурм» надає можливість колективного обговорення, пошуку нових нестандартних рішень, прояву уяви, творчості, на основі вільного вираження думок кожного учня знаходити кілька рішень з поставленого завдання.

В основу методу «дерево цілей» (*decision trees*) покладено підпорядкованість, розгорненість і ранжування цілей, що дозволяє майбутнім фахівцям сфери ресторанного сервісу візуально і аналітично оцінити результати вибору різних професійно-виробничих рішень.

Метод case-study або метод конкретних ситуацій – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів) (Долгоруков, 2011).

В основі методу проектів покладено положення про «проект» як виконану діяльність «від усього серця» з цільовою настановою, як ситуація творчості (за У. Кільпатриком), в якій особистість у процесі творення пізнає нове для себе, що сприяє включенню майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у культуротворчу сервісну діяльність студентів, з урахуванням їхніх особистісних інтересів, схильностей та вільного вибору, що надає можливість актуалізувати здобуті знання, сприяє саморозвитку, самореалізації.

Засобами формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу слугують словесні, наочні (схеми, таблиці, мультимедійні засоби), дидактичний матеріал, методичні рекомендації.

Діагностувально-результативна блок моделі відображає інструментарій оцінювання рівнів (низький (пасивний), середній (нормативно-орієнтований) високий (професійно-творчий)) сформованості означеної культури за потребо-мотиваційним, знаннєво-діяльнісним, емоційно-конативним, особистісно-рефлексивним критеріями та їх показниками відповідно до схарактеризованих у підрозділі 2.1. структурних компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу професійно-мотиваційного, когнітивно-праксеологічного, особистісно-поведінкового та професійно-рефлексивного.

Отже, розроблена модель є теоретичним підґрунтям для організації формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, характеризується цілісністю, рівневістю, логічністю, передбачуваним результатом реалізації якої є позитивна динаміка рівнів сформованості їхньої професійної культури (рис.2.2.5).

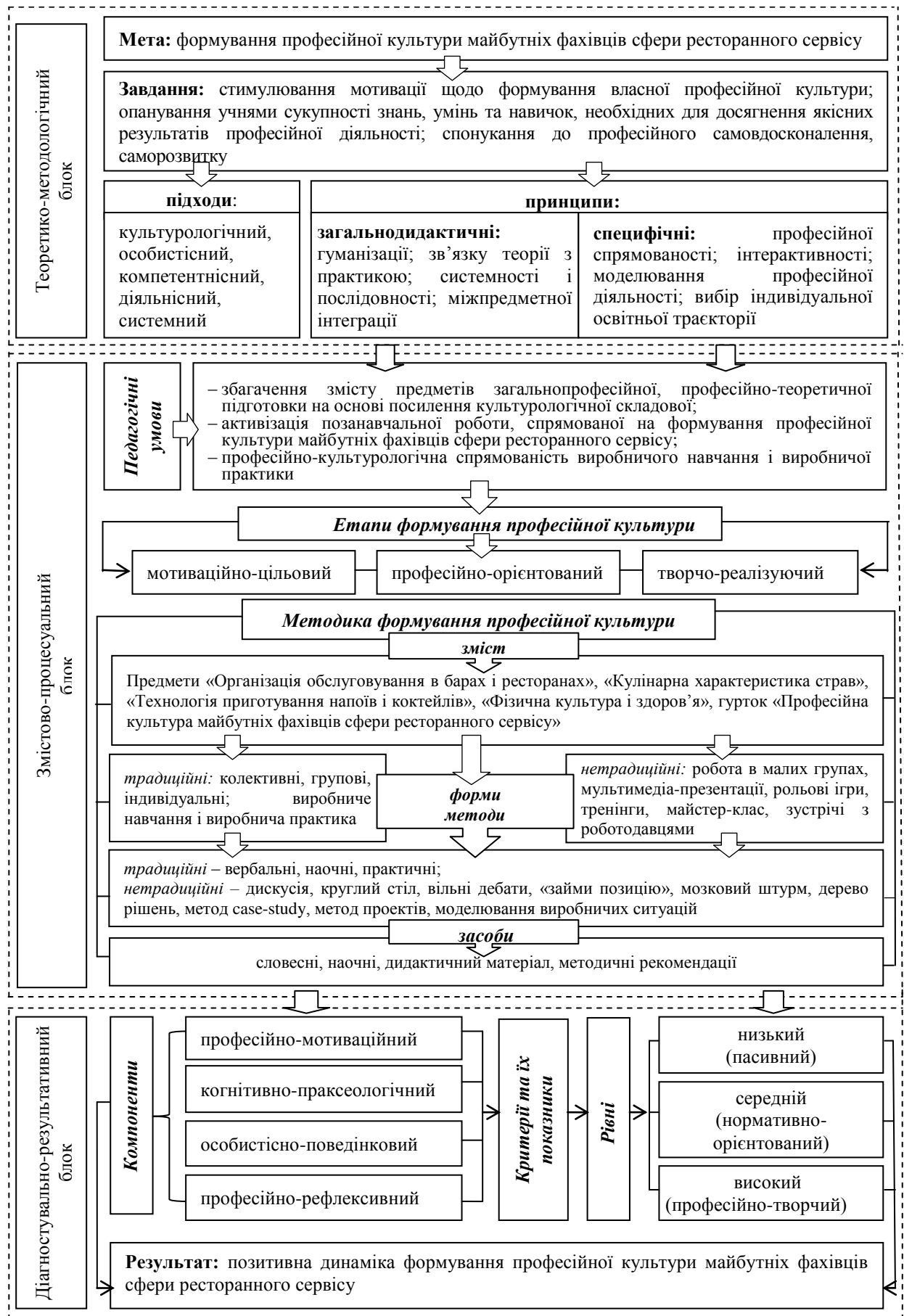


Рис. 1. Модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах

Висновки до другого розділу

У розділі за результатами наукового пошуку відповідно до структурних компонентів досліджуваної якості визначено критерії та показники її діагностики.

Професійно-мотиваційному компоненту професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу відповідає потребово-мотиваційний критерій, що характеризується наявністю стійкої мотивація до професійної діяльності в сфері ресторанного сервісу та досягнення професійної культури; ціннісними орієнтаціями на формування професійної культури та усвідомлення її особистісного сенсу; особистісною потребою у професійному зростанні та творчій самореалізації.

Когнітивно-праксеологічному компоненту відповідає знаннево-дієвий критерій, що визначає рівень фахової компетентності майбутніх фахівців, що виявляється у глибині, міцності, повноті сукупності теоретичних знань (фахових, культурологічних, спеціальних), актуалізація яких у співвіднесенні з розв'язанням професійно виробничих завдань та їх трансформацією в способи сервісної діяльності створюють основу для професійної самореалізації, успішного формування професійної культури.

Особистісно-поведінковий компонент професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу співвідноситься з емоційно-конативним критерієм та виявляється у здатності керувати власними емоційними станами (вербально і невербально, мімічно, жестикуляційно); до професійної та міжособистісної комунікації; самоконтролю поведінки в різних професійних ситуаціях.

Особистісно-рефлексивний критерій професійно-рефлексивного компонента професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу пов'язаний з особистісно-рефлексивним компонентом (показники: рівень розвитку рефлексійності; здатність до самоаналізу та самооцінювання результатів професійної діяльності з метою самовдосконалення; здатність до

постійного професійного саморозвитку).

Визначення критеріїв і показників компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу дозволило виділити та охарактеризувати три рівні сформованості означеної якості: високий (професійно-творчий), середній (нормативно-орієнтований) та низький (пасивний).

За результатами наукового пошуку було визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, а саме: збагачення змісту предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки на основі посилення культурологічної складової; активізація позакласної роботи, спрямованої на формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу та професійно-культурологічна спрямованість виробничого навчання і виробничої практики, що забезпечують ефективність перебігу навчально-виховного процесу, утворюють освітнє-розвивальне середовище, що сприяє ефективності формування їхньої професійної культури.

Теоретично обґрунтовано і розроблено модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу вищих професійних училищах і коледжах, що складається із взаємопов'язаних, взаємодоповнюючих елементів та презентована трьома блоками: теоретико-методологічним, змістово-процесуальним та діагностувально-результативним.

Теоретико-методологічний блок відображає мету, відповідно до якої конкретизовано завдання: стимулювання мотивації щодо формування власної професійної культури; опанування учнями сукупністю знань, умінь та навичок, необхідних для досягнення якісних результатів професійної діяльності; спонукання до професійного самовдосконалення, саморозвитку. Цей блок включає провідні підходи (культурологічний, особистісний, компетентнісний, діяльнісний, системний), загальнодидактичні (гуманізація,

зв'язку теорії з практикою системності і послідовності, межпредметної інтеграції) й специфічні (професійної спрямованості, інтерактивності, моделювання професійної діяльності, вибір індивідуальної освітньої траєкторії) принципи формування професійної культури майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу.

Змістово-процесуальний блок відображає поетапність формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу впродовж мотиваційно-цільового, професійно-орієнтованого та творчо-реалізуючого етапів та презентує основоположний складник моделі – авторську методiku (зміст (предмети «Кулінарна характеристика страв», «Організація обслуговування в ресторанах» / «Організація обслуговування в барах і ресторанах», «Культура спілкування», «Технологія приготування напоїв і коктейлів», «Фізична культура і здоров'я» / «Фізична культура», гурток «Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу»; форми традиційні (колективні, групові, індивідуальні; виробниче навчання і виробнича практика), нетрадиційні (робота в малих групах, мультимедіа-презентації, рольові ігри, тренінги, майстер-клас, зустрічі з роботодавцями); методи традиційні (вербальні, наочні, практичні), нетрадиційні (дискусія, круглий стіл, вільні дебати, «займи позицію», мозковий штурм, дерево рішень, метод case-study, метод проєктів, моделювання виробничих ситуацій) і засоби (словесні, наочні, дидактичний матеріал, методичні рекомендації).

Діагностувально-результативний блок моделі містить інструментарій для оцінювання компонентів (професійно-мотиваційного, когнітивно-праксеологічного, особистісно-поведінкового, професійно-рефлексивного) професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу: критерії (потребово-мотиваційний, знанєво-діяльнісний, емоційно-конативний, особистісно-рефлексивний) та рівні її сформованості в учнів вищих професійних училищ і коледжів (високий (професійно-творчий), середній (нормативно-орієнтований) і низький (пасивний)), а також

відображає очікуваний результат – позитивну динаміку формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Результати дослідження, відображені в розділі, викладені у таких публікаціях автора: Мартиненко, 2012b, Мартиненко, 2016b; Мартиненко, 2018; Мартиненко, 2019.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ І КОЛЕДЖАХ

У розділі представлено програму дослідно-експериментальної роботи; висвітлено хід констатувального експерименту; подано опис дослідно-експериментальної роботи з перевірки ефективності методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах; здійснено статистичну обробку та аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.

3.1. Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи

Організація і проведення дослідно-експериментальної роботи здійснювалися з урахуванням положень С. Гончаренка (2008), С. Сисоєвої (2009), Т. Кристопчук (2009), В. Сидоренко, & Н. Тверезовської (2013) згідно яких педагогічний експерименту «дає можливість одержати нові знання про причинно-наслідкові відношення між педагогічними факторами, умовами, процесами за рахунок планомірного маніпулювання однією або кількома дійсними (факторами) і реєстрації відповідних змін у поведінці об'єкта чи системи, які вивчаються» (Гончаренко, 2008, с. 174).

Програма педагогічного експерименту охоплювала три етапи: констатувальний, формувальний, узагальнювальний, які здійснювалися впродовж 2016-2020 рр.

Послуговуючись думкою С. Сисоєвою (2009), що з «метою виявлення поточного (загального) стану навчально-виховного процесу або певного педагогічного явища та його структурних елементів, які були визначені до експерименту і не змінювались», було організовано констатувальний експеримент (с. 86).

Констатувальний етап експерименту мав на меті з'ясувати реальний стан розвитку професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу та передбачав його здійснення упродовж двох етапів.

Завданнями першого етапу було: здійснення аналізу нормативних документів, зокрема навчальних планів та програм підготовки майбутніх фахівців ресторанного сервісу; узагальнення виробничого досвіду (професійної діяльності випускників сфери ресторанного сервісу) щодо встановлення проблем і визначення ефективних шляхів формування професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу.

На другому етапі за допомогою підбраного діагностичного інструментарію визначався рівень розвитку професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; здійснювався узагальнений аналіз результатів констатувального етапу дослідження.

Реалізації завдань констатувального експерименту висвітлювався протягом дослідження, отримані результати аналізувалися, співставлялися, узагальнювалися, що надало можливість зробити висновки та забезпечити наступність і етапність подальшого дослідження.

Отримання емпіричних даних на етапі констатувального експерименту забезпечувалося комплексом методів, на значенні яких наголосив С. Гончаренко (2008), а саме: вивчення та аналіз педагогічної документації, педагогічне спостереження, методи опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, аналіз результатів діяльності (с. 65).

З метою виявлення рівнів розвитку професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу було здійснено педагогічну діагностику як «сукупності прийомів і оцінки, спрямованих на вирішення завдань

оптимізації освітнього процесу, диференціації студентів, а також удосконалення навчальних програм і методів педагогічного впливу» (Гончаренко, 2003, с. 349).

Відповідно до визначених критеріїв професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу (детальний опис яких представлено у п. 2.1) було здійснено добір та адаптацію психолого-педагогічних методик (вміщені у додатках) з рахуванням адекватності об'єкту, предмету і завданням дослідження та логіки нашого наукового пошуку, що представлені у таблиці 3.1.1. Основними вимогами до комплексу були адекватність, валідність, забезпечення якісного оцінювання компонентів означеного феномену (Сотська, 2014).

Таблиця 3.1.1

Діагностичний інструментарій для визначення рівнів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Критерій компонента	Показники	Методика
потребово-мотиваційний (професійно-мотиваційного компоненту)	наявність стійкої мотивація до професійної діяльності в сфері ресторанного сервісу та досягнення професійної культури	Методика К. Замфіра у модифікації А. Реана
	професійно-ціннісні орієнтації на формування професійної культури та усвідомлення її особистісного сенсу	Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича
	особистісна потреба в професійному зростанні та творчій самореалізації	Анкетування
знаннєво-діяльнісний (когнітивно-праксеологічний)	повнота, міцність, усвідомленість системи знань: фахових, культурологічних, спеціальних	Інтегрований тест

компоненту)		
	ступінь сформованості умінь та навичок: фахових, комунікативних, імпровізаційних	Індивідуальні творчі завдання
	системність використання сукупності знань, умінь, навичок у сервісній діяльності	Індивідуальні виробничі завдання
Емоційно-конативний (особистісно-поведінкового компоненту)	здатність керувати власними емоційними станами, (вербально і невербально мимічно, жестикуляційно)	Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів за В. Бойко
	здатність до професійної та міжособистісної комунікації	Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі
	здатність до самоконтролю поведінки в різних професійних ситуаціях	Методика «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. Льїна, П. Ковальова
особистісно-рефлексивний (професійно-рефлексивного компоненту)	рівень розвитку рефлексійності	Методика А. Карпова
	здатність до самоаналізу та самооцінювання результатів професійною діяльністю з метою його самовдосконалення	Методика Л. Мацко, М. Прищак, Т.Первушина
	здатність до постійного професійного розвитку та саморозвитку	Методика В. Маралова

На етапі констатувального експерименту у процесі аналізу й обробки отриманої інформації щодо виявлення недоліків освітнього процесу з розвитку професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, а також з'ясування вхідного рівня професійної культури учнів на етапі констатувального експерименту, ми керувалися думкою, що «аналіз і

обробка інформації як цілісне утворення є етапом емпіричного дослідження, у ході якого за допомогою логіко-змістовних процедур і математично-статистичних методів на основі первинних даних розкриваються зв'язки досліджуваних змінних» (Сурмін, 2006).

Отримані результати на етапі констатувального етапу стали підґрунтям організації і проведення формувального експерименту.

Підготовка формувального експерименту передбачала розроблення навчально-методичного забезпечення, що містить: програму та методичні розробки занять гуртка «Професійна культура майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу»; програми навчальної й виробничої практик; глосарій професійних термінів для фахівців сфери ресторанного сервісу; творчі практичні завдання; методичні матеріали для самостійної роботи учнів.

Мета формувального експерименту полягала у дослідно-експериментальній перевірці гіпотези, концептуальних положень, теоретично обґрунтованої і розробленої моделі й авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Організація формувального етапу експерименту передбачала врахування терміну підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, зокрема кваліфікованих робітників за професією 5123 «Бармен» та професією 5123 «Офіціант», який становить 1,5 роки у вищих професійних училищах і коледжах, що зумовило розподіл етапів експерименту в межах семестрів упродовж півтори навчальних років.

У процесі проведення формувального експерименту вирішувалися завдання:

– запровадити та експериментально перевірити ефективність авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу в освітньому процесі вищих професійних училищ та коледжів;

– виявити динаміку змін у показниках рівнів сформованості професійної культури в здобувачів освіти.

На узагальнювальному етапі експерименту здійснювалося оцінювання рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу контрольної і експериментальної після проведення формувального етапу експерименту; здійснювався порівняльний аналіз між рівнями сформованості професійної культури учнів контрольної і експериментальної груп на початку і наприкінці формувального експерименту.

Опрацювання та обробка достовірності отриманих даних шляхом застосування методів математичної статистики дозволило на основі порівняння емпіричних значень критерію контрольної і експериментальної груп виявити закономірності отриманих результатів та підтвердити правомірність висунутої гіпотези дослідження.

Охарактеризуємо детальніше хід другого етапу експериментального дослідження, який проводився на базі Державного професійно-технічного закладу «Київське вище професійне училище водного транспорту», Львівського професійного коледжу готельно-туристичного та ресторанного сервісу, Відокремленого структурного підрозділу «Бурштинський торгівельно-економічний фаховий коледж Київського національного торгівельно-економічного університету» та Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж ресторанного сервісу і туризму Національного університету харчових технологій». В експериментальному дослідженні брало участь 104 учні зазначених вище закладів.

Згідно з другим етапом констатувального етапу експерименту відбувалася діагностика рівнів сформованості професійно-мотиваційного, когнітивно-праксеологічного, особистісно-поведінкового та професійно-рефлексивного компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за відповідними критеріями (потребово-мотиваційний, знаннєво-діяльнісний, емоційно-конативний, особистісно-рефлексивний).

З цією метою було сформовано експериментальні (ЕГ) та контрольні (КГ) групи, кількість учасників яких визначалася з урахуванням того, що величина вибіркової сукупності повинна бути статистично значущою, щоб мати можливість отримати достовірну інформацію й одночасно оптимально опрацювати одержану інформацію. Загальна кількість респондентів в експериментальній групі становила в ЕГ – 56 особи та у КГ – 58 осіб.

Отримання даних за першим показником потребово-мотиваційного критерію професійно-мотиваційного компонента (наявність стійкої мотивація до професійної діяльності у сфері ресторанного сервісу та досягнення професійної культури) відбувалося за допомогою методики К. Замфіра у модифікації А. Реана (2006) (додаток Ж), яка ґрунтується на концепції внутрішньої та зовнішньої мотивації. Відповідно до методики учням пропонувалося визначити для себе значимість запропонованих мотивів (внутрішніх та зовнішніх) професійної діяльності, що визначають мотиваційний комплекс (співвідношення трьох видів мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), внутрішньої позитивної мотивації (ВПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ)).

Згідно з інтерпретацією результатів задоволення учнів обраною професією тим вище, чим оптимальніший у нього мотиваційний комплекс, до якого належать такі типи поєднань: $ВМ > ВПМ > ЗНМ$ та $ВМ = ВПМ > ЗНМ$.

Отримані за допомогою цієї методики результати, які представлено у таблиці 3.1.1., свідчать про те, що за означеним критерієм в учнів ЕГ переважає низький (пасивний) рівень (КГ – 34,5 %; ЕГ – 33,9 %) оптимального мотиваційного комплексу задоволення обраною професією та бажання розвивати власну професійну культуру. Середній (нормативно-орієнтований) рівень становить в КГ – 5,2 %, в ЕГ – 10,7 %. Високий (професійно-творчий) рівень за вказаним вище показником показали 6,9 % учнів КГ, а в ЕГ – 7,1 %.

Згідно з другим показником щодо наявності професійно-ціннісних орієнтацій на формування професійної культури та усвідомлення її

особистісного сенсу було використано методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (Rokeach, 1973) (додаток Ж1).

Респондентам на аркушах паперу в алфавітному порядку було представлено два списки (по 18 у кожному) цінностей: термінальні (цінності-цілі) та інструментальні (цінність – засіб).

Згідно з інструкцією учні присвоювали кожній цінності ранговий номер, а картки розкладали по порядку значимості. Максимально можна було набрати 18 балів. Їх було розподілено на такі рівні відповідно до рангових позицій:

з 1-6 – високий (професійно-творчий) рівень (5,4 % ЕГ; 10,3 % КГ);

7-12 – середній (нормативно-орієнтований) (14,3 % ЕГ; 5,2 % КГ);

13-18 – низький (пасивний) (ЕГ 12,5 % КГ 15,5 %).

Згідно з розподілом за рангом найбільшу представленість отримали інструментальні цінності, які належать до індивідуальних – незалежність, раціоналізм, непримиренність до недоліків у собі та інших. Не займають належного місця інструментальні цінності, які віднесені М. Рокічем (1973) до етичних, а саме: відповідальність, високі запити, самоконтроль, широта поглядів. Дуже малий відсоток отримали цінності, спрямовані на справу та самоствердження, зокрема акуратність, старанність, освіченість, сміливість, тверда воля, ефективність у справах та цінності та цінності, які віднесені до сприйняття інших людей – самоконтроль, чуйність, чесність.

Для оцінювання рівня розвитку третього показника потребово-мотиваційного критерію професійно-мотиваційного компонента професійної культури учням пропонувалося дати відповіді на запитання анкети (додаток Ж2). Опрацювання даних анкетування оброблялися за допомогою формули

$$k1 = \frac{m1 + \frac{1}{2}p1}{Q1}$$

$k_1 = \frac{m_1}{Q_1}$, де k_1 – коефіцієнт рівня усвідомленості особистісної потреби в професійному зростанні та творчій самореалізації.;

Q_1 – загальна кількість запитань в анкеті;

m_1 – кількість позитивних відповідей в анкеті;

p_1 – кількість часткових відповідей в анкеті;

$Q_1 = m_1 + n_1 + p_1$, де n_1 – кількість негативних відповідей в анкеті

(Сисоєва, 2009).

Аналіз анкетних даних та обчислення коефіцієнта їх значущості здійснювався відповідно до шкали оцінювання, де

$0,67 \leq K \leq 1$ – високий рівень;

$0,34 < K < 0,66$ – середній рівень;

$0 \leq K \leq 0,33$ – низький рівень.

Це дало підстави для таких висновків: частка опитаних (7,1% (ЕГ) та 5,2% (КГ), що відповідає високому (професійно-творчому) рівню сформованості означеного компонента, усвідомлюють особисту та суспільну значущість професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу; відчувають особистісну потребу у формуванні власної професійної культури, що надає можливість збагачувати власний професійно-творчий досвід з подальшою трансляцією в майбутній професійній діяльності та сприяє творчій самореалізації у сфері ресторанного сервісу.

Середній (нормативно-орієнтований) рівень за вказаним вище показником мають 1,8 % учнів ЕГ та 6,9 % КГ, для яких важливим є професійне самовдосконалення та творча самореалізація в майбутній професійній діяльності в індустрії ресторанного сервісу. Низький (пасивний) рівень за вказаним вище показником показали учні експериментальної (7,1 %) та контрольної груп (10,3 %), для яких не є важливим формування професійної культури майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу, не вважають за потрібне займатися професійним удосконаленням самостійно та під час навчання у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Зведені результати рівнів сформованості професійно-мотиваційного компоненту за трьома показниками потребово-мотиваційного критерію у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу представлено у таблиці 3.1.2.

Аналіз результатів діагностики показав, що серед учнів високий (професійно-творчий) рівень показали – 19,64 % (ЕГ); 22,41 % (КГ); середній (нормативно-орієнтований) – 26,79 % (ЕГ); 17,24 % (КГ); низький (пасивний) – 53,57 % (ЕГ); 60,34 % (КГ).

Оцінювання за першим показником (повнота, міцність, усвідомленість системи знань: фахових, культурологічних, спеціальних) змістово-діяльнісного критерію когнітивно-праксеологічного компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу здійснювалося за допомогою розробленого інтегрованого тесту (додаток ЖЗ).

Таблиця 3.1.1

Критерій	Рівні	ЕГ (<i>n</i> = 56 осіб) (%)				КГ (<i>m</i> = 58 осіб) (%)			
		Показники				Показники			
		1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Потребово-мотиваційний	Високий (професійно-творчий)	4	3	4	11	4	6	3	13
		7,1	5,4	7,1	19,64	6,9	10,3	5,2	22,41
	Середній (нормативно-орієнтований)	6	8	1	15	3	3	4	10
		10,7	14,3	1,8	26,79	5,2	5,2	6,9	17,24
	Низький (пасивний)	19	7	4	30	20	9	6	35
		33,9	12,5	7,1	53,57	34,5	15,5	10,3	60,34

Учням було запропоновано дати відповіді на запитання трьох блоків інтегрованого тесту. На кожне запитання подано чотири варіанти відповідей, одна із яких є правильною. Респонденти мали обрати на власний розсуд правильну відповідь, позначену літерами а), б), в), г). Отримані відповіді

дали можливість визначити рівень сформованості фахових (блок А); культурологічних (Блок Б) та спеціальних (Блок В) знань майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у контексті формування їхньої професійної культури.

За допомогою коефіцієнта успішності $K_{\text{усп.}}$, який обчислюється за формулою $K_{\text{усп.}} = \frac{N}{M} * 100$,

де $K_{\text{усп.}}$ – успішність,

N – кількість правильних відповідей,

M – загальна кількість запитань визначалося результативність виконаного інтегративного тесту.

Обробка отриманих результатів здійснювалася за шкалою, якщо:

$K < 30$ – низький (пасивний) рівень;

$30 \leq K < 50$ – середній (нормативно-орієнтований) рівень;

$K \geq 50$ – високий (професійно-творчий) рівень.

Фактичні відомості сформованості операційно-діяльнісного критерію визначалися у процесі виконання учнями індивідуальних творчих завдань та при моделюванні виробничих ситуацій, які були спрямовані на визначення ступеня сформованості фахових, комунікативних, імпровізаційних умінь та системність використання професійно значущих знань, умінь, навичок у сервісній діяльності (Ж4, Ж5).

Оцінювання здійснювалося незалежними експертами (вчитель, методист, майстер виробничого навчання) за п'ятибальною системою на основі визначення середньоарифметичного. Рівень виконання завдань визначався за шкалою:

від 3,5 до 5 – творчий (професійно-творчий) рівень;

від 2,5 до 3,4 – середній (нормативно-орієнтований) рівень;

2,4 до 3,5 – низький (пасивний) рівень.

У таблиці 3.1.2 представлено узагальненні показники змістово-діяльнісного критерію когнітивно-праксеологічного компоненту професійної

культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу представлено в таблиці 3.1.2.

На основі аналізу узагальнених результатів за змістово-діяльнісний критерієм з'ясовано, що в учнів і контрольної, і експериментальної груп переважає середній (нормативно-орієнтований) (22,41 % КГ і 14,29 % ЕГ) і низький(пасивний) рівні (68,97 % КГ і 73,21 % ЕГ), відповідно високий (професійно-творчий) рівень за вказаним вище показником мають 8,62 % учні КГ, 12,50 % досліджуваних – ЕГ.

Таблиця 3.1.2

Критерій	Рівні	ЕГ ($n = 56$ осіб) %				КГ ($m = 58$ осіб) %			
		Показники				Показники			
		1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Змістово-діяльнісний	Високий (професійно-творчий)	2	2	3	7	1	3	1	5
		3,6	3,6	5,4	12,50	1,7	5,2	1,7	8,62
	Середній (нормативно-орієнтований)	2	4	2	8	3	5	5	13
		2	7,1	3,6	14,29	5,2	8,6	8,6	22,41
	Низький (пасивний)	12	19	10	41	14	11	15	40
		21,4	33,9	17,9	73,21	24,1	9,0	25,9	68,97

Діагностування рівня розвитку першого показника емоційно-конативного критерію особистісно-поведінкового компонента (здатність керувати власними емоційними станами (вербально і невербально, мімічно, жестикуляційно); емоційна стійкість професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу відбувалося за допомогою методики

діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів за В. Бойко (2005) (додаток Ж6).

Учням пропонувалося відповісти «так» чи «ні» на запропоновані 25 питань, які спрямовувалися на виявлення в учнів перешкод (невміння управляти емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зблизитися з людьми на емоційній основі) у встановленні емоційних контактів у професійному та міжособистісному спілкуванні.

Обрані відповіді учнів співставлялися з ключем опрацювання відповідей. Інтерпретація результатів проводилася за бальною шкалою від 6 до 13 і більше. Якщо учні набрали не більше 5 балів – емоції зазвичай не заважають їм у спілкуванні. Результати обчислень показали, що 6-8 балів (невеликі проблеми у спілкуванні) отримали 5,4 % ЕГ і 3,4 % КГ (творчий (професійно-творчий) рівень; 9-12 балів (свідчення того, що «емоції на кожен день» певною мірою ускладнюють учням спілкування з оточуючими) – 8,9 % ЕГ; 5,2 % КГ (середній (професійно-орієнтований) рівень; 13 балів і більше (емоції заважають встановлювати контакти з людьми, можливо особистість підпадає під вплив деяких дезорганізуючих реакцій чи станів) мали 14,3 % ЕГ і 25,9 % КГ (низький (пасивний) рівень)

Щоб отримати дані за другим показником означеного критерію (здатність до професійної та міжособистісної комунікації) відбувалося за допомогою методики діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі (Райгородский, 2002) (додаток Ж7), що допомагає сформулювати особистості уявлення про себе («соціальне Я», «реальне Я», «мої партнери»), та визначити тип ставлення до людей. Досліджуваним пропонувалося серед запропонованих рис, за допомогою яких можна описати психологічний портрет кожної людини, вибрати ті, що відповідають уявленню про себе та обвести відповідні номери рис.

Запропонований опитувальник, передбачав розподілення запитань на групи, кожна з яких характеризувала типи ставлення особистості до

оточуючих: авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, підпорядкований, залежний, доброзичливий, альтруїстичний, що визначало види поведінки.

Максимальна оцінка рівня міжособистісних стосунків – 16 балів, але вона розділена на три ступені вираженості відносин: 0-4 бали – низький і 5-8 балів – помірний (адаптивна поведінка); 9-12 балів – високий (екстремальна поведінка); 13-16 балів – екстремальний (до патології поведінка).

Отримані дані за рівнями вираження міжособистісних стосунків засвідчили, що 5,4 % учнів ЕГ і 6,9 % КГ показали високий (професійно-творчий) рівень, що відповідає їхній адаптивній поведінці; 7,0 % ЕГ і 5,2 % КГ мали середній (нормативно-орієнтований) рівень, що відповідає екстремальній поведінці; 14,3 % ЕГ і 20,7 % КГ – низький (пасивний) рівень, який характеризується як екстремальний.

Виявлення рівня розвитку третього показника (здатність до самоконтролю поведінки в різних професійних ситуаціях) емоційно-конативного критерія особистісно-поведінкового компонента професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу здійснювалося за допомогою методики «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. Ільїна, П. Ковальова (додаток Ж8), що спрямовувалася на виявлення схильності суб'єкта до конфліктності та агресивності як особистісних характеристик.

Згідно з означеною методикою учням пропонувалося з 76 питань-тверджень, поруч із номером питання поставити знак «+» (згода) та знак «-» (незгода). Тестом було передбачено шкали: запальність, настирливість, образливість, непоступливість, безкомпромісність, мстивість, нетерпимість до думки інших, підозрілість. За кожну відповідь згідно з ключем до кожної шкали нараховувався 1 бал. За кожною шкалою респонденти могли набрати від 0 до 10 балів. Сума балів за шкалами: «настирливість» і «непоступливість» – сумарний показник позитивної агресивності суб'єкта; «нетерпимість до думки інших» і «мстивість» – показник негативної агресивності суб'єкта;

«безкомпромісність», «запальність», «образливість», «підозрілість» – узагальнений показник конфліктності.

Відповідно до розподілу за рівнями учні, які отримали 10-25 балів, було віднесено до низького (пасивного) рівня, який показали 19,6 % респондентів ЕГ та 17,2 % КГ; 26-45 – до середнього (нормативно-орієнтованого) рівня, який показали 5,4 % учні експериментальної і 8,6 % контрольної груп; 46-76 – до високого (професійно-творчого), який показали 8,9 % учнів ЕГ та КГ – 6,9 % КГ.

У таблиці 3.1.3. представлено узагальненні показники емоційно-конативного критерія особистісно-поведінкового компонента професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Таблиця 3.1.3

Критерій	Рівні	ЕГ (<i>n</i> = 56 осіб) %				КГ (<i>m</i> = 58 осіб) %			
		Показники				Показники			
		1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Емоційно-конативний	Високий (професійно-творчий)	3	3	5	11	2	4	4	10
		5,4	5,4	8,9	19,64	3,4	6,9	6,9	17,24
	Середній (нормативно-орієнтований)	5	4	3	12	3	3	5	11
		8,9	7,1	5,4	21,43	5,2	5,2	8,6	8,97
	Низький (пасивний)	14	8	11	33	15	12	10	37
		5,0	4,3	9,6	58,93	5,9	20,7	7,2	3,79

Отже, як видно з таблиці 3.1.3. з низьким (пасивним) рівнем сформованості особистісно-поведінкового компоненту професійної культури за емоційно-конативним критерієм виявилось 37 осіб (58,93 % ЕГ) і 37 осіб (63,79 % КГ). Середній (нормативно-орієнтований) рівень продемонстрували

12 учнів ЕГ і 11 учнів КГ, їхня частка становить відповідно 21,43 % і 18,97 %. Найвищий, високий (професійно-творчий) рівень мають 11 осіб ЕГ (19,64 %) і 10 осіб КГ (17,24 %).

Досліджуючи рівень сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за першим показником (рівень розвитку рефлексії) особистісно-рефлексивного критерію професійно-рефлексивного компонента учням, було запропоновано пройти тест за методикою діагностики рівня рефлексивності О. Карпова (2003) (додаток Ж9), яка спрямована на визначення ступеня розвитку рефлексивності як особистісної властивості. Опитувальник складався з 27 пунктів, відповіді формувалися за 7-бальною шкалою Ліккерта, що дозволяло визначити значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Результати тестування показали, що серед опитаних учнів переважають низький (пасивний) і середній (нормативно-орієнтований) рівні досліджуваного показника. Так, у контрольній і експериментальній групі низький рівень показали 35,7 % і 25,9 %, а середній (нормативно-орієнтований) рівень – 1,8 % і 5,2 % відповідно. Лише 1,8 % (ЕГ), 3,4 % (КГ) досліджуваних мають високий рівень рефлексивності.

Визначення здатності майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу до самоаналізу та самооцінювання результатів професійної діяльності з метою її самовдосконалення, що відповідає другому показнику означеного критерію, здійснювалося за допомогою тесту «Самооцінки особистості» (Мацко, 2010) (додаток Ж10).

Учням пропонувалося ознайомитися з переліком якостей особистості та розподілити їх на дві колонки (I – якості, які притаманні Вашому ідеалу «Мій ідеал»; II – «Неідеал»). У переліку «Мій ідеал» потрібно було відмітити позначкою «так – ні» якості, які у них є, незалежно від рівня розвиненості якості, в переліку «Неідеал» – якості, яких у них немає.

Отримані за допомогою цієї методики результати свідчать про те, що високий (професійно-творчий) рівень показали 3,6 % учнів експериментальної групи і 1,7 % контрольної групи. Це відповідає коефіцієнту самооцінки від 0,4 до 0,6 та свідчить про те, що майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу самокритичні, не переоцінюють себе, відповідно їхня самооцінка адекватна. У 3,6 % учнів (ЕГ) і 0,1 % (КГ) коефіцієнт становить від 0 до 0,4, що відповідає середньому (нормативно-орієнтованому) рівню. Це свідчить, що в учнів підвищена критичність до себе та недооцінка своєї особистості; у 26,8 % респондентів (ЕГ) і 37,9 % (КГ) з низьким (пасивним) рівнем відповідно до коефіцієнта від 0,6 до 1 прослідковується некритичне ставлення до себе та переоцінка своєї особистості.

Наявність здатності до постійного професійного саморозвитку та самореалізації (третій показник особистісно-рефлексивного критерію) діагностували за допомогою методики на визначення схильності до саморозвитку (Маралов, 2004) (додаток Ж11). За даною методикою майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу надавали відповіді на запитання, оцінюючи їх: 5 – твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, ніж не відповідає; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає.

Отримані результати засвідчують, що частина майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу 23,2 % (ЕГ) і 15,5 % (КГ) негативно зреагувала на твердження: «Я широко дискутую з потрібних мені питань», «Я вірю у свої можливості», «Мені подобається, коли я отримую щось нове», «Зростаюча відповідальність не лякає мене» тощо. Вагалися з відповіддю 3,6 % учнів експериментальної групи й 6,9 % контрольної груп, про що свідчили їх відповіді «і так, і ні». Ствердно відповіли на запроновані твердження: «Я вірю у свої можливості», «Я прагну вивчати себе», «Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час», «Я

прагну бути більш відкритим» тощо 3,4 % респондентів контрольної і 0,1 % експериментальної груп.

Результати оцінки рівня сформованості професійно-рефлексивного компонента професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за особистісно-рефлексивним критерієм на констатувальному етапі експерименту наводимо в таблиці 3.1.4.

Таблиця 3.1.4

Критерій	Рівні	ЕГ (<i>n</i> = 56 осіб) %				КГ (<i>m</i> = 58 осіб) %			
		Показники				Показники			
		1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Особистісно-рефлексивний	Високий (професійно-творчий)	1	2	0	3	2	1	2	5
		1,8	3,6	0,1	5,36	3,4	1,7	3,4	8,62
	Середній (нормативно-орієнтований)	1	2	2	5	3	0	4	7
		1,8	3,6	3,6	8,93	5,2	0,1	6,9	12,07
	Низький (пасивний)	20	15	13	48	15	22	9	46
		35,7	26,8	23,2	85,71	25,9	7,9	15,5	79,31

Дані, зафіксовані в таблиці, свідчать, що у контрольній та експериментальній групах низький рівень показали 79,31 % і 85,71 % респондентів, а середній рівень – 12,7 % і 8,93 % відповідно. Високий рівень професійно-рефлексивного компонента професійної культури показали тільки 5,36 % майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу експериментальної і 8,62 % контрольної групи.

Узагальнені результати рівня сформованості професійної культури учні контрольної і експериментальної груп за потребово-мотиваційним, знаннєво-

діяльнісним, емоційно-конативним, особистісно-рефлексивним критеріями, на етапі констатувального експерименту звізуалізовано і представлено на гістограмі (рис.3.1.1).

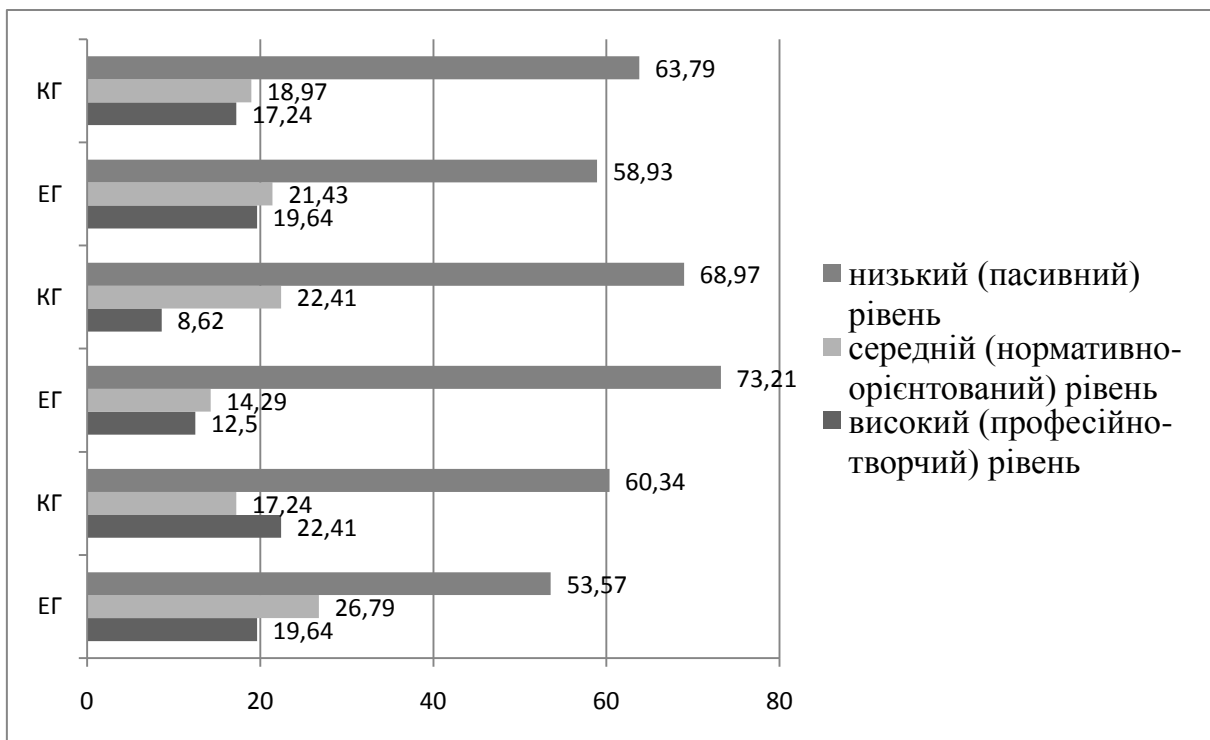


Рис. 3.1.1. Узагальнені результати рівнів сформованості професійної культури учні контрольної і експериментальної груп за потребо-мотиваційним, знаннєво-діяльнісним, емоційно-конативним, особистісно-рефлексивним критеріями на етапі констатувального експерименту

З метою підтвердження вирогідності результатів педагогічної діагностики на етапі констатувального етапу експерименту було сформульовано статистичну гіпотезу:

H_0 : генеральні сукупності, з яких реалізовані вибірки, однакові; альтернативна гіпотеза H_1 стверджує, що вибірки неоднорідні.

При рівні значущості $\alpha = 0,05$ перевіримо правильність нульової гіпотези про рівність середніх при невідомих значеннях генеральних дисперсій.

$H_0: a_x = a_y$, якщо альтернативна гіпотеза

$H_1: a_x \neq a_y$.

Статистичний критерій в цьому разі є випадковою величиною

$$T = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{s \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}}, \text{ (Новиков, 2004)}$$

де $s^2 = \frac{(n-1)s_x^2 + (m-1)s_y^2}{n+m-2}$. (Фадеева, & Лебедев, 2010).

Величина s^2 є об'єднаною оцінкою спільних дисперсій. Для перевірки використаємо критичні точки $t_{крит.}$ розподілу Стюдента з $n + m - 2$ ступенями свободи при рівні значущості α задля двобічної критичної області.

Якщо $|T| < t_{крит.}$, то гіпотеза H_0 приймається, інакше – відхиляється.

Таблиця 3.1.5.

Статистичний розподіл середніх показників всіх критеріїв експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі експерименту

$x_i = y_i$	Низький (пасивний) рівень				Середній (нормативно- орієнтований) рівень				Високий (професійно-творчий) рівень			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2
ЕГ ($n = 56$)	7,5	10,25	8,25	12	3,75	2	3	1,25	2,75	1,75	2,75	0,75
КГ ($m = 58$)	8,75	10	9,25	11,5	2,5	3,25	2,75	1,75	3,25	1,25	2,5	1,25

де: n – обсяг вибірки ЕГ;

m – обсяг вибірки КГ;

n_i – частота попадань в інтервал ЕГ, поділена на кількість критеріїв;

m_i – частота попадань в інтервал КГ, поділена на кількість критеріїв.

Знайдемо вибіркві середні величини.

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i n_i}{n} = \frac{1 \cdot 7,5 + 2 \cdot 10,25 + 3 \cdot 8,25 + 4 \cdot 12 + 5 \cdot 3,75 + 6 \cdot 2}{56} + \frac{7 \cdot 3 + 8 \cdot 1,25 + 9 \cdot 2,75 + 10 \cdot 1,75 + 11 \cdot 2,75 + 12 \cdot 0,75}{56} \approx 4,36.$$

$$\frac{\sum x_i^2 n_i}{n} = \frac{1^2 \cdot 7,5 + 2^2 \cdot 10,25 + 3^2 \cdot 8,25 + 4^2 \cdot 12 + 5^2 \cdot 3,75 + 6^2 \cdot 2}{56} + \frac{7^2 \cdot 3 + 8^2 \cdot 1,25 + 9^2 \cdot 2,75 + 10^2 \cdot 1,75 + 11^2 \cdot 2,75 + 12^2 \cdot 0,75}{56} \approx 27,61.$$

$$D_B = \frac{\sum x_i^2 n_i}{n} - \bar{x}^2 = 27,61 - 4,36^2 \approx 8,62.$$

$$S_x^2 = \frac{n}{n-1} D_B = \frac{56}{56-1} \cdot 8,62 \approx 8,78.$$

$$\bar{y} = \frac{\sum y_i m_i}{m} = \frac{1 \cdot 8,75 + 2 \cdot 10 + 3 \cdot 9,25 + 4 \cdot 11,5 + 5 \cdot 2,5 + 6 \cdot 3,25}{58} + \frac{7 \cdot 2,75 + 8 \cdot 1,75 + 9 \cdot 3,25 + 10 \cdot 1,25 + 11 \cdot 2,5 + 12 \cdot 1,25}{58} \approx 4,34.$$

$$\frac{\sum y_i^2 m_i}{m} = \frac{1^2 \cdot 8,75 + 2^2 \cdot 10 + 3^2 \cdot 9,25 + 4^2 \cdot 11,5 + 5^2 \cdot 2,5 + 6^2 \cdot 3,25}{58} + \frac{7^2 \cdot 2,75 + 8^2 \cdot 1,75 + 9^2 \cdot 3,25 + 10^2 \cdot 1,25 + 11^2 \cdot 2,5 + 12^2 \cdot 1,25}{58} \approx 27,81.$$

$$D_B = \frac{\sum y_i^2 m_i}{m} - \bar{y}^2 = 27,81 - 4,34^2 \approx 8,93.$$

$$S_y^2 = \frac{m}{m-1} D_B = \frac{58}{58-1} \cdot 8,93 \approx 9,09.$$

Для перевірки середніх величин було використано t-критерій Стьюдента Враховуючи формули [1] та [2], маємо:

$$S^2 = \frac{(n-1)s_x^2 + (m-1)s_y^2}{n+m-2} = \frac{(56-1)8,78 + (58-1)9,09}{56+58-2} \approx 8,94.$$

$$T = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{s \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}} = \frac{4,357 - 4,344}{\sqrt{8,94} \sqrt{\frac{1}{56} + \frac{1}{58}}} \approx 0,02.$$

За таблицями критичних значень розподілу Стьюдента для двобічної критичної області при рівні значущості $\alpha = 0,05$ і числі ступенів свободи 112 дізнаємося $t_{крит} = 1,98$.

Отримані результати дають можливість констатувати, що дані спостережень не дають підстав відхилити нульову гіпотезу, тобто вона є правдива і середні значення двох вибірок однакові, оскільки $0,02 < 1,98$, що свідчить про достатньо щільний зв'язок між експериментальною і контрольною групами.

Результати констатувального етапу експерименту дають можливість стверджувати щодо недостатнього рівня сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, що зумовило необхідність розроблення та упровадження авторської методики формування означеної культури у вищих професійних училищах і коледжах.

3.2. Дослідно-експериментальна робота з формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах

З метою експериментальної перевірки ефективності авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу було проведено формувальну дослідно-експериментальну роботу, яка відповідно до розробленої охоплювала три етапи: ціле-мотиваційний, професійно-орієнтований та творчо-реалізуючому, це забезпечувало системність та послідовність формування професійної

культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Перший (мотиваційно-цільовий) етап формувального експерименту згідно з розробленою методикою, було спрямовано на розвиток професійної мотивації учнів до набуття нових професійних знань, формуючи їхню загальну та професійну культури, тому зміст предметів загальнопрофесійної, професійно-теоретичної підготовки було збагачено культурологічним компонентом (додаток 3).

З цією метою під час вивчення предмета «Фізична культура і здоров'я» / «Фізична культура» було включено теми «Культура тіла як предмет філософського аналізу» та «Культура здоров'я як складова загальної культури фахівця сфери ресторанного сервісу, в процесі вивчення яких учні набували знання про тіло як феномена культури, культуру тіла, культуру руху, культуру здоров'я, урахування яких важливе у професійній діяльності фахівця сфери ресторанного сервісу.

Учні пересвідчувалися, що прагнення до фізичної досконалості, здорового і гармонічного тіла, тобто культури тіла було предметом дослідження починаючи з часів Античності. Невід'ємною частиною культури тіла для майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу є культура рухів, що передбачає загальну і цільову координованість та певний «руховий смак» (розуміння краси витонченості рухів тіла, поз, рухів, їх систем).

Окремим питанням з'ясовувалося значення культури здоров'я для професії «Офіціант», «Бармен» як складової загальної культури фахівця, а саме свідомого ведення здорового способу життя, що проявляється у повноцінному фізичному, психічному, духовно-моральному і соціальному розвитку.

Упровадження додаткової пізнавальної інформації відбувалося на міжпредметній основі з урахуванням філософських, естетичних і культурологічних підходів, забезпечило усвідомлення учнями престижу

професійно-фізичного іміджу майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу як прояву культурно значущого соціального статусу.

Формування уявлення у учнів про можливість професійного зростання, саморозвитку, набуття нового творчого досвіду у сфері ресторанного сервісу відбувалося під час теоретичних занять з предмету «Організація обслуговування в ресторанах» / «Організація обслуговування в барах і ресторанах». Зміст дисципліни було доповнено темами «Дві творчі професії – бармен і бариста», «Від бармена до бариста», «Культура обслуговування в барах і ресторанах» у ході вивчення якої учні дізнавалися про нову творчу професію бариста, що слово «бариста» запозичене з італійської (barista), яке не відмінюється.

У ході вивчення зазначених тем учні набували знання з італійської та американської філософії приготування кави; дізнавалися про те, що сьогодні у сфері ресторанного бізнесу з'явилася нова популярна професія бариста – фахівець в сфері приготування кави, хто робить кавові напої в ресторані або кав'ярні за барною стійкою; що професія стала поширеною по всьому світу з 1980-х років завдяки американцям, зокрема Говарду Шульцу.

Окремим питанням розглядалися подібність і відмінність професій бармен від професії бариста, наприклад: бармен і бариста є творчими особистостями; представники цих професій мають можливість професійного зростання, через участь у конкурсах майстерності, майстр-класах тощо; основна відмінність – у обов'язках: бармен готує коктейлі, бариста – каву; бармен може захопитися «жонглюванням», то захоплення бариста зовсім інші – латте-арті – мистецтво малювання на кавовій пінці.

У ході опрацювання пізнавальної інформації, вільного спілкування, висловлювання думок, роздумів майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу самостійно доходили до висновку щодо важливості подальшого професійного зростання, набуття нового професійного досвіду з метою удосконалення не тільки власної професійної культури, а й розвитку культури оточуючих.

До змісту предмету «Кулінарна характеристика справ» було введено окремі самостійні теми «Молекулярна кухня та її секрети» та «Сучасні тенденції з технології приготування та оформлення справ та коктейлів»

Заняття з цієї теми проводилося у формі лекції-бесіди, яка спрямовувалася на набуття учнями нових знань щодо використання інноваційних технологій підприємствами при приготуванні страв, оскільки сьогодні фахівець має бути «нового типу», володіти інноваційними знаннями, здатний до професійної творчості, самовдосконалення, бути конкурентоспроможним, професійно і соціально мобільним фахівцем у сфері ресторанного сервісу.

При вивченні підтеми «Молекулярна кухня» акцентувалася увага на тому, що молекулярна гастрономія руйнує традиційні уявлення про те, як повинні виглядати і як треба подавати ті чи інші страви, адже новітні технології молекулярної гастрономії дозволяють отримати продукти з незвичайною консистенцією і смаковими поєднаннями. Учні ознайомлювалися з прийомами технології молекулярної кухні, а саме:

кухні піні, аромакухні, центрифугування, глибоке заморожування, використання рідкого азоту та використання харчового паперу. У перебігу вивчення підтеми було розглянуто основні техніки молекулярної кухні, наприклад:

техніка сферифікації – дозволяє укладати рідини і деякі продукти в прозорі сферичні оболонки. Вони можуть вільно плавати в напої або ж подаватися як окремі страви;

техніка желатинізація – пов'язана із приготуванням не лише желе, а і желеподібних структур, гелів, коктейлів. Основними компонентами желефікації є: Агар-агар (на малайському – «желе») – натуральний продукт, який отримують з червоних водоростей; желатин (латинського *gelatos-* застиглий, замерзлий), чутливий до нагрівання загусник білкового походження;

техніка емульсіфікація – використовується для отримання повітряних, легких і низькокалорійних соусів, шоколаду та інших страв. Страви у вигляді піни являють собою смак в чистому вигляді – невагомий, без щільності і жирів. Така ароматна есенція виходить в результаті складної «гри» кулінара з різними продуктами – горіхами, м'ясом, рибою, фруктами та овочами.

Важливим з методичної точки зору були рухливі зображення самих прийомів технології молекулярної кухні, що сприяло унаочненню виробничого процесу та кращому сприйняттю навчального матеріалу, оскільки для запам'ятовування використовуються не лише слухові, а й зорові аналізатори, підвищуючи поріг концентрації.

Для більш свідомого сприйняття пізнавальної інформації було використано комп'ютерну презентацію «Сучасні тенденції з технології приготування та оформлення страв й коктейлів», що вміщувала виклад нового матеріалу на 30 слайдах.

Вагомим аспектом змістового наповнення змісту предметів «Кулінарна характеристика справ» та «Технологія приготування напоїв і коктейлів та їх характеристика» було введення основних понять естетики та мистецтва, які розкривали естетичні аспекти кулінарних страв і виробів з художньої точки зору, виявляючи їх красу й привабливість.

Акцентувалася увага на таких фундаментальних категоріях, як: зміст і форма, образно-естетична ідея, гармонійність розміру і форми, композиційне рішення, естетичність декорування.

У процесі розкриття тем були введені такі поняття, як: «золотий перетин», симетрія», «пропорційність», «ритм», що дало змогу залучити учнів до ознайомлення з «мистецтвом оформлення страв і закусок, холодних напоїв». Учні усвідомлювали, що гармонійність в оформленні досягається визначеною гармонією смаку, кольору, консистенцією основного продукту, гарніру і декоративно-художніх елементів оформлення, а також визначеною пропорційністю всіх компонентів. Вироби оформлені без урахування будь-якої пропорції, не відповідають естетичним вимогам.

Зверталася увага на основи кольорознавства (світловий спектр кольорів, контрастні й гармонійні кольори, кольорова гамма тощо) та їх значення при оформленні страв. Так, наприклад, при оформленні судака або осетрини – розкладання за основними кольорами: зелений колір (горошок з маслом), жовтий (картопля), помаранчевий (морква), червоний (перець, помідори). Відповідно отримується дуже м'який і приємний для ока тон кольорів, який можна оживити зеленими пір'ям цибулі і зеленню петрушки, а також скибочками ріпчастої цибулі. Застосування контрастних кольорів дозволяє підкреслити різноманітність продуктів, з яких складено блюдо. Наприклад, при оздобленні салату навколо нього можна розташувати гарніри букетиками в такій послідовності кольорів: червоний (перець), зелений (зелена цибуля), фіолетовий (червонокочанна капуста), помаранчевий (морква).

Це сприяло усвідомленому сприйняттю матеріалу майбутніми фахівцями ресторанного сервісу як необхідної теоретичної основи для формування їхньої професійної культури.

Професійно-спрямований етап згідно з розробленою методикою спрямовувався на вирішення таких завдань:

- оволодіння фаховими, культурологічними та спеціальними знаннями та вміннями їх використовувати у формуванні власної професійної культури;
- розвиток компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу відповідно до її структури;
- залучення до творчої професійної діяльності з метою збагаченні їхнього професійного досвіду, розкриття пізнавальної активності та спрямування учнів до усвідомлення себе як носіїв культурних зразків самореалізації у сервісній діяльності.

Ці завдання реалізувалися у межах гуртка «Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу», який розрахований на 60 години

(теоретичних – 12 години; практичних – 30 годин, самостійної індивідуальної роботи – 18 годин) (додаток К).

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

гуртка «Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу»

Назва теми	Кількість годин		
	теоретичних	практичних	сам. роб.
Розділ І. Теоретичні аспекти формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу			
Тема 1. Професійна культура: базові поняття	2		2
Тема 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу	2	2	2
Тема 3. Професійна культура як підгрунття конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу	2	2	2
II Розділ. Творча професійна майстерня			
Тема 1. Культура спілкування фахівця сфери ресторанного сервісу	2	8	
Тема 2. Культура поведінки фахівця сфери ресторанного сервісу	2	8	
Тема 4. Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу	2	10	12
Усього	12	30	18

Робота гуртка ґрунтується на таких принципах: гуманізації; культуровідповідності; систематичності і послідовності; зв'язку теорії з практикою та інтерактивності.

Формами проведення гурткових занять були: навчальні, практичні, тренінгові заняття, індивідуальні творчо-професійні завдання та самостійна робота учнів.

У гуртковій роботі використовувалися, як традиційні (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький, метод взаємодії викладача та учнів (бесіда, дискусія) та інтерактивні (групові: робота в парах, робота по підгрупам, змінювані трійки, карусель); фронтальні (мозковий штурм, круглий стіл, вільні дебати, дерево рішень тощо).

Ефективність функціонування гуртка забезпечувалася фасилітативною міжособистісною взаємодією у системі «викладач – учень – майстер виробничого навчання – учень», що забезпечувало створення атмосфери взаємоповаги, підтримки, максимальної розкнутості, самовираження та спонукало майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу до свідомої самозміни, культурно-професійної самореалізації і самовдосконаленні.

На навчальних заняттях майбутнім фахівцям сфери ресторанного сервісу пропонувалося вивчення тем: «Професійна культура: базові поняття», «Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу», у ході яких розглядалося поняття «культура» як соціальний феномен; прослідковували взаємозв'язок культури і професій; аналізувалася сутність професійної культури фахівців, зокрема фахівця сфери ресторанного сервісу; узагальнювалися сутнісні характеристики структурних компонентів професійної культури фахівців сфери ресторанного сервісу; розкривалася роль культури у формуванні кваліфікованого працівника сфери ресторанного сервісу. Виклад теоретичного матеріалу здійснювався з опорою на пояснювально-ілюстративний метод, бесіди, методи дискусії (спостережливої, багаторазової, лімітованою).

Наприклад, при вивченні теми «Професійна культура як підґрунтя конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу» учнями, які були розподілені на групи, ставилися питання, які були взаємопов'язані і

логічно доповнювали одне одне. Загальний алгоритм дій групи передбачав відповідно три етапи:

на першому (спостережлива дискусія) – перед визначеною частиною учнів ставилося дискусійне питання, наприклад: «На Ваше переконання, професійна культура пов'язана із загальною культурою особистості?», яке підлягало обговоренню, інша частина спостерігала за ходом обговорення;

на другому етапі (лімітована дискусія) – учні розподілялися на групи по 4-5 осіб та упродовж 5-10 хвилин обговорювали питання щодо взаємозв'язку професійної культури і загальної культури фахівця;

на третьому (багаторазова дискусія) – учні працювали у мікрогрупах з подальшою дискусією між ними.

Використання різних видів дискусій активізувало мислення й пізнавальну активність майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, розвитку вміння висловлювати і аргументувати власні думки, враховувати позиції інших.

Свідомому сприйняттю теоретичного матеріалу сприяло залучення здобувачів освіти до обговорення питань проблемного характеру: «Чи впливає наявність професійної культури у майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу на ефективність здійснення професійної діяльності?», «Формування професійної культура майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу – вимога часу чи ні?», «Які плюси й мінуси в роботі фахівця сфери ресторанного сервісу». Це викликало в учнів інтерес, забезпечило пізнавальну активність до осмислення цієї проблеми, що забезпечило ефективність вирішення поставлених проблемних запитань. Засобами при застосуванні методу проблемного викладу теоретичного матеріалу учням слугували демонстрація, відеоряди тощо).

Особливе зацікавлення викликало вивчення таких тем, як: «Відомі ресторатори світу», «Видатні ресторатори України» у формі віртуальних подорожей (за допомогою технічних засобів) до найвідоміших ресторанів

світу. Подальша робота передбачала аналіз і бесіди з відповідної теми, що зумовлювало активізацію комунікативних умінь.

З метою відпрацювання практичних умінь та навичок формування професійної культури учні залучалися до моделювання професійної діяльності, вирішення професійних ситуацій, які можуть виникнути в майбутній сервісній діяльності; проведення ситуативно-рольових, ділових ігор, тренінгів тощо у межах творчої професійної майстерності.

Творча професійна майстерня для майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу – незвичайне заняття, саме в майстерні відбувається рух кожного її учасника від усвідомленого особистісного й професійного досвіду до досвіду загальнолюдської культури у сервісній діяльності.

На практичних заняттях у межах теми «Культура спілкування і мовлення фахівця ресторанного сервісу» з метою формування у майбутніх офіціантів і барменів культури мовлення як важливого аспекта їхньої професійної культури пропонувалося виконання вправи на оволодіння зовнішніми характеристиками мовлення. Вправи спрямовувалися на розвиток естетики мовлення та мовленнєвої виразності (розвиток привального дихання, інтонації, логічний наголос, надання мовленню фахівця емоційного забарвлення) (Зязюн, 1997; Лимаренко, 2014; Мозговий, 2014).

Наприклад, виконання вправи «Звуконаслідування» було спрямовано на розвиток фонаційного дихання учні тренували різні види видиху, відтворюючи різні звуки з природи й життя: свист вітру (сссс...), шум лісу (шшш.), дзижчання комах (дззз...., жж...), рокіт моторів (рррр.).

При проведенні вправи «Квітковий магазин» учні уявляли себе у квітковому магазині, глибоко, повільно, спокійно та беззвучно вдихаючи повітря носом, ніби запах квітів. Передбачалося затримання вдиху на 1-3 секунди перед видихом. Момент затримки є характерним для дихання у процесі мовлення.

Вправа «Вимовляння фраз» передбачала промовляння учнями різних скоромок (простих та ускладнених), спочатку повільно, а потім поступово

прискорюючи темп. Це сприяло розвитку у майбутніх фахівців сфер ресторанного сервісу жвавості мовленнєвого апарату, вироблення чіткої та виразної дикції, логічного звучання та емоційно-інтонаційного забарвлення мовлення.

Після спільного обговорення виконаних вправ учні доходили висновку щодо важливості роботи над технікою мовлення, що в подальшому забезпечить чіткість, лаконічність, виразність мовлення у майбутній професійній діяльності.

Розвитку здатності в офіціантів і барменів керувати власними емоційними станами (вербально і невербально мимічно тощо) у процесі майбутньої сервісної діяльності сприяло виконання ними вправ з мимічної й пантомімної виразності. Наприклад, учням пропонувалося прослухати тексти розмови між людьми, які вирізнялися за своїм емоційним забарвленням (веселі, сумні, трагічні). Для учнів ставилося завдання розробити систему невербальних засобів передачі емоційного підтексту розповіді, створення відповідної психологічної атмосфери в аудиторії. Підсумком було здійснення аналізу відповідності між змістом розповіді та дібраними невербальними засобами його передачі.

Однією із форм проведення практичних занять було включення майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у квазіпрофесійну діяльність (квазі – від лат. *quasi* – якби, немов), в основу якої було покладено психолого-педагогічні принципи: імітаційне моделювання умов професійної діяльності; принцип діалогічного спілкування як необхідної умови розв'язання виробничих проблем; принцип проблемності; принцип професійної взаємодії.

На практичних заняттях учні залучалися до вирішення запропонованих професійних ситуацій, які вирішувалися шляхом використання методу конкретних ситуацій (метод *case-study*) наприклад:

– у клієнта під час обіду на підлогу впала виделка. Як Ви вирішите цю ситуацію: а) будете чекати, поки гість самотійно підніме виделку;

б) незважаючи на незручну ситуацію, заспокоїте клієнта, запропонуйте зачекати, спочатку принесете чисту і тільки потім піднімете з підлоги виделку яка впала; в) піднімете виделку з підлоги, вибачитесь перед клієнтом і запропонуйте йому зачекати, доки принесете чисту;

– до Вас з докорами і звинуваченнями, образами звертається клієнт щодо переплутаного замовлення. Проаналізуйте ситуацію та доберіть такий підхід, який забезпечить толерантне вирішення конфліктної ситуації;

– бармен подав гостю неохолоджений «Крюшон» (груповий змішаний напій, який готується з цитрусових, газованого напою та цукру), і гість його повернув з обуренням: Яким шляхом можливо вирішити проблемну ситуацію: а) принести вибачення та запропонувати інший напій за бажанням відвідувача; б) висловити своє вибачення та холодити приготовлений напій, взявши його зі столу; в) запропонувати змінити замовлення.

Включення майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у процес здійснення квазіпрофесійної діяльності дозволило створити культурно-розвивальний простір міжособистісної взаємодії, своєрідний конструкт професійної реальності, де учні випробувалися себе у ролі офіціанта і бармена.

Зазначимо, що досить ефективним у ході занять гуртка було використання інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяло розширити можливості викладення навчального матеріалу шляхом його візуалізації, зробити заняття інформаційно насиченим, пізнавальним, динамічним, створити атмосферу міжособистісної співпраці й комфортні умови для сприйняття навчального матеріалу.

Наприклад, при вивченні теми «Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу» учням було запропоновано відеоряд зразків сервірування столів, серед яких було представлено зображення з помилками (порушення порядку сервірування, недостатність використаних приборів, порушення колористичної композиції столу, відсутність / перевантаження

серветок, висота квітів перевищу норму тощо).

Перед майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу ставилися проблемні завдання: віднайти зображення з помилками; схарактеризувати, що саме не відповідає правилам сервіруванню столів; запропонувати власне правильне вирішення проблеми.

Застосування у підсумку заняття методу «вільних дебатів» дозволило кожному учню виловити свою думку щодо правильності вирішення завдання, послідовності, логічності дій її вирішення, обговорити типові помилки у культурі сервіруванні столу, що б уникати їх у майбутній професійній діяльності.

У межах зазначеної теми учні знайомилися з поняттям «Карвінг» – (англ. vegetable carving від to carve – «різати, вирізати») – мистецтво художнього різьблення по овочах і фруктах та прикрашання коктейлів на основі досвіду Школи прикрашання коктейлів Я. Панова (2010).

Відповідно на першому етапі заняття учні ознайомилися з основними прийомами прикрашання, а саме: використання різних форм бокалів; додавання оригінальності шляхом тримання вологого бокалу певний час у морозильній камері; розміщення шматочків яскравих фруктів (кружечки апельсина, лайма, ананаса) на кромці бокала; підкреслення унікальності напою шляхом розміщення поруч на блюдці декілька дольок апельсину або фісташок тощо.

Акцентувалася увага учнів на значенні композиційного, кольорового, естетичного оздоблення коктейлів, що забезпечують створення неповторної, індивідуальної, естетично-художньої композиції. Це сприяло усвідомленому сприйняттю матеріалу майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу як необхідної теоретичної основи для формування їхньої професійної культури.

Другий етап заняття спрямовувався на опанування майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу технологіями прикрашання коктейлів, наприклад: «Птах», «Квітка» тощо (додаток М). Логічним продовженням

вивчення попереднього матеріалу було складання учнями опорних схем-карт, які включали поетапність виконання роботи.

З метою активізації творчого потенціалу майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, розвитку їхніх організаційних умінь учні залучалися до участі у рольових іграх «Культура організації заходу», «Культура прийняття замовлення», «Культура сервірування виїзного бенкету» тощо, в ході якої акцентувалася увага на культурі вирішення виробничих питань практичного характеру.

Наприклад, проведення ділової гри на тему: «Культура організації заходу» передбачало розподіл учнів на групу виконавців та замовника (його роль виконував викладач).

Перед групою виконавців ставилася проблема – прийняти замовлення на організацію заходу, наприклад: «Дитяче свято», яка вирішувалася методом «мозкового штурму». З цією метою учні розподілялися на підгрупи та обирали експерта, який фіксував запропоновані ідеї. Алгоритм дій підгруп передбачав поетапність:

1 етап – спонтанне генерування ідей, у процесі якого заохочувалися та бралися до уваги будь-які ідеї учнів;

2 етап – аналіз кожної зафіксованої ідеї, її обговорення, оцінювання її цінності і значущості для вирішення поставленого завдання;

3 етап – вибір оригінальної, нестандартної ідеї з метою її реалізації.

У процесі досягнення поставленої мети виконавцями проводилася аналітична робота, складалося меню, виконувалися пошукові ескізи композиції столу, йшов пошук його художньо-образного рішення, аналізували можливі варіанти оздоблення, декорування та кольорове рішення оформлення залу і сервірування столу.

Підсумком проведення заняття було проведення круглого столу, де здійснювався аналіз виконаної роботи замовником, у процесі якого обговорювалися типові помилки в організації роботи та її виконанні, одночасно розроблялися рекомендації щодо подальшої роботи.

У межах роботи гуртка з метою свідомого набуття фахових, загальнокультурних та спеціальних знань, необхідних і достатніх для здійснення професійної діяльності з подальшим формування власної професійної культури, учні виконували індивідуальні творчі проекти, наприклад «Кухні народів світу», «Особливості кухні та культура сервірування столу в Королівстві Данія», «Особливості китайської кухні», «Культура сервісної діяльності в Японії» тощо.

Цінність творчих проектів у формуванні професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу полягає в тому, що при їх виконанні надавалася свобода творчого вибору, створювався культурно-професійний простір для самостійних дій та прийняття рішень. Учні оволодівали сучасними способами пізнання, знайомилися методами теоретичного пошуку (аналізом, порівнянням, класифікацією, систематизацією).

При організації проєктної діяльності учнів було враховано методичні поради Г. Сотської (2014) щодо поетапності виконання творчих проєктів, а саме: підготовка (визначення теми і цілей проєкту, його вихідного положення); планування (визначення джерел необхідної інформації; визначення способів збору і аналізу інформації); визначення способу подання результатів (форми проєкту); встановлення процедур та критеріїв оцінки результатів проєкту; поетапне виконання дослідницьких завдань; передбачення можливих результатів; збір та систематизація дібраного матеріалу; узагальнення зібраних результатів, формування висновків; захист та презентація проєкту (залежно від змісту та форми виконання).

Представлення проєктів відбувалося не лише у вигляді презентацій, з добром музичного супроводу відповідної країни, а й у формі сервірування столу з урахуванням особливостей певної країни (використовуючи столову білизну (скатертину, серветки), столовий посуд (скляний посуд, прибори, аксесуари для прикрашання столу, які характерні для відповідної країни).

З метою активізації внутрішнього потенціалу учнів, формування потреби в пізнанні самого себе, упевненості в своїх можливостях, здатності до рефлексії і вміння керувати своїми емоціями і почуттями, а також набуття навичок співтворчості та партнерського спілкування, об'єктивації власної поведінки та прагненні до творчо професійного самовираження і самореалізації у сервісній діяльності, виявлення шляхів подальшого професійного й особистісного розвитку під час практичних занять було впроваджено тренінги та спеціальні вправи.

Проведення тренінгу, передбачало індивідуальну і групову форми роботи з опорою на принципи: активності (участь у групових дискусіях, у рольових іграх, виконання вправ); принцип емоційного комфорту; принцип творчої позиції учасників (самостійність розв'язання проблеми, ситуацій, пошук нестандартних рішень); принцип партнерського спілкування (враховуються інтереси інших учасників, їхні почуття, можливість помилятися і самим або з допомогою інших виправляти ці помилки); принцип «Я» (зосередженість на самопізнанні, самоаналізі, рефлексії) (Сотська, 2014).

Організація і проведення тренінгів з формування професійної культури майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу здійснювалися відповідно до визначеної структури. Вступна частина була спрямована на повідомлення цілей тренінгу та обговорення методики його проведення; погодження норм групової взаємодії, виявлення очікувань учасників. З метою згуртування колективу, створення невимушеної, толерантної атмосфери спілкування, доброзичливості, групової активності передбачало проведення «розминок» (вправи «Привітаймося один з одним», «Кольоропис», «Знайомство – уклін», «Поділися зі мною», «Мій настрій», «Упізнай через рукостискання» тощо).

Наприклад, при виконання вправи «Знайомство – уклін» (адаптована за К. Фопелем) учні знайомляться з варіантами привітань, зокрема:

легкий уклін зі схрещеними на грудях руками (Китай);

легкий уклін, долоні складені перед чолом (Індія);

легкий уклін, руки й долоні по швах (Японія);
просте рукостискання й погляд в очі (Німеччина);
м'яке рукостискання обома руками, торкання тільки кінчиками пальців (Малайзія) (Сотська, & Тітаренко, 2018).

Утворюючи коло, учні вітаються один з одним, використовуючи ритуали вітання різних народів. Один з учасників виступає на середину й вітає партнера, що стоїть праворуч. Потім йде за годинниковою стрілкою й по черзі вітає всіх учасників групи. Кожного разу учасник має вітати свого візаві новим жестом. При цьому він називає своє ім'я. У другому раунді в коло вступає інший учасник, що стоїть праворуч від першого й так далі (Сотська, & Тітаренко, 2018).

Ефективною формою зняття психологічного напруження слугувала вправа «Кольоропис», виконання якої передбачало вибір учнями із наявних кольорів той, який відповідає їх настрою перед заняттям: червоний – радість, захоплення; блакитний – схвильованість; жовтий – спокій; оранжевий – хороший настрій; зелений – невизначення.

Основна частина спрямовувалася на вирішення головної мети та завдань тренінгу з формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за допомогою різноманітних вправ та прийомів.

Наприклад, у межах теми «Культура поведінки фахівця ресторанного сервісу» з метою формування здатності усвідомлювати себе членом єдиного колективу, в якому поділяють цілі, цінності та загальні підходи до реалізації спільної діяльності, де кожен бере на себе відповідальність за кінцеві результати, працює у творчій дієвій команді, відпрацьовувалася вправа «Гармонійна взаємодія з колективом». Учням пропонується візуальне сприйняття намальованої на аркуші паперу композиції «Сервірований стіл», де предмети сервірування (квіти, тарілки, виделки, серветки, декор тощо) не розмальовані. Учасники по черзі обирали місце і предмет сервірування у загальній композиції і розмальовували її.

Методом ланцюжка з'ясовували, яке місце займає кожний предмет сервірування, а також їх узгодженість і гармонійність у загальній композиції сервірованого столу.

Метою виконання вправи «Скульптура» передбачало роботу із «зовнішнім» образом бармена (офіціанта) (Радзімовська, 2017). Виконання вправи передбачало розподіл учасників на дві підгрупи: «скульптори», «екскурсанти» та «екскурсовод». Завданням першої групи «скульпторів» було «виліплення» скульптури успішного бармена, друга – офіціанта. Кожна група вибирала «глину» – матеріал, з якого виготовлялася фігура. Фігура «ліпилася» з одного учасника, якому інші члени групи надали необхідну позу, створили міміку, жести тощо. По завершенню роботи «екскурсовод» описував «скульптуру», розкриваючи задум автора, пояснюючи, що означає та чи інша деталь. Екскурсанти (члени другої підгрупи) у процесі візуального сприйняття погоджувалися або не погоджувалися зі створеним образом, вносили свої корективи.

Вправа «Емоційний калейдоскоп» спрямовувалася на формування рефлексії, вміння розпізнавати та керувати своїм емоційним станом. У ході виконання вправи учні розподіляються на дві підгрупи, яким пропонується на аркуші паперу написати якомога більше слів, що позначають позитивні емоції, другій групі – негативні емоції. Методом ланцюжка студенти зображають емоції мімікою та жестами з подальшою зміною негативної емоції на позитивну (Сотська, 2014).

Відпрацювання навичок контролю над проявами гніву та агресії щодо інших людей, усвідомлення наслідків вияву агресії, аналіз конфліктних ситуацій та визначення власної ролі у їх вирішенні відбувалося у ході виконання вправи «Управління агресією». Хід вправи передбачав два етапи: на першому учням пропонувалося звізуалізувати гнів: намалювати гнів, агресію кольором, який для учасників є вираженням означених виявів або за допомогою пластиліну / солоного тіста виліпити злість, агресію, а потім трансформувати створений образ у приємний, радісний, красивий.

На другому етапі учасникам було запропоновано на аркуші описати ситуацію, яка спровокувала їх сердитися чи реагувати агресивно. Розгляд запропонованих ситуацій відбувався з точки зору двох позицій, відповівши на питання «Мої дії в ситуації, коли мене провокують?». Перша позиція передбачала відповідь на провокацію словами чи фізичною силою, друга – відсутність реакції на провокацію. На основі аналізу переваг та недоліків першої позиції (переваги: я почуваюся добре, опонент щось засвоїть тощо; недоліки: можна завдати серйозної шкоди опонентові, менші перспективи отримати добре оплачувану роботу в майбутньому) та другої (переваги: не реагувати на провокацію; власне психічне здоров'я у нормі; недоліки: я відчуваю роздратування, я почуваюся злим цілий день, «зганяю» злість на оточуючих) майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу приходили до висновку, щодо можливостей уникнення проявів агресії та гніву і реального їх конструктивного вирішення (Радзімовська, 2017).

У межах теми «Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу», наприклад, метою тренінгу «Пізнання власного «Я – професійне» було ідентифікація поняття «професійна культура»; підсилення мотивації до професійного самовдосконалення, усвідомлення себе з позиції індивідуальності.

У ході тренінгу вирішувалися завдання: розвиток уміння керувати своїм професійним розвитком; формування вмінь щодо пізнання свого «Я-професійне», стимулювання роботи над собою; формування здатності усвідомлювати, розкривати і реалізовувати власний особистісний і професійний потенціал.

Для тренування здатності до самопізнання, усвідомлення професійно-значущих якостей фахівця сфери ресторанного сервісу практикувалася вправа «Яким я бачу себе як фахівець ресторанного сервісу і яким мене бачать оточуючі». Учасники на аркуші папері, розподіленого вертикальною лінією на дві частини, у лівій частині писали професійні і особистісні якості, які характеризують сформованість професійної культури фахівця. У правій

частині аркуша учнями зазначалися професійні і особистісні якості, які гальмують формування означеної культури. Подальша робота спрямовувалася на складання списку подолання негативних особистісних і професійних якостей у вигляді сходинок за складністю подолання.

З метою розвитку дивергентного мислення (нестандартного) виконувалася вправа «Краса незвичайного в звичайному», що передбачало придумати якомога більше способів застосування звичним предметам (свічник, сірникова коробка, книжка, кулькова ручка тощо).

Заключна частина передбачала можливість виразити власні почуття, думки, враження та забезпечити зворотній зв'язок між учасниками шляхом використання методу шерінг (англ. to share – ділитися).

Цінність тренінгу полягала в тому, що було створено можливості для учнів, щоб розкрити свої внутрішні ресурси і можливості, відчуті й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні у площині суб'єкт-суб'єктої взаємодії; набути досвід та можливість перенесення його у професійну діяльність; конструктивно ставитися до помилок та розвивати здатність до ризику, як важливої передумови конкурентоспроможності фахівця на ринку праці.

Організація самостійної роботи учнів у межах роботи гуртка передбачала залучення їх до самостійного опрацювання додаткового навчального матеріалу, зокрема: аналіз наукової, довідкової, енциклопедичної літератури, розробку проектів, мультимедіа-презентацій віртуальних екскурсій, складання плану індивідуальної програми саморозвитку (додаток Л).

Темами для самостійного опрацювання були: «Створення презентації «Твоя професія в культурі» (Тема 1. Професійна культура: базові поняття); «Ресторатори сучасності» (Тема 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу); «Складання індивідуальної програми формування професійної культури» (Тема 3. Професійна культура як підґрунтя конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу); «Кухні

народів світу» (Тема 4. Професійна майстерність фахівця сфери ресторанного сервісу).

При організації самостійної роботи майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу ми виходили з позиції надання учням свободи вибору, що виявлялося у власному вираженні у творчій професійній діяльності, у прояві їхніх творчих сутнісних сил. Надання свободи у самостійній роботі сприяло формуванню в учнів нового типу мислення, якому притаманний високий динамізм, для якого головним є культ пошуку, пізнання, а не лише культ знань; розвитку у них активності, пізнавальних інтересів, здатності самостійно прогнозувати і коригувати професійну діяльність.

При організації самостійної роботи майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу ми виходили з позиції надання учням свободи вибору, що виявлялося у власному вираженні у творчій професійній діяльності, у прояві їхніх творчих сутнісних сил.

Різновидом інноваційної позанавчальної роботи учнів стала волонтерська діяльність, яка була добровільною, рушійною силою здійснення якої виступала внутрішня вмотивованість майбутніх фахівців до такого виду діяльності. Участь у волонтерській діяльності сприяла виявленню здібностей у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу до організаційної роботи, формуванню в них прагнення до удосконалення і розширення знань, умінь та навичок, отримання нового професійного досвіду. Це передбачало організацію масових заходів, благодійних акцій тощо. Зокрема у співпраці з Подільською районною організацією Товариством Червоного Хреста України в м. Києві здобувачі освіти відвідували Святошинський дитячий будинок-інтернат (м. Київ), Деснянський дитячий будинок-інтернат «Берізка» (м. Київ) із святковою благодійною акцією до дня Святого Миколая.

Учні оздоблювали та сервірували столи, обслуговували вихованців, що сприяло вдосконаленню їхніх професійних умінь і навичок, застосовувалися

принципи професійної етики, вибудовувалася модель як комунікативної так і професійної поведінки в різних професійних ситуаціях.

Одночасно, учнями для вихованцями було проведено майстер-класи, зокрема зі змішування безалкогольних коктейлей «Смузі», «Молочний», «Аскрим» тощо. При цьому вихованці брали активну участь з майбутніми фахівцями ресторанного сервісу у складанні серветок (різними способами, зокрема у формі віяло, свічка, кораблик, парус, тюльпан, їжачок тощо), використовуючи різну гамму кольорів серветок (льняні, полотняні, паперові). Особлива увага приділялася врахування учнями специфіки «клієнтів», їх вікових особливостей, емоційного стану, зацікавленості дітей до проведення заходу.

Виконання спільних завдань передбачало не лише колективну творчу діяльність усіх учасників благодійної акції, а й сприяло активізації співтворчості, установленню між ними суб'єкт-суб'єктних стосунків на основі позитивної емоційно-комунікативної взаємодії, взаємоповаги та взаєморозуміння.

Інноваційною формою позанавчальної роботи була участь майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу з викладачами і майстрами виробничого навчання в Українсько-Австрійському проєкті з проведення якості освіти у галузі туризму, підвищення кваліфікації у сфері освіти мультиплікаторів за напрямом кулінарія і сервіс, з який відбувався за підтримки Міністерства освіти і науки України, Міністерства освіти і культури Австрії у межах Міжнародного конкурсу Best Soc. Це передбачало обмін практичним досвідом сервісної діяльності, ознайомлення майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу з кращим зразками сервісної практики.

Активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, сприяло проведення низки майстер-класів відомими рестораторами м. Києва (наприклад, Оксаною Ткачевою (директор «Кафе на Тургенєвській»), Святославом Омелянчуком (директор ресторану «Бергоньє»), випускницею закладу – Мартовою Інною (директор ресторану «Експрес»). Ефективність

проведення цих заходів забезпечувалась співтворчістю між майстром-ресторатором і майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу на засадах доброзичливості, відкритості, атмосфери творчості.

Проведені майстер-класи сприяли розширенню в учнів досвіду сервісної діяльності; уявлення про професію, яка дарує людям настрій, радість спілкування; ознайомлення з «мистецтвом» професії офіціанта і бармена; усвідомлення значення формування власної професійної культури як основи їхньої майбутньої професійної діяльності.

Підсумком проведення майстер-класів було створення відеотеки записів інтерв'ю з рестораторами – новаторами, що дозволило майбутнім фахівцям сфери ресторанного сервісу ознайомитися з інноваційними підходами, прийомами сервісної діяльності та забезпечило утвердження активної позиції щодо професійного й особистісного зростання як підґрунтя формування їхньої професійної культури.

Позанавчальна культуротворча професійна діяльність передбачала організацію, підготовку і проведення учнями різноманітних заходів професійного спрямування, а саме: «Свято вишиванки», «Веселка талантів», «Вечорниці на Андрія» тощо; конкурси «Складання серветок», «Кращий коктейлів», «Бармен-професіонал», «Культура обслуговування» та участь у міжнародних конкурсах в номінації «Культура сервісу «Best – kok».

Ці заходи уможливили актуалізацію набутих майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу знань (фахових, культурологічних, спеціальних) та умінь (фахових, комунікативних, імпровізаційних), прояв їхньої активності, реалізацію професійно-творчого потенціалу.

Отже, залучення учнів до різних видів позанавчальної діяльності є важливою умовою подальшого формування професійної культури учнів, оскільки надає їм можливість усвідомленого вибору індивідуальної культурно-освітньої та професійної траєкторії, подальшого розвитку власної професійної культури, спрямовує на індивідуальне самовираження,

самостійність та ініціативність, сприяє реалізації творчого потенціалу у професійній діяльності, спонукає до культурного самовдосконалення.

Метою творчо-реалізуючого етапу відповідно до розробленої методики була організація освітнього процесу, спрямованого на застосування набутих професійних знань і умінь та формування творчого досвіду учнів у ході професійної діяльності під час проходження навчальної і виробничої практик.

Процес виробничого навчання спрямовувався на формування у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу відповідальності за обрану професію, розвиток професійних творчих здібностей, особистісних якостей та удосконалення професійної майстерності у процесі сервісної діяльності, що є підґрунтям формування їхньої професійної діяльності і професійної культури як важливої її складової.

У процесі виробничого навчання майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу ознайомлювалися з виробництвом; торговими приміщеннями та їх характеристиками; механічним устаткуванням та контрольними-касовими апаратами; з видами посуду, правилами сервірування, обслуговування відвідувачів, зі спеціальними видами обслуговування; обслуговування прийомів і банкетів; технологіями приготування коктейлів та з організацією обслуговування іноземних туристів.

Опанування нового матеріалу учнями супроводжувалося поєднанням пояснень і демонстрування професійних прийомів, наприклад, сервіровка столів (для сніданку, обіду, вечері; банкетних; тематичних тощо) з використанням інструкційних схеми, за допомогою яких здійснювався порядок виконання вправ. Така форма роботи дозволяла майстру виробничого навчання аналізувати та наводити типові помилки учнів, показувати їх причини та засоби попередження у подальшому.

Успішне проходження виробничої практики майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу зумовлює їх роботу як офіціанта та бармена на підприємстві. Ефективними методами навчання у ході виробничої практики

були: наставництво; метод завдань, що ускладнюються; зміна робочого місця; цілеспрямоване набуття досвіду; виробничий інструктаж; метод делегування відповідальності тощо.

У ході виробничої практики акцентується увага на культурній спрямованості професійної діяльності майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, а саме: на вмінні творчо застосовувати сучасні способи і технології у сервісній діяльності; культурі спілкування; культурі вирішенні конфліктних виробничих ситуацій; культурно-професійній взаємодії з гостями; на вмінні володіти власним емоційно-почуттєвим станом; створювати комфорт обслуговування та здійснювати самооцінку професійних дій.

Виробнича практика проводилася у ресторанах при готелях м. Києва, зокрема: «Редісон», «Фермонт», «Хілтон», «Ібіс», «Інтерконтиненталь», «Експрес». Дніпро», «Україна» на основі договору між підприємством і навчальним закладом. Специфіка виробничої практики передбачала виконання учнями індивідуальних творчих виробничих завдань за професією «Офіціант, бармен», що сприяло творчій реалізації набутого ними професійного досвіду, який виявлявся в самостійному та ініціативному підході до вирішення поставлених завдань.

Прикладами самостійних творчих виробничих робіт були:

- декорування коктейлів «Весняна свіжість», «Олександра», «Зелений мексиканець») (декорування напоїв цитрусовими смужками, стружкою, цукром, кавою, тощо);
- створення овочевої та фруктової композиції для подачі в поєднанні з коктейлями;
- приготування кольорового харчового льоду, заморожуючи його з ягодами, фруктами з метою використання для охолодження коктейлів;
- розроблення і складання меню до свят («День святого Валентина», «Новорічне свято», «День народження дитини» тощо);

- розроблення та виготовлення аксесуару для прикрашання столу відповідно до тематики проведення свята («Золоте весілля», «Ювілей», «Зустріч друзів», «Романтична зустріч» тощо);
- виконати сервірування столу.

Невід'ємною складовою у процесі виконання учнями творчих виробничих робіт було використання технології «створення ситуації успіху», коли учень переживає емоційне, моральне піднесення від роботи, радість досягнення успіху, потребу знаходити прийоми і технології естично-образної виразності виробів та об'єктів.

Це сприяло прояву творчої думки, творчого пошуку учнів, активізації їхнього образного мислення, асоціативної пам'яті, творчої уяви, фантазії, професійно-творчої самореалізації, зростанню загальнокультурного та професійного рівня.

Результати виконаних самостійних творчих виробничих робіт перевірялись у формі міні-огляду, у процесі якого учні ставилися в позицію викладача, вчилися характеризувати, аналізувати роботи, давати вмотивовану оцінку, що розглядалося як показник їхньої професійної майстерності.

Підсумком проходження майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу виробничої практики було виконання пробної кваліфікаційної роботи, наприклад: скласти карту вин коктейлів для різних видів барів; продемонструвати техніку сервірування столу при проведенні святкових тематичних вечорів; продемонструвати правила й техніку подачі гарячих напоїв; продемонструвати обслуговування банкету за столом з повним обслуговуванням офіціантів (подача в «обнос»); виконати сервірування для банкету з частковим обслуговуванням офіціантом; продемонструвати способи розміщення скляного посуду на столі залежно від асортименту напоїв; виконати сервірування столу для обслуговування типу «Шведський стіл»; скласти анкету для вивчення споживчого попиту відвідувачів; підготувати та подати коктейлі (коктейль-аперитив; коктейль класичної

групи; коктейль Сауер; коктейль солодкої групи сау; коктейль за стандартами ІВА); підготувати та подати гарячий напій тощо.

Обов'язковою умовою для учнів під час виробничої практики було ведення «Щоденника виробничої практики» та складання портфоліо.

У щоденнику проходження виробничої практики майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу записували хід і результати власної професійної діяльності, здійснювали самоаналіз та самооцінку, що сприяло розвитку у них критичного мислення, бачення помилок з метою корегування подальшої сервісної діяльності.

Укладання майбутніми фахівцями ресторанного сервісу портфоліо (від лат. portare – «носити» і folium – «лист для запису») було своєрідним інструментом для підвищення самомотивації, самоорганізації, самопізнання, особистісного й професійного саморозвитку та самореалізації.

Таким чином, основна робота у ході оцінно-результативного етапу спрямовувалася на удосконалення у майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу теоретичних знань (фахових, культурологічних, спеціальних); закріплення фахових, комунікативних і імпровізаційних умінь і необхідних способів оперувати ними; набуття професійного досвіду в сфері ресторанного сервісу; вироблення стійкої власної професійної позиції у вирішенні професійних завдань у процесі сервісній діяльності, що сприяло формування їхньої професійної культури.

Результати проведеного формувальної дослідно-експериментальної роботи проаналізовано у підрозділі 3.3.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

Після проведення формувальної дослідно-експериментальної роботи було здійснено контрольний зріз з метою виявлення динаміки рівнів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, який

здійснювався за допомогою дібраних та адаптованих методик, які було застосованого у ході констатувального експерименту.

Унаслідок проведення дослідно-експериментальної роботи експериментальної отримані результати свідчать про позитивні зміни у рівнях сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у контрольних і експериментальних групах.

Порівняння результатів вхідного моніторингу, отриманих на етапі констатувального експерименту (таблиця 3.3.1), та результатів після проведення дослідно-експериментальної роботи засвідчили, що відбулися зміни у рівнях професійно-мотиваційного компоненту професійної культури учнів за потребово-мотиваційним критерієм. Результати цих змін представлені в таблиці 3.3.1.

Таблиця 3.3.1

Порівняльний аналіз змін рівнів сформованості професійно-мотиваційного компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за потребово-мотиваційним критерієм

Рівні	ЕГ ($n = 56$ осіб) %				КГ ($m = 58$ осіб) %			
	Показники				Показники			
	1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Високий (професійно-творчий)	3	7	15	25	4	4	7	15
	5,4	12,5	26,8	44,64	6,90	6,90	12,07	25,86
Середній (нормативно-орієнтований)	4	9	10	23	1	5	4	10
	7,1	6,1	17,9	41,07	1,72	8,62	6,90	17,24
Низький (пасивний)	0	3	5	8	10	12	11	33
	0,1	5,4	8,9	14,29	17,24	0,69	18,97	56,90

Візуальне порівняння отриманих даних представлено на гістограмі (рис. 3.3.1).

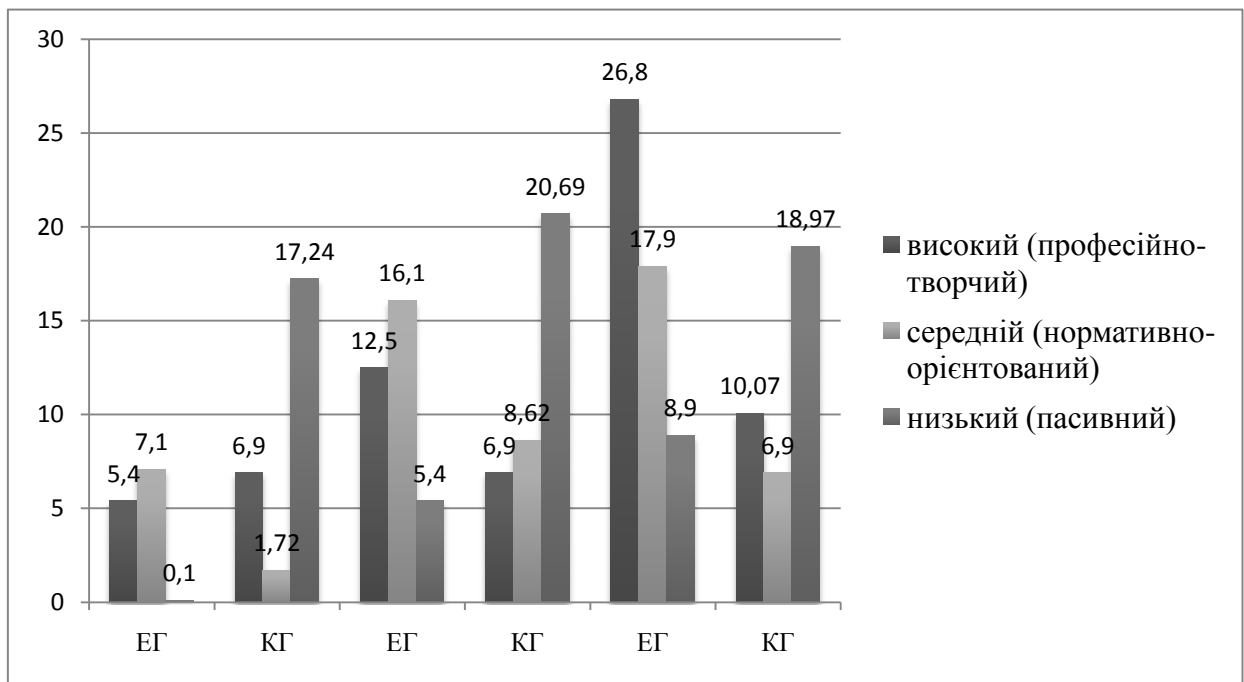


Рис. 3.3.1. Рівні сформованості професійно-мотиваційного компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Як видно з таблиці 3.3.1., частка учнів EG та KG з високим (професійно-творчим) рівнем сформованості професійно-мотиваційного компоненту професійної культури збільшилася: в учнів EG – на 25 % (з 19,64 % до 44,64 %), в учнів KG – на 3,45 % (з 22,41 % до 25,86 %). Також прослідковується збільшення частки учнів EG з середнім (нормативно-орієнтованим) рівнем сформованості означеного компоненту: в учнів EG – на (з 26,79 % до 41,07 %), тоді як в учнів KG показник 14,24 % залишився без змін.

Частка учнів EG та KG з низьким (пасивним) рівнем зменшилась, але у учнів EG – на 39,28 % (з 53,57 % до 14,29 %), тоді як в учнів KG

прослідковується несуттєве зменшення, лише на 3,44 % (з 60,34 % до 56,90 %).

Підсумкове вимірювання показників когнітивно-праксеологічного компонента сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за знаннєво-діяльнісним критерієм представлено в таблиці 3.3.2.

Таблиця 3.3.2

**Порівняльний аналіз змін рівнів сформованості
когнітивно-праксеологічного компонента професійної культури
майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за знаннєво-діяльнісним
критерієм**

Рівні	ЕГ (<i>n</i> = 56 осіб) %				КГ (<i>m</i> = 58 осіб) %			
	Показники				Показники			
	1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Високий (професійно- творчий)	5	17	12	34	7	5	3	15
	8,9	30,4	21,4	60,71	12,07	8,62	5,17	25,86
Середній (нормативно- орієнтований)	4	10	3	17	6	5	2	13
	7,1	17,9	5,4	30,36	10,34	8,62	3,45	22,41
Низький (пасивний)	1	1	3	5	13	15	2	30
	1,8	1,8	5,4	8,93	22,41	25,86	3,45	51,72

Аналіз таблиці 3.3.2. дозволяє зробити висновок про те, що високий (професійно-творчий) рівень когнітивно-праксеологічного компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

збільшився у учнів ЕГ на 48,21 % (було 12,50 % стало 60,71 %) за рахунок середнього (нормативно-орієнтованого) та низького (пасивного), які мають значення 30,36 % і 8,93 % відповідно, тоді як у КГ ці показники суттєво не змінилися. В контрольній групі високий (професійно-творчий) рівень становить 25,86 %, середній (професійно-орієнтований) – 22,41 %, низький (пасивний) рівень зменшився тільки на 17,25 % (було 68,97 %, стало – 51,72 %).

Візуальне порівняння отриманих даних представлено на гістограмі (рис. 3.3.2).

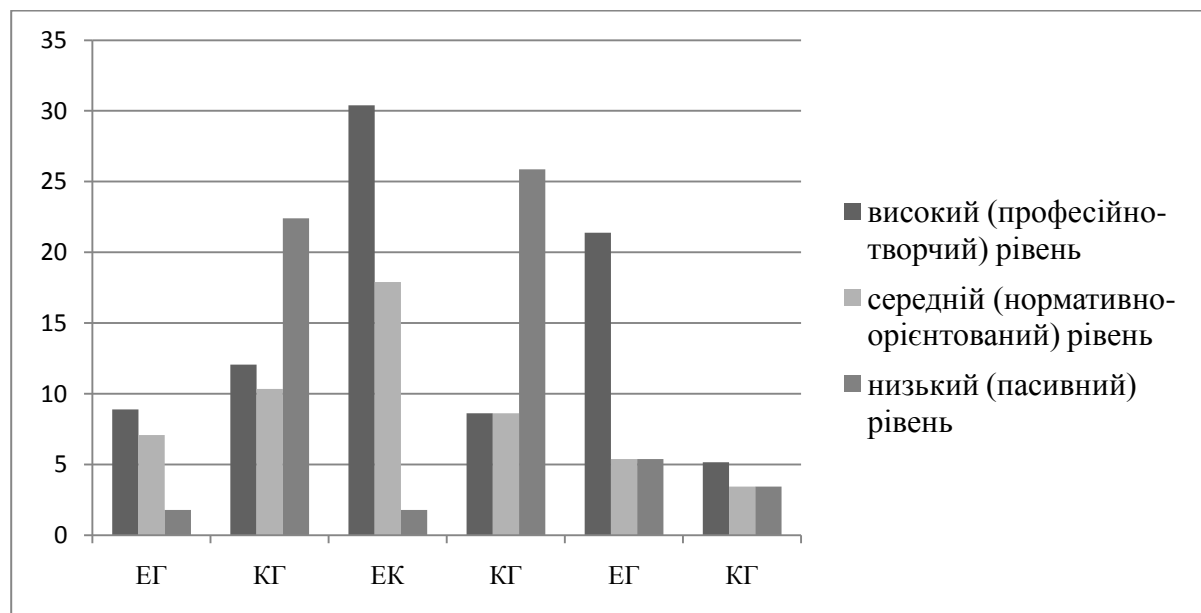


Рис. 3.3.2. Рівні сформованості когнітивно-праксеологічного компонента професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Порівняльний аналіз даних за особистісно-поведінковим критерієм шляхом застосування діагностичних методик (діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (Бойко, 2005); діагностики міжособистісних стосунків (Т. Лірі); особистісної агресивності і конфліктності (Є.Ільїн, П.Ковальов) після проведення формувального етапу

експерименту дозволяє констатувати значний якісний приріст в експериментальній групі (табл. 3.3.3).

Таблиця 3.3.3

Порівняльний аналіз рівнів сформованості особистісно-поведінкового компонента професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за емоційно-когнітивним критерієм

Рівні	ЕГ ($n = 56$ осіб) %				КГ ($m = 58$ осіб) %			
	Показники				Показники			
	1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Високий (професійно-творчий)	9	10	10	29	4	5	4	13
	16,1	17,9	17,9	51,79	6,90	8,62	6,90	22,41
Середній (нормативно-орієнтований)	5	6	9	20	6	3	6	15
	8,9	10,7	16,1	35,71	10,34	5,17	10,34	25,86
Низький (пасивний)	0	4	3	7	11	15	4	30
	0,1	7,1	5,4	12,50	18,97	25,86	6,90	51,72

За даними таблиці 3.3.3. можна констатувати, що значно знизилася показники низького (пасивного) рівня в експериментальній групі: було 58,93 %, стало – 12,50 %, тоді як в КГ відбулися незначні зміни, оскільки було 51,72 %, стало – 51,72 %. В експериментальній групі, за рахунок зниження низького (пасивного) рівня підвищився рівень показників середнього (нормативно-орієнтованого) рівня: було 21,43 %, стало – 35,71 %. Така ж тенденція простежується в контрольних групах: було 18,97 % , стало – 25,86 %. Значних змін зазнав високий (професійно-творчий) рівень як в експериментальній, так і в контрольній групах (ЕГ було 19,64 %, стало – 51,79 %; КГ – було 17,24 %, стало – 22,41 %).

Візуальне порівняння отриманих даних представлено на гістограмі (рис. 3.3.3).

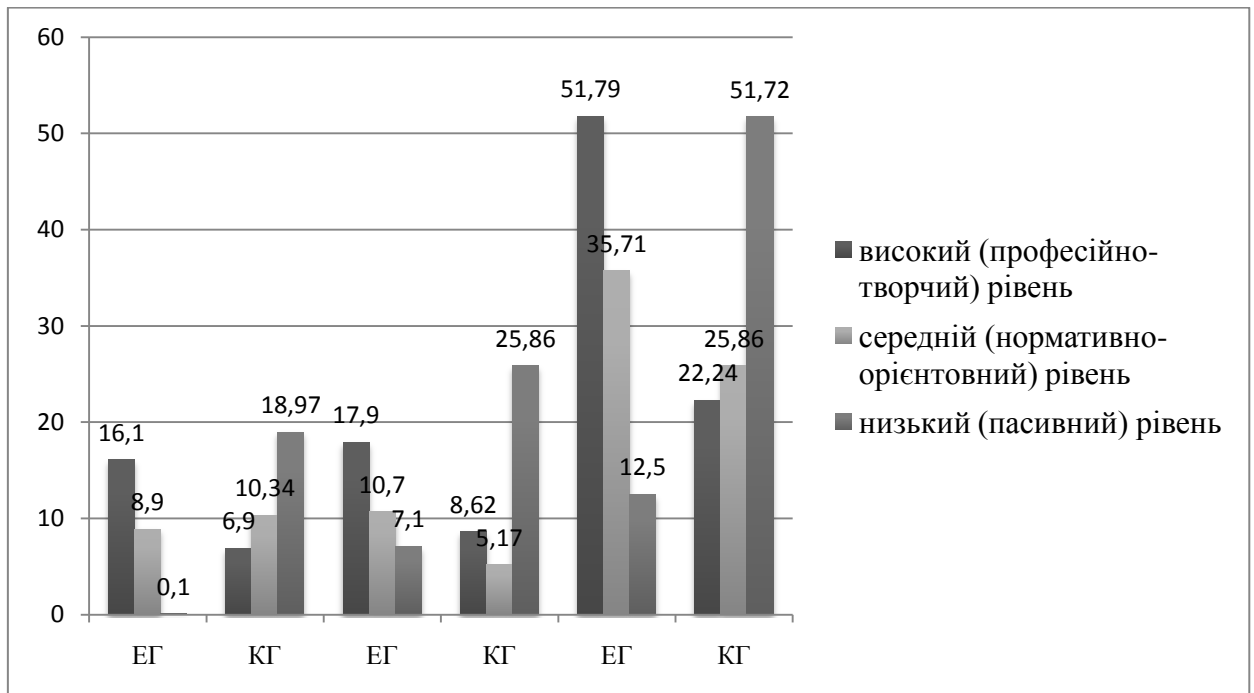


Рис. 3.3.3. Рівні сформованості особистісно-поведінкового компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Результати підсумкового вимірювання за особистісно-рефлексивним критерієм професійно-рефлексивного компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу представлено у таблиці 3.3.4. Дослідно-експериментальна робота підтвердила наявне зменшення кількості учнів експериментальної групи, які мають низький (пасивний) рівень сформованості професійно-рефлексивного компоненту на 66,07% завдяки збільшенню числа учнів, у яких діагностовано високий (професійно-творчий) (із 5,36 % до 44,64 %) та середній (нормативно-орієнтований) до (із 8,93 % до 35,71 %) рівні.

Порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно-рефлексивного компонента професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за особистісно-рефлексивним критерієм

Рівні	ЕГ (<i>n</i> = 56 осіб) %				КГ (<i>m</i> = 58 осіб) %			
	Показники				Показники			
	1	2	3	Всього	1	2	3	Всього
Високий (професійно-творчий)	7	5	13	25	3	4	3	10
	12,5	8,9	23,2	44,64	5,17	6,90	5,17	17,24
Середній (нормативно-орієнтований)	5	7	8	20	9	3	5	17
	8,9	12,5	14,3	35,71	15,52	5,17	8,62	29,31
Низький (пасивний)	1	6	4	11	9	16	6	31
	1,8	10,	7,1	19,64	15,52	27,59	10,3	53,4

З таблиці 3.3.4 видно, що у контрольній групі у показниках рівнів за особистісно-рефлексивним критерієм суттєвих змін не відбулося. Значна частка учнів контрольної групи (53,45 %) залишилася на низькому (пасивному) рівні (на констатувальному етапі експерименту було 79,31 %). Незважаючи на підвищення середнього (нормативно-орієнтованого) рівня сформованості професійно-рефлексивного компонента професійної культури в учнів контрольної групи, який становить 29,31 %, на низькому (пасивному) залишаються 53,45 % респондентів.

Для візуального порівняння отриманих даних слугує гістограма, представлена на рис. 3.3.4.

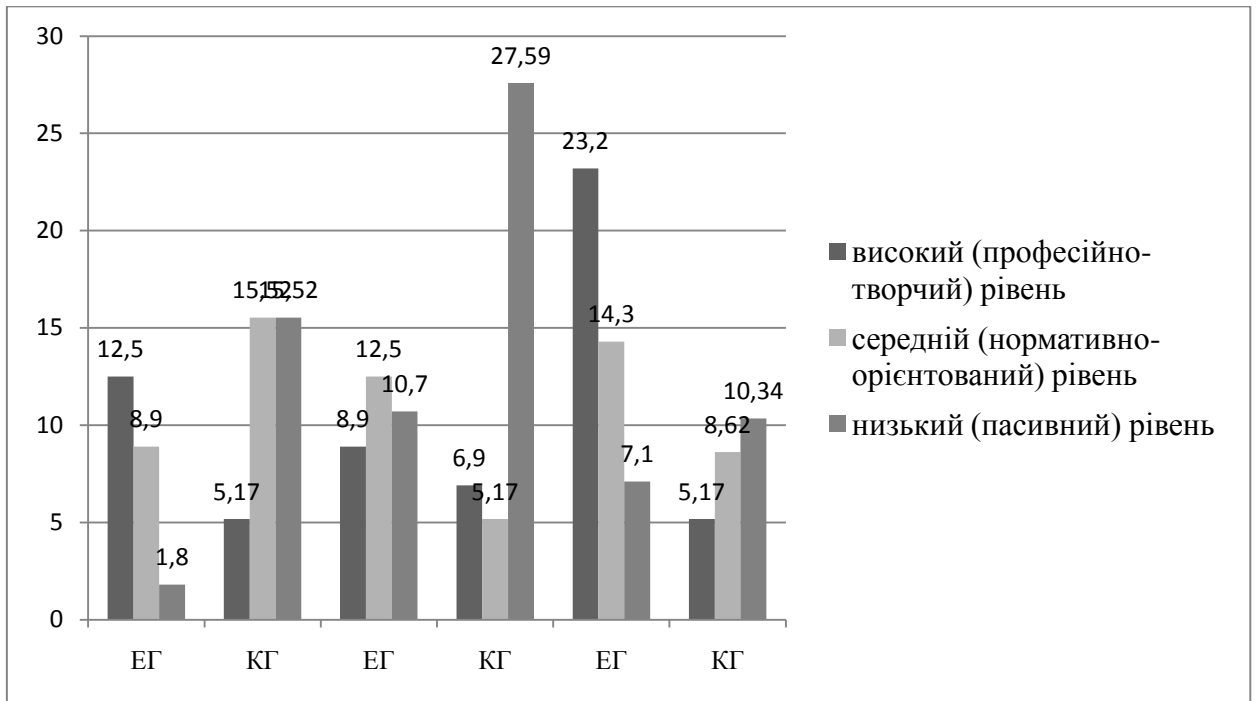


Рис. 3.3.4. Рівні сформованості професійно-рефлексивного компоненту професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Схарактеризуємо узагальнені результати сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу після формульовального експерименту (табл. 3.3.5).

За результатами аналізу табличний даних з'ясовано, що учні експериментальної групи демонструють значно вищий рівень сформованості професійної культури порівняно з учнями контрольної групи. Частина учнів експериментальної групи, які досягли високого (професійно-творчого) рівня сформованості означеної культури після проведення дослідно-експериментальної роботи, становить 50,45 %, тоді як в КГ – 22,84 %. На середньому (нормативно-орієнтованому) рівні залишилися 35,71 % респондентів експериментальної групи, в контрольній – 23,71 %.

Таблиця 3.3.5

**Результати педагогічної діагностики рівнів сформованості
професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу
експериментальної і контрольної груп після формувального
експерименту**

Критерій	Рівні	ЕГ (<i>n=56 осіб</i>) %	КГ (<i>n=58 осіб</i>) %
Потребово- мотиваційний	Високий (професійно-творчий)	25	15
		44,64	25,86
	Середній (нормативно-орієнтований)	23	10
		41,07	17,24
	Низький (пасивний)	8	33
		14,29	56,90
Знаннево- діяльнісний	Високий (професійно-творчий)	34	15
		60,71	25,86
	Середній (нормативно-орієнтований)	17	13
		30,36	22,41
	Низький (пасивний)	5	30
		8,93	51,72
Емоційно- конативний	Високий (професійно-творчий)	29	13
		51,79	22,41
	Середній (нормативно-орієнтований)	20	15
		35,71	25,86
	Низький (пасивний)	7	30
		12,50	51,72
Особистісно- рефлексивний	Високий (професійно-творчий)	25	10
		44,64	17,24
	Середній (нормативно-орієнтований)	20	17
		35,71	29,31
	Низький (пасивний)	11	31
		19,64	53,45
Середнє значення	Високий (професійно-творчий)	28,25	13,25
		50,45	22,84
	Середній (нормативно-орієнтований)	20	13,75
		35,71	23,71
	Низький (пасивний)	7,75	31
		13,84	53,45
Всього		56	58
		100	100

Незначна кількість учнів експериментальних груп (13,84 %) залишилися на низькому (пасивному) рівні. Разом з тим, у представників контрольної групи він становить 53,45 %.

Зміни, які відбулися у рівнях сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу внаслідок формувальної дослідно-експериментальної роботи за допомогою відсоткового приросту, представлено у таблиці 3.3.6.

Таблиця 3.3.6.

Динаміка рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за результатами формувального етапу експерименту

Рівень сформованості	Експериментальна група			Контрольна група		
	абс.	%	приріст	абс.	%	приріст
Високий (професійно-творчий)	28	50,45	+17,41	13	22,84	+8,62
Середній (нормативно-орієнтований)	20	35,71	+17,88	14	23,71	+6,04
Низький (пасивний)	8	13,84	-54,02	31	53,45	-14,65
Всього	56	100		58	100	

Згідно з даними таблиці 3.3.6. після проведення формувального етапу експерименту в учнів експериментальної групи простежується зростання показників високого (професійно-творчого) рівня сформованості професійної культури (з 14,29 % до 50,45 % (+17,41)) і середнього (нормативно-орієнтованого) рівня означеної якості (з 17,86 % до 35,71 % (+17,88)) та зменшення низького (пасивного) рівня (з 67,86 % до 13,84 % (- 54,02)).

Проте серед учнів контрольної групи статистично значущих змін у рівнях сформованості професійної культури під час формувальної дослідно-експериментальної роботи не відбулося: високий (професійно-творчий) – +8,62, середній (нормативно-орієнтований) – +6,04 та низький (пасивний) – 14,65.

Варто наголосити на позитивній динаміці, що спостерігається стосовно сформованості усіх компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

В експериментальній групі на початку формувальної дослідно-експериментальної роботи переважаючими були низький (пасивний) і середній (нормативно-орієнтований) рівні сформованості професійної культури за її складовими: професійно-мотиваційний – низький (пасивний) рівень (53,57 %); середній (нормативно-орієнтований) становить 26,79 %; високий (професійно-творчий) – 19,64 %; когнітивно-праксеологічний – низький (пасивний) (73,21 %); середній (нормативно-орієнтований) становить – 14,29 %; високий (професійно-творчий) (12,50 %); особистісно-поведінковий – низький (пасивний) складає 58,93 %; середній (нормативно-орієнтований) – 21,43 %; високий (професійно-творчий) – 19,64 % та професійно-рефлексивний компонент – низький (пасивний) рівень становить 85,71 %; середній (нормативно-орієнтований) – 8,93 %; високий (професійно-творчий) – 5,36 %.

Після завершення формувальної дослідно-експериментальної роботи домінуючими стали високий (професійно-творчий) (44,64 %; 60,71 %; 51,79 %; 44,64 %) і середній (нормативно-орієнтований) (41,07 %; 30,36 %; 35,71 %; 35,71%).

Переважаючим загальним рівнем в контрольній групі на кінець дослідно-експериментальної роботи експерименту залишився середній (нормативно-орієнтований) (23,71 %) та низький (пасивний) (53,45 %) рівні сформованості професійної культури учнів.

Графічне представлення рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу на початку і після завершення експерименту відображено на гістограмі (рис. 3.3.5).

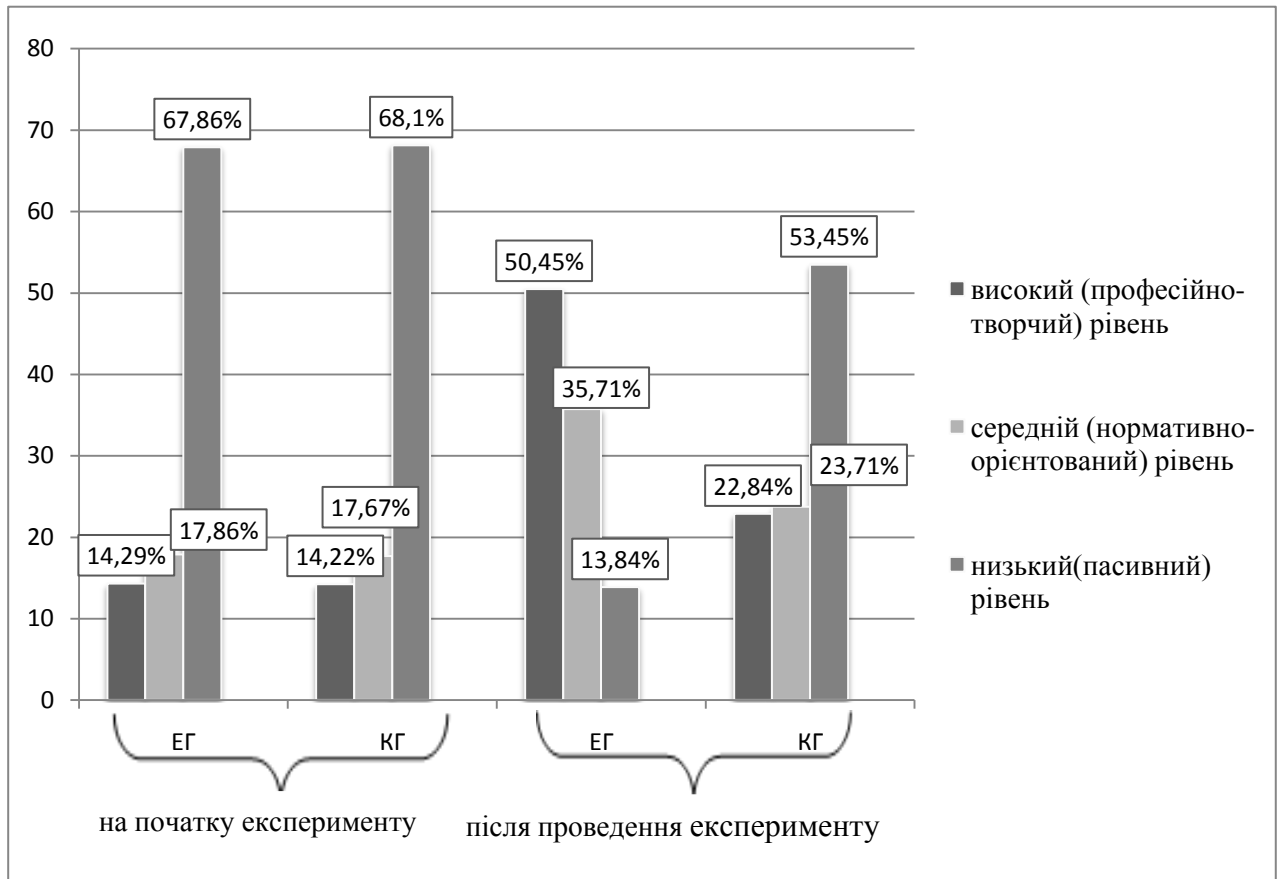


Рис. 3.3.5. Динаміка рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу на початку формувального етапу експерименту та після його завершення

Однак з метою обґрунтування факту, що значні зміни, які констатовано у рівнях сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу в контрольній та експериментальній групах після проведення дослідно-експериментальної роботи відбулися не під впливом чинника випадковості, було висунуто дві гіпотези:

нульова гіпотеза (H_0) – генеральні сукупності, з яких реалізовані вибірки контрольної і експериментальної груп є однорідні;

H_1 (альтернативна) – вибірки контрольної і експериментальної груп значно різняться між собою і не є однорідними.

Для цього було застосовано алгоритм знаходження вибірових середніх величин:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i n_i}{n} = \frac{1 \cdot 2 + 2 \cdot 1,25 + 3 \cdot 1,75 + 4 \cdot 2,75 + 5 \cdot 5,75 + 6 \cdot 4,25}{56} + \frac{7 \cdot 5 + 8 \cdot 5 + 9 \cdot 6,25 + 10 \cdot 8,5 + 11 \cdot 7,25 + 12 \cdot 6,25}{56} \approx 7,96.$$

$$\frac{\sum x_i^2 n_i}{n} = \frac{1^2 \cdot 2 + 2^2 \cdot 1,25 + 3^2 \cdot 1,75 + 4^2 \cdot 2,75 + 5^2 \cdot 5,75 + 6^2 \cdot 4,25}{56} + \frac{7^2 \cdot 5 + 8^2 \cdot 5 + 9^2 \cdot 6,25 + 10^2 \cdot 8,5 + 11^2 \cdot 7,25 + 12^2 \cdot 6,25}{56} \approx 72,54.$$

$$D_B = \frac{\sum x_i^2 n_i}{n} - \bar{x}^2 = 72,54 - 7,96^2 \approx 9,11.$$

$$S_x^2 = \frac{n}{n-1} D_B = \frac{56}{56-1} \cdot 9,11 \approx 9,27.$$

$$\bar{y} = \frac{\sum y_i m_i}{m} = \frac{1 \cdot 8,25 + 2 \cdot 7,5 + 3 \cdot 7,5 + 4 \cdot 7,75 + 5 \cdot 2,5 + 6 \cdot 3,25}{58} + \frac{7 \cdot 3,75 + 8 \cdot 4,25 + 9 \cdot 3,75 + 10 \cdot 3,75 + 11 \cdot 3,25 + 12 \cdot 2,5}{58} \approx 5,28.$$

$$\frac{\sum y_i^2 m_i}{m} = \frac{1^2 \cdot 8,25 + 2^2 \cdot 7,5 + 3^2 \cdot 7,5 + 4^2 \cdot 7,75 + 5^2 \cdot 2,5 + 6^2 \cdot 3,25}{58} + \frac{7^2 \cdot 3,75 + 8^2 \cdot 4,25 + 9^2 \cdot 3,75 + 10^2 \cdot 3,75 + 11^2 \cdot 3,25 + 12^2 \cdot 2,5}{58} \approx 39,6.$$

$$D_B = \frac{\sum y_i^2 m_i}{m} - \bar{y}^2 = 39,6 - 5,28^2 \approx 11,77.$$

$$S_y^2 = \frac{m}{m-1} D_B = \frac{58}{58-1} \cdot 11,77 \approx 11,98.$$

Згідно формули: $T = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{s \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}}$ (Новиков, 2004),

де $s^2 = \frac{(n-1)s_x^2 + (m-1)s_y^2}{n+m-2}$ (Фадеева, & Лебедев, 2010) було знайдено T

критерій, а саме:

$$s^2 = \frac{(n-1)s_x^2 + (m-1)s_y^2}{n+m-2} = \frac{(56-1)9,27 + (58-1)11,98}{56+58-2} \approx 10,65.$$

$$T = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{s \sqrt{\frac{1}{n} + \frac{1}{m}}} = \frac{7,96 - 5,28}{\sqrt{10,65} \sqrt{\frac{1}{56} + \frac{1}{58}}} \approx 4,4.$$

Отримані дані дозволяють зробити висновок, що немає підстав для прийняття нульової гіпотези $H_0: a_x = a_y$ про однорідність вибірок експериментальної та контрольної груп, оскільки $4,4 > 1,96$ і середні значення двох вибірок значно відрізняються одне від одного. Вибірки здійснені з різних генеральних сукупностей.

Також було перевірено гіпотезу для двох залежних вибірок: рівень сформованості професійної культури ЕГ до експерименту і рівень сформованості професійної культури ЕГ після експерименту.

Ознаки об'єктів на початку формувального етапу експерименту було позначено через x_i , після експерименту – через y_i . Такі спостереження називаються парними.

Розрахуємо їх різниці $d_i = y_i - x_i$.

Поставимо таку задачу:

за спостереженнями d_1, d_2, \dots, d_n перевірити гіпотезу про рівність нулю генерального середнього ($H_0: a_d = 0$) при невідомій дисперсії.

Перевіримо на рівні значущості 0,05, чи істотно змінився рівень сформованості професійної культури учнів внаслідок проведеного формувального експерименту.

Підрахуємо різниці $d_i = y_i - x_i$. (таблиця 3.3.7).

Таблиця 3.3.7

x_i	2,75	1,75	2,75	0,75
y_i	6,25	8,5	7,25	6,25
d_i	3,5	6,75	4,5	5,5

Одержимо $\sum_1^4 d_i = 3,5 + 6,75 + 4,5 + 5,5 = 20,25$;

$$\sum_1^4 d_i^2 = 3,5^2 + 6,75^2 + 4,5^2 + 5,5^2 = 108,31;$$

Звідси знаходимо вибіркове середнє і виправлене середнє квадратичне відхилення:

$$\bar{d} = \frac{1}{4} \sum_1^4 d_i = \frac{20,25}{4} \approx 5,06.$$

$$S_d = \sqrt{\frac{1}{n-1} \left(\sum d_i^2 - \frac{1}{n} \left(\sum d_i \right)^2 \right)} = \sqrt{\frac{108,31 - 102,52}{3}} \approx 1,39.$$

Перевіримо гіпотезу $H_0: a_d = 0$ проти $H_1: a_d > 0$.

Знайдемо значення статистики критерію:

$$T = \frac{\bar{d}\sqrt{n}}{S_d} = \frac{5,06\sqrt{4}}{1,39} \approx 7,28.$$

За таблицями критичних значень розподілу Стьюдента для однобічної критичної області при рівні значущості $\alpha = 0,05$ і числі ступенів свободи $k = n - 1$ дізнаємося $t_{крит} (0,05;3) = 2,35$. Оскільки $7,28 > 2,35$, немає підстав приймати нульову гіпотезу.

Отже, згідно із статичними підрахунками зміни сформованості у рівнях професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу є статистично значущими, тобто вірогідними.

Отримані експериментальні дані, які підтверджені за допомогою методів математичної обробки статистичних даних, засвідчили значні відмінності в кількісних та якісних показниках рівнів сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу. Це підтвердило концептуальні положення та висунуту гіпотезу наукової розвідки щодо дієвості розробленої моделі і авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Висновки до третього розділу

Для перевірки ефективності авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах було проведено дослідно-експериментальну роботу, що охоплювала констатувальний і формувальний експерименти.

Аналіз стану сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, проведений на етапі констатувального експерименту, засвідчили недостатній рівень сформованості означеної якості, що підтверджується переважанням двох рівнів – низького (пасивного) (КГ – 68,10 %; ЕГ – 67,86 %) і середнього (нормативно-орієнтованого) (КГ – 17,67 %; ЕГ – 17,86 %).

Отримані дані довели необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу шляхом розроблення та упровадження авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Реалізація авторської методики відбувалася на етапі формувального експерименту, який проходив в природних умовах освітнього процесу у вищих професійних училищах і коледжах упродовж трьох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих етапів: мотиваційно-цільового, професійно-орієнтованого та творчо-реалізуючого.

Учні контрольної групи навчалися за традиційною методикою, що склалася у процесі педагогічної діяльності викладачів та майстрів виробничого навчання, а в експериментальній групі освітній процес був організований із застосуванням авторської методики, спрямованої на формування всіх компонентів професійної культури.

На мотиваційно-цільовому етапі, розвиваючи професійну спрямованість, позитивне ставлення до формування власної професійної культури та активізуючи потреби майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у самостійній професійній діяльності, зміст предметів «Кулінарна характеристика страв», «Організація обслуговування в ресторанах» / «Організація обслуговування в барах і ресторанах», «Фізична культура і здоров'я» / «Фізична культура», «Культура спілкування», «Технологія приготування напоїв і коктейлів» було збагачено культурологічною компонентою.

На професійно-орієнтованому етапі використовувалися можливості позакласної діяльності, зокрема гурткової роботи. Було створено гурток «Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу», діяльність якого спрямовувалася на оволодіння учнями фаховими, культурологічними, спеціальним знаннями та вміннями їх використовувати у формуванні власної професійної культури; розвиток компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу відповідно до її структури;

набуття вмінь і навичок культуротворчої сервісної діяльності; активізацію пізнавальної активності та усвідомлення себе як носіїв культурних зразків самореалізації у сервісній діяльності.

На творчо-реалізуючому етапі методики відбувалася творча реалізація набутого учнями професійно-культурного досвіду в період проходження навчальної та виробничої практик, а також залучення до позанавчальної діяльності у процесі організації, підготовки й проведенні свят, турнірів професійного спрямування; здійснення волонтерської діяльності; участі у міжнародних конкурсах та майстер класах.

Після завершення дослідно-експериментальної роботи було проведено педагогічну діагностику рівнів сформованості професійної культури учнів контрольної та експериментальної груп.

Узагальнення результатів формувальної дослідно-експериментальної роботи засвідчило значні відмінності у кількісних і якісних показниках рівнів сформованості професійної культури учнів контрольної та експериментальної груп.

У учнів експериментальної групи простежується зростання загального рівня сформованості професійної культури: високий (професійно-творчий) – з 14,29 % до 50,45 %; середній (нормативно-орієнтований) – з 17,86 % до 23,71 % і тільки 13,84 % становить низький (пасивний) рівень.

У контрольній групі зафіксоване незначне підвищення зростання загального рівня сформованості професійної культури: високий (професійно-творчий) – 22,84 % (було 14,22 %); середній (нормативно-орієнтований) – 23,71 % (було 17,67 %); низький (пасивний) – 53,45 % (було 68,1 %).

Доведення статистичної значущості результатів дослідно-експериментальної роботи відбувалося за допомогою t-критерію Стюдента та засвідчило наявність істотної різниці у рівнях розвитку професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу в ЕГ та КГ.

Це підтвердило ефективність розробленої моделі й авторської методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах.

Таким чином, результати завершеної дослідно-експериментальної роботи дають змогу стверджувати, що мета дослідження, поставлені завдання реалізовані, гіпотеза дослідження підтверджена.

Результати дослідження, відображені у розділі, викладено у публікаціях автора (Мартиненко 2015а, Мартиненко, 2016а, Мартиненко 2017, Мартиненко 2019а, Мартиненко 2019b).

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та запропоновано практичне вирішення проблеми формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах. Отримані в ході дослідницького пошуку результати дозволили зробити такі висновки:

1. Вивчення стану розробленості проблеми дослідження в педагогічній теорії та освітній практиці засвідчило актуальність і значущість формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу. Зростання ролі сфери послуг, зокрема ресторанного сервісу, в економічному та соціокультурному житті суспільства потребує фахівців сфери ресторанного сервісу, яким притаманна соціокультурна відповідальність за результати своєї професійної діяльності, здатних виконувати професійні обов'язки на високому рівні, які володіють комплексом професійних і особистісних якостей для успішного виконання професійної діяльності.

Аналіз стану підготовки фахівців для сфери ресторанного сервісу, який інтенсивно розвивається і постійно розширюється, уможливив висновок, щодо потреби випереджувального підходу, оновлення змісту, форм, методів професійного навчання у вищих професійних училищах і коледжах з метою формування їхньої професійної культури.

2. На підставі студіювання наукових джерел, семантичного аналізу базових категорій дослідження уточнено сутність поняття професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу як складного інтегрованого утворення, що поєднує особистісно-професійні якості, характеризується стійкою професійною спрямованістю щодо її формування, наявністю системи професійних теоретичних знань та практичних вмінь і навичок, що дозволяє якісно здійснювати культуротворчу професійну діяльність у сфері ресторанного сервісу. Професійна культура майбутніх

фахівців сфери ресторанного сервісу має чотирикомпонентну структуру і складається з компонентів: професійно-мотиваційного, когнітивно-праксеологічного, особистісно-поведінкового та професійно-рефлексивного. Визначено критерії і показники сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, а саме: потребо-мотиваційний (показники: наявність стійкої мотивації до професійної діяльності у сфері ресторанного сервісу та досягнення відповідного рівня професійної культури; професійно-ціннісні орієнтації на формування професійної культури та усвідомлення її особистісного сенсу; особистісна потреба у професійному зростанні та творчій самореалізації); знаннєво-діяльнісний (показники: повнота, міцність, усвідомленість системи знань (фахових; культурологічних, спеціальних); ступінь сформованості умінь та навичок (фахових, комунікативних, імпровізаційних); системність використання сукупності знань, умінь, навичок у сервісній діяльності); емоційно-когнітивний (показники: здатність керувати власними емоційними станами (вербально і невербально, мімічно, жестикуляційно); здатність до професійної та міжособистісної комунікації; здатність до самоконтролю поведінки у різних професійних ситуаціях); особистісно-рефлексивний (показники: рівень розвитку рефлексійності; здатність до самоаналізу та самооцінювання результатів професійної діяльності з метою її самовдосконалення; здатність постійного професійного розвитку та саморозвитку). Відповідно до визначених критеріїв та їх показників схарактеризовано три рівні (високий (професійно-творчий), середній (нормативно-орієнтований) і низький (пасивний)) сформованості професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

3. Розроблено та теоретично обґрунтовано модель формування професійної культури майбутніх фахівців сфер ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах, яка є схематичним відображенням розгорнутого у часі освітнього процесу та містить три взаємопов'язані блоки: теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та діагностувально-

результативний. Теоретико-методологічний блок охоплює мету, завдання, методологічні підходи та принципи (загальнодидактичні й специфічні), на основі яких здійснюється формування професійної культури майбутніх фахівців. З урахуванням специфіки професійної діяльності фахівців сфери ресторанного сервісу у змістово-процесуальному блоці представлено педагогічні умови, методика (зміст, форми, методи, засоби) організації пізнавальної і практичної діяльності упродовж трьох етапів (мотиваційно-цільового, професійно-орієнтованого та творчо-реалізуючого). Діагностувально-результативний блок відображає критерії, показники, рівні сформованості компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу та результат – позитивну динаміку формування означеної якості.

4. Авторська методика формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах відображає поетапне оновлення змісту професійної підготовки з урахуванням культурологічного компоненту та містить методи, форми організації навчальної та позанавчальної діяльності учнів. У методиці домінують інтерактивні методи навчання, що дають змогу розвивати всі компоненти професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу шляхом активізації пізнавальної активності та спрямування учнів до усвідомлення себе як носіїв культурних зразків професійної самореалізації, набуття сукупності фахових та загальнокультурних знань, вироблення вмінь і навичок культуротворчої професійної діяльності; актуалізації потреби культурно-професійного самовдосконалення.

Результати експериментальної перевірки методики формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу за потребово-мотиваційним, знаннєво-діяльнісним, особистісно-поведінковим, особистісно-рефлексивним критеріями підтвердили її ефективність, про що свідчить позитивна динаміка формування професійної культури в респондентів експериментальної групи. Відбулося зростання показників високого

(професійно-творчого) рівня на 17,41 % і середнього (нормативно-орієнтованого) на 17,88 % та зменшення низького (пасивного) рівня на 54,02 %. В учнів КГ відповідні показники не зазнали суттєвих змін: високий (професійно-творчий) (+8,62 %), середній (нормативно-орієнтований) (+6,04 %) та низький (пасивний) (-14,65 %).

5. Підготовлено навчально-методичний комплекс з формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у вищих професійних училищах і коледжах. Його складниками стали: методичні розробки змістових модулів предметів професійно-теоретичної підготовки, програма та методичні розробки занять гуртка «Професійна культура майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу»; програми навчальної й виробничої практик; глосарій професійних термінів для фахівців сфери ресторанного сервісу; практичні творчі завдання; методичні матеріали для самостійної роботи студентів. Розроблені матеріали можуть використовуватися в освітньому процесі викладачами, майстрами виробничого навчання закладів професійної (професійно-технічної) освіти із метою вдосконалення професійної підготовки фахівців.

Виконане дослідження не вичерпує всіх теоретичних і практичних аспектів порушеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання: вдосконалення підготовки педагогів професійного навчання щодо формування професійної культури фахівців сфери гостинності; формування у фахівців сфери ресторанного сервісу інших видів культури; розвиток професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу в умовах неформальної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Академик: словари и энциклопедии. (2000-2010). *Большая психологическая энциклопедия*. Взято з: psychology.academic.ru/5634/.
- Алиева, С. В. (2007). *Профессиональная культура государственных и муниципальных служащих: состояние и условия инновационной трансформации: на материалах южного федерального округа*. (Дис. д-ра соц. наук). Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет.
- Ананьев, С. А. (1915). *Интерес по изучению современной психологии и педагогики*. Киев: Сотрудник.
- Андреев, А. Л. (2005). Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. *Педагогика*, 4, 19–27.
- Андреев, В. И. (1988). *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности*. Казань: Изд-во КГУ.
- Аніщенко, О. В. (2008). Професія. В В.Г. Кремень (Ред.), *Енциклопедія освіти* (с. 742–743). Київ: Юрінком Інтер.
- Антонова, О. Є. (2014). *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.
- Артемов, В. Ю. (2005). Особистісно-орієнтований підхід та модель світу інформаційного аналітика. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2, 215.
- Асмолов, А. Г. (1979). *Деятельность и установка*. Москва: Московский государственный университет.
- Бабанский, Ю. К. (1982). *Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы*. Москва: Просвещение.
- Балл, Г. О. (2003). Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. В І.А. Зязюн, & Н.Г. Ничкало (Ред.), *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* (с. 51–61). Київ: ПООД АПН України.

- Баллер, Э. А., & Злобин, Н. С. (1970). *Культура. Творчество. Человек*. Москва: Молодая гвардия.
- Батышев, С. Я. (1987). *Реформа профессиональной школы (опыт, поиск, задачи, пути реализации)*. Москва: Высшая школа.
- Батышев, С. Я. (Ред.). (1999-2000). *Энциклопедия профессионального образования* (в 3-х т.). Москва: АПО.
- Баханов, К. О. (2011). *Професійний довідник вчителя історії*. Харків: Основа.
- Бахов, І. С. (2011). Взаємозв'язок культури і освіти у формуванні міжкультурної компетентності студентів університету. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 4, 11–20.
- Бахтин, М. М. (1991). К философии поступка. *Вестник Московского государственного университета. Философия*, 1, 74–79.
- Безбородих, С. М. (2013). *Особистісно-діяльнісний підхід у розвитку конкурентоспроможного педагога*. Взято з: http://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/466/1/особистісно_діяльнісний%20підхід%20у%20розвитку.pdf
- Безрученков, Ю. В. (2019). Сервісна діяльність як частина культури на підприємствах ресторанного господарства. *Рекреаційно-туристичний потенціал регіонів України: сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку: Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція*. Взято з: <https://turizmliol.wordpress.com/2019/05/05/%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B2%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B0-%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C-%D1%8F%D0%BA-%D1%87%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0-%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82/>
- Безрученков, Ю. В. (2014). *Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарства у вищому навчальному*

- закладі. (Дис. канд. пед. наук). Луганський університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.
- Беликов, В. А. (2010). *Образование. Деятельность. Личность: монография*. Москва: Академия естествознания. Взято з: <http://www.rae.ru/monographs/76>.
- Белозерцев, Е. П., Гонеев, А. Д., & Пашков, А. Г. (2004). *Педагогика профессионального образования* (ред. В. А. Сластенин). Москва: Издательский центр «Академия».
- Белолипецкий, В. К., & Павлова, Л. Г. (2004). *Этика и культура управления: учебно-практическое пособие*. Москва: Март.
- Бердяев, Н. А. (1932). Социальный кризис культуры. *Новый Град*, 3, 46–53.
- Берестенко, О. Г. (2013). *Культура професійного спілкування: навчально-методичний посібник для студентів денної та заочної форм навчання всіх спеціальностей гуманітарного профілю*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».
- Библер, В. С. (1990). *От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век*. Москва: Политиздат.
- Библер, В. С. (1994). Школа диалога культур: введение в программу. В Т.М. Дридзе (Ред.), *Прогнозное социальное проектирование: теоретико-методологические и методические проблемы* (с. 238–247). Москва: Наука.
- Бібік, Н. М. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. В О. В. Овчарук (Ред), *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ: «К.І.С.».
- Богоніс, О. М. (2018). *Формування економічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів готельного та ресторанного сервісу у професійному коледжі*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

- Божович, Л. И. (1995). *Избранные психологические труды: проблемы формирования личности*. Москва: Международная педагогическая академия.
- Бойко, М. Г., & Гопкало, Л. М. (2006). *Організація готельного господарства*. Київ: Нац. торг.-екон. ун-т.
- Бойко, О. В. (2005). *Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Бондаренко, О. А. (2012). Педагогічні умови формування професійної культури викладача вищої школи. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної*, 32-33 (36-37), 68-73.
- Бондаренко, Т. А. (1999). *Педагогические условия формирования рефлексивной культуры у студентов*. (Автореф. дисс. канд. пед. наук). Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, Магнитогорск.
- Бондаревская, Е. В. (2000). *Теория и практика личностно ориентированного образования*. Ростов–на–Дону: Булат.
- Бочарникова, Н. А. (2011) Педагогические условия формирования профессиональной культуры будущих социальных работников. *Фундаментальные исследования*. Пенза: Акад. Естествознания. Москва, 12 (4), 738–741.
- Бралатан, В. П., Гуцаленко, Л. В., & Здирко, Н. Г. (2011). *Професійна етика*. Київ: Центр учбової літератури.
- Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Варгина, Н. А. (2006). *Формирование профессиональной культуры социального работника в процессе непрерывной практики в вузе*. (Автореф. канд. пед. наук). Российский государственный социальный университет, Москва.

- Варданян, Б. Х. (1993). *Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости*. Москва: Наука.
- Висоцька, Л. Є (2011). *Формування професійної культури майбутніх фахівців кулінарного профілю у вищих професійних училищах*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Вітвицька, С. С. (Ред.). (2019). *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів*. Житомир: Вид. О. О. Євенок.
- Вішкініна, Л. (2008). Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*, 8, 80-84.
- Власюк, О. (2008). Структура професійної культури сучасного фахівця. *Наукові записки. Психологія і педагогіка*, 11, 29–34.
- Вознюк, О. (2014). Формування професійної культури майбутніх фахівців залізничного транспорту в умовах неперервної освіти. *Молодь і ринок*, 8, 115.
- Вульфова, Б. З. (1995). *Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление*. Москва: Магистр.
- Галагузова, М.А. (Ред.). (2001). *Социальная педагогика: курс лекций*. Москва: ВЛАДОС.
- Гармаш, Е. Б. (1990). *Формирование педагогической культуры будущего учителя*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Киевский государственный педагогический институт имени А. М. Горького, Киев.
- Гінсіровська, І. (2017). *Праксеологічні основи менеджменту: методичні рекомендації*. Тернопіль: Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя.
- Головаха, Є. (1986). Суперечливість ціннісних орієнтацій і професійне самовизначення особистості. *Філософська думка*, 2, 16–25.
- Гончаренко, С. У. (2000). *Методика як наука*. Хмельницький: ХГПК.
- Гончаренко, С. У. (2008). *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця».

- Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник* (2-ге вид.). Рівне: Волинські обереги.
- Горашук, В. П. (2005). *Організація навчально-виховного процесу з валеології в загальноосвітній середній школі: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів*. Луганськ: Альма-матер.
- Грицай, Н. Б. (2008). *Активізація пізнавальної діяльності учнів основної школи у позакласній роботі з біології*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
- Губский, Е. Ф., Кораблева, Г. В., & Лутченко, В. А. (Ред.). (2001). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Инфра-Москва.
- Гусак, О. Г. (2012). Педагогічні умови розвитку інтересу до професійної діяльності в студентів ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*, 26, 521-524.
- Гущина, Г. А. (2008). Основные подходы к определению понятия «профессиональная культура» в контексте социально-педагогического анализа. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*, 5, 127–131.
- Гущина, Г. А. (2011). *Рефлексивно-деятельностный подход к формированию профессиональной культуры будущих экономистов в вузе*. (Автореф. дис. докт. пед. наук). Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, Калининград.
- Дахин, А. Н. (2003). Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределённость. *Педагогика*, 4, 21-26.
- Демченко, Н. І. (2021). *Розвиток професійної культури інженерів авіаційної галузі у післядипломній освіті*. (Дис. канд. пед. наук). Національний авіаційний університет. Київ.
- Дистервег, А. (1998). О природосообразности и культуросообразности в обучении. *Народное образование*, 7-8, 193-197.
- Довженко, І. В. (2008). *Формування культури україномовного спілкування у майбутній професійній діяльності фахівців сфери обслуговування*.

(Автореф. дис. канд. пед. наук). Херсонський державний університет, Херсон.

Долгоруков, А. (2011). *Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения*. Взято с: <https://studopedia.org/1-82443.html>

Дубасенюк, О. А. (2011). *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир: Видво ЖДУ ім. І.Франка.

Ефимов, С. Л., & Осипов В. П. (2010). *Ресторанный бизнес* (общ. ред. С.Л. Ефимов). Москва: РосКонсульт.

Євдокимов, В. І., Агапова, Т. А., & Олійник, Т. Й. (2001). *Педагогічний експеримент*. Харків: ОВС.

Єльнікова, Г. В. (2010). Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. Взято з: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10elneel.pdf>.

Железовская, Г. И. & Третьякова, Т. А. (2007). *Формирование профессиональной культуры будущих инженеров ландшафтного дизайна: задачи, условия, принципы*. Взято з: www.sgu.ru/faculties/physical/departments/itphysics/international2007/docs

Жигір, В. І. (2017). *Дидактичні основи професійної освіти*. Бердянськ: БДПУ.

Заболотній, О. А. (2010). *Педагогічні умови формування дидактичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний університетт біоресурсів і природокористування України, Київ.

Закон України: Про професійну (професійно-технічну) освіту. №103/98-ВР (1998). Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#>

- Засимович, Е., & Мартынюк, С. (2012). Особенности внедрения инновационных подходов к организации ресторанного сервиса. *Сервис в России и за рубежом*, 2(29), 72–78.
- Заславская, Т. И., & Рывкина, Р. В. (1991). *Социология экономической жизни*. Новосибирск: НГУ.
- Зинченко, В. П., & Мерещакова, Б. Г. (1999). *Психологический словарь* (2-е изд., перераб. и доп.). Москва: Педагогика-Пресс.
- Зязюн, І. А. (2000). *Концептуальні засади теорії освіти в Україні*. Педагогіка і психологія професійної освіти, 1, 10-24.
- Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., & Кривонос, І. Ф. (1997). *Педагогічна майстерність*. Київ: Вища школа.
- Зязюн, І. А. (2004). Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*, 4, 209-221.
- Иванников, В.А. (1998). *Психологические механизмы волевой регуляции* (2-е изд.). Москва: УРАО.
- Игнатов, В. Г., & Белолипецкий, В. К. (2000). *Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современности: учебное пособие*. Ростов на Дону: Издательский центр «МарТ».
- Ильичева, Л. Ф., Федосеева, П. И., Ковалёв, С. М., & Панов, В. Г. (Ред.). (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия.
- Ипполитова, Н., & Стерхова, Н. (2012). Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*, 1, 8-14.
- Исаев, И. Ф. (2004). *Профессионально-педагогическая культура преподавателя* (2-е изд., испр.). Москва: Издательский центр «Академия».
- Истомин, Е. (2009). *Теория организаций: системный подход: учебник*. Санкт-Петербург: ООО «Андреевский издательский дом».

- Іванова, Т. В. (2003). Культурологічний підхід до формування педагогічної майстерності. *Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти*. (с. 83-95). Київ:
- Ільїн, Є. П., Ковальов, П. А., Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., & Мануйлов, Г. М. (2009). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва: Изд-во Ин-та Психотерапии.
- Каган, М. С. (1996). *Философия культуры*. Санкт-Петербург: Петрополис.
- Казанжи, І. В. (2002). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Одеса.
- Казьмерчук, А В. (2017). *Формування професійної культури майбутніх менеджерів туризму в позааудиторній діяльності вищого навчального закладу*. (Дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир.
- Карпенко, Л. А. (Ред.). (1999). *Краткий психологический словарь* (2-изд.). Ростов на Дону: Фенникс.
- Карпов, А. В. (2003). Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*, 24(5), 45-57.
- Кісіль, М. В. (2006). Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта. *Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки*, 88, 138- 141.
- Клементьев, Е. Д. (1984). Социально-философские аспекты образования. *Вопросы философии*, 11, 19–30.
- Ковальчук, В. І. (2012). *Організація роботи майстра виробничого навчання*. В В. І. Ковальчук, В. М. Львов, & О. А. Макаренко (Ред.). Київ: Редакція газет з управління освітою.
- Коган, Л. Н. (1984). Профессиональная этика в системе профессиональной культуры. В Э. А. Гришин (Ред.), *Методические разработки: профессиональная этика и вуз* (с. 36–39). Владимир.
- Коган, Л.Н. (1988). *Человек и его судьба*. Москва: Мысль.

- Кондрашова, Л. К., Пермяков, О. А., Зеленкова, Н. І., & Лаврешина, Г. Ю. (2006). *Педагогіка в запитаннях і відповідях*. Київ: Знання
- Коржуева, Е. В. (2009). *Формирование профессиональной культуры будущего специалиста по работе с молодежью в процес се обучения в вузе*. (Дис. канд. пед. наук). Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. Калуга.
- Корінний, М. М., & Шевченко, В. Ф. (2003). *Короткий енциклопедичний словник з культури*. Київ: Україна.
- Короткова, А. (2000). *Формирование профессиональной культуры работника сферы сервиса в условиях профессионального лицея*. (Дис. канд. пед. наук). Казанский государственный технологический университет, Казань.
- Короткова, А. Л. (2012). *Культурологічна складова процесу формування професійної культури бакалаврів сервісних напрямів* (ред. І.В. Комадорова, Е.В. Кузнецова). Набережні Челни: НЧФ НОУ ВПО «Університет управління» ТИСБИ».
- Корбутяк В. І., (2010). *Методологія системного підходу та наукових досліджень: навчальний посібник*. Рівне: НУВГП.
- Костюченко, К. Є. (2011). *Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка, Кіровоград.
- Кравченко, А. И., & Анурын, В. Ф. (2009). *Социология*. Санкт-Петербург: Питер.
- Кремень, В. Г., & Ільїн, В. В. (2005). *Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник*. Київ: Книга.
- Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Кришень, І. В. (2011). *Формування професійної культури майбутніх вчителів початкової школи*. *Вісник психології і педагогіки: електронний збірник наукових праць*, 12, 28–33.

- Крылова, Н. В. (2000). *Культурология образования / Culturology of educatio*. Москва: Народное образование.
- Кузьмина, Н. В. (1970). *Методы исследования педагогической деятельности*. Ленинград: Издательство Ленинградского университета.
- Кушнір, Н. С. (2018). Критерії та рівні сформованості професійної культури майбутніх фахівців економічних спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (82), 168-181. Взято з: [file:///C:/Users/User/Downloads/12061-26495-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/12061-26495-1-SM%20(1).pdf)
- Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность, сознание, личность*. Москва: Политиздат.
- Лесечко, М. Д. (2016). *Основи системного підходу: теорія, методологія, практика*. Львів: ЛРІДУ УАДУ.
- Лимаренко, Л. І. (2014). *Тренінг із техніки мовлення: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Херсон: ХДУ.
- Лири, Т., & Райгородский, Д. Я. (2002). *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Самара: БАХРАХ-М.
- Литвиненко, І. С. (2013). *Роль волонтерства у професіоналізації особистості студентів-психологів в умовах ВНЗ*. Взято з: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=F&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21CNR=20
- Лопатина, Е. Н. (nd). *Понятие профессиональной культуры специалиста: деятельностный подход*. Взято з: http://www.pac.by/dfiles/001806_610346_1.pdf
- Лосский, Н. О. (1995). *Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция*. Москва: Республика.
- Луговий, В., Левшин, М., & Бондаренко, О. (2011). *Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі*. В В. П. Андрущенко, & В. І. Луговий (Ред.). Київ: Педагогічна думка.

- Лук'янов, В. О., & Мунін, Г. Б. (2012). *Організація готельно-ресторанного обслуговування*. Київ: Кондор-Видавництво.
- Лымарь, А. Н. (2006). Профессиональная культура в системе культуры. *Вестник Южно-Уральского государственного университета*, 17, 251–252.
- Макеєва, О. А. (2019). *Дисертація формування професійної культури в майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.
- Малюк, Л. П., Варипаєв, О. М., & Зіолковська А. В. (2009). *Сервісологія та сервісна діяльність*. Харків: ХДУХТ.
- Маралов, В. Г. (2004). *Основы самопознания и саморазвития* (2-е изд.). Москва: Академия.
- Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание».
- Мартиненко, Л. В. (2011). Інноваційна спрямованість навчальної діяльності педагогів як основа формування професійної культури фахівців ресторанного сервісу. *Проблеми і досвід удосконалення професійної освіти в сучасних умовах: матеріали П'ятих Міжнародних наукових читань, присвячених пам'яті академіка Сергія Яковича Батишева, 7-8 вересня 2011 р.*, Т. 2, Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 190-198.
- Мартиненко, Л. В. (2012). Інноваційні підходи до підготовки фахівців ресторанного сервісу. *Професійно-технічна освіта*, 1, 33-36.
- Мартиненко, Л. В. (2012а). Підготовка фахівців ресторанного сервісу: культурологічний підхід. *Культурологічна складова професійного розвитку педагога*, 96-100.
- Мартиненко, Л. В. (2015). Професійне зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу у процесі навчально-практичної діяльності. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*, 2, 98-100.

- Мартиненко, Л. В. (2015а). Професійне зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу у процесі навчально-практичної діяльності. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції 3 грудня 2015 р., Ч. 2*, Суми: ВВП «Мрія», 98-100.
- Мартиненко, Л. В. (2016). Сутність професійної культури та чинники впливу на її формування в учнів ПТНЗ ресторанного сервісу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету (Серія «Педагогічні науки»)*, 137, 254-258.
- Мартиненко, Л. В. (2016а). Формування в учнів ПТНЗ кулінарного профілю знань технологій раціонального харчування. *Молодь і ринок*, 9 (140), 140-144.
- Мартиненко, Л. В. (2016b). Мистецтво у формуванні професійної культури майбутніх фахівців ресторанного сервісу. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: збірник матеріалів XIV Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької, 1-2 грудня 2016 р.*, 7(11), 233-238.
- Мартиненко, Л. В. (2017). Естетико-психологічна підготовка фахівців сфери обслуговування. Наукові записки. *Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 11(4), 162-166.
- Мартиненко, Л. В. (2018). Творча реалізація вчителя як результат розвитку його естетичного досвіду. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*, 1(41), 21-24.
- Мартиненко, Л. В. (2019). Формування професійних здібностей учнів ЗПТО: структура та етапи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.*, 54. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 41-45.
- Мартиненко, Л. В. (2019а). *Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу: метод. рекомендації*. Київ: ДСК-Центр.

- Мартиненко, Л. В. (2019b). *Глосарій професійних термінів для фахівців сфери ресторанного сервісу*. Київ: ДСК-Центр.
- Мартиненко, Л. В. (2020). Особистісно орієнтована освіта як фактор професійної орієнтації. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття: збірник матеріалів XVII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької, 28 листопада 2019 р., 3 (15)*. 111-112.
- Маслоу, А. (2003). *Мотивация и личность*. Санкт-Петербург: Питер.
- Маслов В. І., (2008). Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні, 1, 3-9*.
- Матвієнко, О. В., & Цивін, М. І. (2010). *Інформаційне забезпечення державного управління*. Київ: Центр учбової літератури.
- Матійків, І. М. (2014). Емоційні уміння майбутнього фахівця професій типу «людина – людина»: результати експериментального дослідження. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ, 1, 141–149*
- Мацко, Л. А. (2010). *Основи психології та педагогіки. Лабораторний практикум*. Вінниця: ВНТУ. Взято з: <http://posibnyky.vntu.edu.ua/opp/18.html>
- Мацко, Л. А., Прищак, М. Д., & Первушин, Т. В. (2010). *Основи психології та педагогіки. Лабораторний практикум*. Вінниця: ВНТУ.
- Машир, Н. П., & Пасюк, А. П. (2016). *Ресторанний сервіс та секрети гостинності: навчальний посібник (2-ге вид., доп. і випр.)*. Київ: Кондор.
- Межуев, В. М. (1993). Культурология и философия культуры. В И.Н. Лисаковский (Ред.), *Культурология сегодня: основы, проблемы, перспективы* (с. 40–58). Москва.
- Митина, Г. В. (2012). Методологические подходы к организации подготовки педагогов к сопровождению социализации младших школьников. *Руснаука, 10*. Взято с: http://www.rusnauka.com/10_DN_2012/Pedagogica/2_106025.doc.htm

- Михнюк, М. І. (2014). Педагогічні умови розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 7, 96–101.
- Михнюк, М. І. (2016). *Теоретичні методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю*. (Автореферат дис. д-ра пед. наук). Інстит професійно-технічної освіти НАПН України, Київ.
- Модель, Б. С. (1997). Профессиональная культура предпринимателя. *Социологические исследования*, 10, 10–15.
- Мозговий, В. Л. (2014). *Практикум з режисури педагогічної дії*. Миколаїв: Іліон.
- МОН України. (nd). *Освітні стандарти, навчальні плани та програми*. Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/derzhavni-standarti-navchalni-plani-ta-programi>
- Морозова, Н. С. (2008). Реклама в социокультурном сервисе и туризме: учебное пособие для студентов высших учебных заведений (4-е изд., стер.). Москва: Издател. Центр «Академия».
- Музалев, А. А. (2014). Профессиональная культура и ее роль в формировании профессиональных качеств специалиста в условиях профессионально-технической школы. *Молодой учёный*, 4(63), 1040–1045.
- Музалев, О. О. (2014а). Культурологічна складова професійної освіти у процесі формування професійної культури учнів ПТНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 4, 17-26.
- Мясищев, В. Н. (1960). Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека. В *Психологическая наука в СССР* (Ч.2., с. 110–125). Москва: АПН РСФСР.
- Мясоедов, А. М. (2012). К вопросу о соотношении понятий «профессиональная культура» и «профессиональная субкультура». В *Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания* (с. 47–49). Пенза: Научноиздательский центр «Социосфера».

Наказ Міністерства освіти і науки України: Стандарт професійної (професійно-технічної) освіти СП(ПТ)О 5123.І.56.30-2020. № 1325. (2020)

Взято з:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2020/10/30/Barmen.doc>

Наказ Міністерства освіти і науки України: Стандарт професійної(професійно-технічної) освіти СП(ПТ)О 5123.І.56.10-2017. № 1691. (2017). Взято з:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2017/08.02%20-1/ofitsiant.doc>

Наливайко, О. (2016). Компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной культуры будущих семейных врачей. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2, 99-108.

Наливайко, О. Б. (2016). *Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі контекстної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.

Наливайко, О. (2016а). *Формування професійної культури майбутніх сімейних лікарів у процесі контекстної підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Вінницький національний медичний університет, Вінниця.

Національний класифікатор професій. Класифікатор професій ДК 003: 2010. №va327609-10. (2010). Взято з:

<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>

Никифорова, Л. А. (2017). *Формування професійної культури майбутніх учителів фізичного виховання в процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.

Ничкало, Н. Г. (1992). Концепція професійної освіти України і завдання майстра виробничого навчання. В Н. Г. Ничкало, & В. О. Зайчук (Ред.), *Педагогічна книга майстра виробничого навчання*. Київ: Вища школа.

- Ничкало, Н. Г. (Ред.). (1994). *Педагогічна книга майстра виробничого навчання: навчально-методичний посібник* (2-ге вид.). Київ: Вища школа.
- Ніколаєва, С. Ю. (Ред.). (2002). *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах* (2-ге вид.). Київ: Ленвіт.
- Новиков, Д. А. (2004). *Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи)*. Москва: МЗ-Пресс.
- Новиков О. М., (2013). *Педагогика: словарь системы основных понятий* Москва: Издательский центр ИЭТ.
- Овчаров, С. М. (2004). *Індивідуально-диференційований підхід у професійній підготовці майбутніх учителів інформатики*. (Дис. канд. пед. наук). Полтавський державний педагогічний університет, Полтава.
- Овчарук, О. В. (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С.
- Ожегов, С. И. (2003). *Толковый словарь русского языка* (4-е изд.). Москва: ЛД Инвест.
- Осадчий, І. Г. (2013). *Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика*. Київ: Інформавтодор.
- Панова, Я. (2011). *Карвинг — украшение коктейлей. Школа украшения коктейлей*. Взято с: <https://barmancity.com/karving-ukrashenie-kokteyley/>
- Пеньковець, О. В. (2011). Модель формування професійної компетентності з інформаційних технологій у майбутніх учителів природничо-математичного профілю. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка: Педагогічні науки*, 83, 195–199.
- Петров, Ф. Н. (Ред.). (1989). *Словарь иностранных слов*. Москва: Русский язык.
- Підласий, І. П. (2004). *Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти*. Київ: Видавничий Дім «Слово».

- Пілевич, О. А. (2018). *Формування професійної культури майбутніх фінансистів з фінансів і кредиту у вищих економічних навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний авіаційний університет, Київ.
- Платонов, К. К. (1986). *Структура и развитие личности*. Москва: Наука.
- Побірченко, Н. С. (2012). Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*, 3, 24-31. Взято з: <http://advancedscience.org/2011/2/2011-01-02-083.pdf>.
- Поважна Л. І., (2004). *Педагогіка туризму: навчальний посібник*. Київ: Видавничий дім «Слово».
- Пов'якель, Н. І. (1998). Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*, 6–7, 3–6.
- Подмарков, В. Г. (1973). *Введение в промышленную социологию*. Москва: Мысль.
- Подольська, Є. А., Лихвар, В. Д., & Іванова, К. А. (2003). *Культурологія: навчальний посібник*. Київ: Центр навчальної літератури.
- Полонский, В. М. (2004). *Словарь по образованию и педагогике*. Москва: Высшая школа.
- Пометун, О. І. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. В О. В. Овчарук (Ред.). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. (с. 66–72). Київ: К.І.С.
- Пономарьов, О. С. (2002). Невідкладність проблем формування загальної професійної культури сучасних фахівців. *Педагогіка і психологія*, 3, 88–92.
- Пономарьов, О. С. (2006). Формування професійної культури фахівців у системі завдань педагогіки вищої школи. *Наукові праці. Педагогічні науки*, 46(33), 43–47.

- Попенко, И. А. (2003). Оптимизация производственной практики в учреждениях начального профессионального образования. (Дис. канд. пед. наук). Челябинский государственный университет, Челябинск.
- Попов, В. Н. (2007). *Системный анализ в менеджменте*. Москва: КНОРУС.
- Постанова Кабінету Міністрів України: Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. №1341-2011-п. (2011). Взято з: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.
- Постанова Кабінету Міністрів України: Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). №65-98-п. (1998). Взято з: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/65-98-п>.
- Постанова Кабінету Міністрів України: Про затвердження Порядку надання робочих місць для проходження учнями, слухачами професійно-технічних навчальних закладів виробничого навчання та виробничої практики. №992-99-п. (1999). Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992-99-%D0%BF#Text>
- Прохоров, А. М. (Ред.) (1973). *Большая советская энциклопедия* (Т.13). Москва: Сов. Энциклопедия.
- Радзімовська, О. В. (2017). *Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності учнів професійно – технічних навчальних закладів*. (Дис. канд. психол. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- Радкевич, В. О. (2010). *Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю*. Київ: УкрІНТЕІ.
- Радкевич, В. О. (2008). Виробниче навчання. В В. Г. Кремень (Ред.), *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Радкевич, В. О. (2012). Професійна компетентність – складова професійної культури. *Педагогічні та психологічні науки в Україні*, 4, 512.

- Радкевич, В. (2016). *Культурологічні засади підготовки кваліфікованих робітників у сучасній професійній школі*. Взято з: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308848.pdf>
- Радул, В. В. (Ред.). (2004). *Соціолого-педагогічний словник*. Київ: «ЕКОБ».
- Райгородский, Д. Я. (2002). *Практическая психодиагностика: Методики и тесты*. Самара: БАХРАХ-М.
- Райгородский, Д. Я. (2001). Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири. В Д. Я. Райгородский (Ред.), *Практическая психодиагностика. Методики и тесты* (с. 408–418). Самара: БАХРАХ-М.
- Рапацевич, Е. С. (2001). *Современный словарь по педагогике*. Минск: Современное слово.
- Реан, А. А. (2006). *Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практикум*. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак.
- Рибалка, В. В. (1996). *Психологія розвитку творчої особистості: навчальний посібник*. Київ: ІЗМН.
- Рибалка, В. В. (2006). *Психологія праці особистості*. Кременчук: ПП Щербатих.
- Риккерт, Г. (1912–1913). *Ценности жизни и культурные ценности* (Кн. I и II). Москва: Логос.
- Роджерс, К. (2002). *Свобода учиться*. Москва. Смысл.
- Роменець, В. А. (2001). *Психологія творчості: навчальний посібник*. Київ: Либідь.
- Рубинштейн, С. Л. (2005). *Основы общей психологии: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению специальной психологии*. Санкт-Петербург: Питер.
- Руденко, Л. А. (2016). *Теоретичні та методичні засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед.

- наук). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця.
- Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
- Рузьяк, Т. І. (2019). Педагогічні умови та підходи до формування професійної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Захист прав і свобод людини та громадянина в умовах формування правової держави: збірник тез VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції, Львів, 30 травня* (с. 258-259). Львів: Видавництво Львівської політехніки.
- Рузьяк, Т. І., & Цюприк, А. Я. (nd). Особливості формування професійної культури учнів вищих професійних училищ сфери обслуговування. *Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи»*. Взято з: http://virt.ldubgd.edu.ua/konferenc/kon_ikt/sekziya1/Ruzyak.pdf
- Рузьяк, Т. І. (2010). Формування професійної культури учнів вищих професійних училищ сфери обслуговування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 25, 147–152.
- Сабатовская, И. (2002). Проблема профессиональной культуры в современной отечественной социологической литературе. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»*, 9, 206–221.
- Сабатовська, І. С. (2011). Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання. *Спецпроект: аналіз наукових досліджень: VI науково-практична конференція*. Взято з: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm

- Савченко, О. Я. (1999). *Дидактика початкової школи: навчальний підручник*. Київ: Генеза.
- Сагатовский, В. Н. (1978). *Деятельность как философская категория. Философия науки, 2*, 49.
- Сагатовский, В. Н. (1997). *Философия развивающейся гармонии: философские основы мировоззрения. Ч. 1 : Введение: философия и жизнь*. Санкт-Петербург: СГУ.
- Сало, Я. М. (2010). *Організація обслуговування населення на підприємствах ресторанного сервісу. Ресторанна справа: Довідник офіціанта*. Львів: Афіша.
- Салига Н. М., (2016). *Системний підхід у вищій школі: навчально-методичний посібник*. Івано-Франківськ.
- Селевко, Г. (2004). Компетентности и их классификация. *Народное образование, 4*, 138-143.
- Семенова, А. В. (Ред.). (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.
- Семиченко, В. А. (1997). *Пути повышения изучения психологии*. Киев: Магистр – S.
- Синявський, В. В., & Сергєєнкова, О. П. (2007). *Психологічний словник* (ред. Н. А. Побірченко). Київ: Науковий світ.
- Сисоєва, С. О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник*. Київ: ВД «ЕКМО».
- Сисоєва, С. О. (Ред.). (2001). *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті*. Київ: ВІПОЛ.
- Сисоєва, С. О., & Кристопчук, Т. Є. (2009). *Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти*. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня».
- Сластєнин, В., & Чижакова, Г. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию*. Москва: АCADEMIA.

- Сластенин, В. А. (1990). Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование. В *Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* (с. 14–28). Москва: Просвещение.
- Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., & Шиянов, Е. Н. (2002). *Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений* (ред. В.А. Сластенин). Москва: Академия, 2002.
- Смолінська, О. Є. (2015). *Теоретико-методологічні засади організації культурно-освітнього простору педагогічних університетів України*. (Дис. докт. пед. наук). Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка, Дрогобич.
- Сорока, Ю. Г. (2015). *Соціологія культури: навчально-методичний посібник*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
- Сорокин, П. А. (1992). *Человек. Цивилизация. Общество* (общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов: пер. с англ.). Москва: Политиздат.
- Сотська, Г. & Тітаренко, І. (2018). *Посібник-практикум з формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків з громадськістю*. Київ: ТОВ «ДКС Центр».
- Сотська, Г. І. (2014). *Формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах*. (Дис. докт. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Спірін, О. М., Яцишин, А. В., Іванова, С. М., Кільченко, А. В., & Лупаренко, Л. А. (2017). Модель інформаційно – аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 3(59), 134-154.
- Степанов, О. М., & Фіцула, М. М. (2006). *Основи психології і педагогіки* (2-ге вид. доп. і випр.). Київ: Академвидав.

- Столяренко, А. М. (2006). *Общая педагогика: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям (030000)*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.
- Сурмін, Ю. П. (2006). *Майстерня вченого: Підручник для науковця*. Київ: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні».
- Суходольский, Г. В. (2008). *Основы психологической теории деятельности*. Москва: Издательство ЛКИ.
- Тархан, Л. З. (2008). *Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты*. Симферополь: Крымучпедгиз.
- Тверезовська, Н. Т., & Сидоренко, В. К. (2013). *Методологія педагогічного дослідження*. Київ: «Центр учбової літератури».
- Титаренко, І. І. (2018). *Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків з громадськістю*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Томашевський, В. М. (2005). *Модельовання систем*. Київ: Видавнича група.
- Третьякова, Т. А. (2008). *Формирование профессиональной культуры будущих инженеров ландшафтного дизайна*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина, Москва.
- Тургенєва, А. О. (2016). *Формування соціально активної позиції учнів у поза навчальній діяльності професійно-технічних навчальних закладах*. (Дис. канд. пед. наук). ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ.
- Уильям, Л. К. (2002). *Организация обслуживания на предприятиях массового питания* (пер. с англ.). Москва: Сирин.
- Улунов, Г. Є. (2016). Професійна культура як культура макросистеми, мікросистеми та особистості. В Г. Є. Улунов (Ред.), *Професійна*

- культура: сутність, фахові особливості, розвиток* (с. 8–21). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка.
- Уляев, С. И. (2002). *Гуманитаризация образования как фактор формирования профессиональной культуры будущего специалиста*. (Дис. канд. пед. наук). Севастопольский государственный университет, Ставрополь.
- Учитель, І. Б. (2015). *Формування педагогічної майстерності майбутнього педагога професійного навчання металургійного профілю*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, Київ.
- Фадеева, Л. Н., & Лебедев, А. В. (2010). *Теория вероятностей и математическая статистика: учебное пособие*. Москва: Эксмо.
- Федотов, А. В. (1985). *Моделирование в управлении вузом*. Ленинград: Издательство Ленинградского университета.
- Федцов, В. Т. (1999). *Профессиональная этика и культура бытового обслуживания*. Москва: Легпромбытиздат.
- Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., & Мануйлов, Г. М. (2002). Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е. П. Ильина, П. А. Ковалёва. В Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, & Г. М. Мануйлов (Ред.), *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп* (с. 215–223). Москва: Изд-во Института Психотерапии.
- Фільштейн, Л. М., & Журавльов, В. М. (2016). Професійна культура в аспекті підготовки фахівців. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*, 29, 12–18.
- Фіцула, М. М. (2006). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Академвидав.
- Флоренский, П. А. (1993). *Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях*. Москва: Прогресс.
- Фролова, И. Т. (Ред.). (1981). *Праксиология*. В Фролова, И. Т. (Ред.). *Философский словарь* (4-е изд., с. 445). Москва: Политиздат.
- Хайдеггер, М. (1993). *Время и бытие: статьи и выступления*. Москва: Республика.

- Харламов, И. Ф. (1990). *Педагогика: учебное пособие*. Москва: Высшая школа.
- Хаснуллина, Н. Х. (2010). *Формирование профессионально-ценностных ориентаций у будущих менеджеров ресторанного и гостиничного сервиса*. (Дис. канд. пед. наук). Челябинский государственный педагогический университет, Челябинск.
- Хударковський, К. (2007). Компетентнісний підхід як основа стратегії управління якістю освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 16, 44-50.
- Хуторской, А. В. (2002). Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Интернет-журнал «Эйдос»*. Взято с: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
- Цюняк, О. П. (2015). *Формування професійної культури майбутніх магістрів початкової освіти у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ.
- Чавчавадзе, Н. З. (1984). *Культура и ценности*. Тбилиси: Мецниереба.
- Чернова, Ю. К. (2000). *Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения*. Москва: ТолПи.
- Чупанов, А. Х. (2006). *Система формирования профессиональной культуры будущего менеджера туризма*. (Дисс. докт. пед. наук). Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала.
- Шабанова Ю. О., (2014). *Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури*. Дніпропетровськ: НГУ.
- Штофф, В. А. (1988). *Моделирование и философия*. Москва: Наука.
- Щербак, Ф. Н. (1985). *Профессионально-нравственная культура труда*. Москва: Знание.
- Щербак, О. І. (2002). Нові технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні*, 171–182.

- Щиголева, Н. В. (2003). *Структура культурно-образовательного пространства*. Взято з: http://library.by/portalus/modules/pedagogics/print.php?subaction=showfull&id=1107802544&archive=&start_from=&ucat
- Ягупов, В. В. (2007). Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 71, 3-8.
- Якубовська, С. С. (2006). *Педагогічні умови застосування модульно-рейтингової технології навчання в технікумі аграрного профілю*. (Автореф. дис. пед. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН Україн, Київ.
- Яременко, В., & Сліпушко, О. (Ред.). (2001). *Новий тлумачний словник української мови* (2-ге вид., Т. 3). Київ: АКНІТ.
- Banks, J. A. (2001). *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. London: Routledge.
- Furmanek, W. (2014). *Humanistyczna pedagogika pracy: Współczesność obiektem badań*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Gauger, J.-D. (2002). *Bildung, Kultur, Wissenschaft*. Bornheim: Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.
- Glaser, S. R. (1987). Measuring and interpreting organizational culture. *Management Communication Quarterly*, 1 (2), 176.
- Honigman, J. J. (1954). *Culture and personality*. New York: Harper and Brothers.
- Maslow, A. (1977). *Motivation and Personality*. Harper, New York: Matthews
- Normann, R. (2001). *Service Management: Strategy and Leadership in Service Business* (3rd ed.). Hoboken: Wiley.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. N.Y.: Free Press.
- Smith, P. G. (Ed.) (1970). *Theories of Value and Problems of Education*. Urbana: Univ. of Illinois Press.

ДОДАТКИ

Додаток А

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
Івано-Франківського фахового коледжу ресторанного сервісу і туризму
Національного університету харчових технологій

для підготовки кваліфікованих робітників на другому ступені навчання з числа осіб,
які мають повну загальну середню освіту, з професій:
код 5123 Офіціант 4 розрядів; бармен 4 розряду

II ступінь навчання

Кваліфікація: офіціант 4 розряд

Термін навчання 1,0 рік

II ступінь навчання

Кваліфікація: бармен 4 розряд

Термін навчання 0,5 року

№ п/п	Назва предмету	Іспити	ЛПР	Офіціант III розряду	Офіціант IV розряду	Бармен IV розряду	I курс		II курс	I курс	II курс	III курс
							I семестр	II семестр	III семестр			
							10 т	6 т	5 т			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
2.	Загально-професійна підготовка			71	12							
2.1.	Інформаційні технології		12	17		-	17			1,5		
2.2.	Основи галузевої економіки і підприємництва			17			17			1,5		
2.3.	Основи правових знань			17		-	17			1,5		

2.4	Фізична культура і здоров'я			20	12	10	20	12	10	2	2	2
3.	Професійно-теоретична підготовка	308		280	198							
3.1.	Санітарія і гігієна			16			16			1,5		
3.2.	Фізіологія харчування				17	-		17			3	
3.3.	Організація обслуговування в ресторанах	2	24	70	35		70	35		7	6	
3.4.	Товарознавство продовольчих товарів	3	6	20	15	20	20	15	20	2	2	4
3.5.	Професійна етика і психологія			28	13	10	28	13	10	3	2	2
3.6.	Технологічне обладнання (з основами електротехніки)		16	28	23		28	23		3	4	
3.7.	Техніка обчислень, облік і звітність, калькуляція		2	28		10	28		10	3		2
3.8.	Кулінарна характеристика страв		8	27	20	15	27	20	15	3	3	3
3.9.	Охорона праці з ПДР			30			30			3		
3.10.	Іноземна мова за професійним спрямуванням	3	12	32	30	34	32	30	34	3	5	7
3.11.	Організація обслуговування в барах	3	13	-		40			40			8
3.12.	Технологія приготування коктейлів		16			40			40			8
3.13.	ПВВ				45			45			7	
	Всього теорії			350	210	183						
5.	Професійно-практична підготовка			473	320	490						
5.1.	Виробниче навчання			240	150	210	210	200	210			
5.1.1.	Виробниче навчання в майстерні		2	60		30	60		30			
5.1.2.	Виробниче навчання на виробництві		7 т	180	155	186	150	200	180			
5.2.	Виробнича практика		6 т	203	133	273		336	273			
6.	Консультації			20	10	10						
8.	ДКА			7	7	7						
9.	Загальний обсяг навчального часу			823	540	666						

IV. Практичне навчання

Види практичного навчання	Семестр	Тижнів
Виробниче навчання	1,2,3	20
Виробнича практика	2, 3	19

3.4.	Технологія приготування напоїв і коктейлів та їх характеристика	50	10																9	5					50	50	
3.5.	Товарознавство продовольчих товарів	36	4	2	2	1			20	2	2	4			36			16									
3.6.	Техніка обчислень, облік, калькуляція і звітність	38	6	4	2	1			28						28			2							10	10	
3.7.	Фізіологія харчування, санітарія і гігієна	36		2	2				18	3	3				36			18									
3.8.	Професійна етика і психологія	39		2	2	5			28	2	2				39*			11									
3.9.	Охорона праці	40	2	3	2	4			30	2	1				40			10									
3.10	Іноземна мова (за професійним	103		3	4	2			36	5	4	4			68			32	7						35	35	
4.	Професійно-практична підготовка	1250							473						716			306							471	534	
4.1.	Виробниче навчання на виробництві або в майстерні	606					30		270			18	30		408			138		18	30				198	198	
4.2.	Виробнича практика на	644					35	28	203					35	308	35	28	168				35	35	28	273	336	
5.	Предмети, що вільно обираються	45							24						45			21									
5.1.	Українська мова (за професійним спрямуванням)	45			4	2			24	3	4				45*			21									
6.	Державна кваліфікаційна атестація	21						7	7						7		7	7						7	7	14	
7.	Тижневе навантаження			36	36	36	30	35	35		36	36	34	30	35		35	35		36	30	30	35	35	35		
8.	Консультації	60							20						30			10							20	30	
9.	Загальний обсяг навчального часу (без п.8)	2091	105	144	180	72	270	175	35	876	144	72	34	120	105	1351	35	35	545	180	30	180	70	175	35	670	740

Опитувальник**для учнів вищих професійних училищ і коледжів*****Шановні учні !***

Просимо Вас відповісти на запитання опитувальника щодо виявлення Вашого ставлення до професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу

1. Як Ви розумієте поняття «професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу»?
2. Чи вбачаєте Ви відмінність між поняттями «загальна культура» та «професійна культура?» (підкресліть потрібне).
 - а) не розумію їх значення;
 - б) поняття синонімічні;
 - в) поняття різні за значенням.
3. Які компоненти професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу Ви можете назвати?
4. Яку роль відіграє культура у формуванні професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу?
5. Чи повинен офіціант і бармен бути культурно розвиненою особистістю?
6. Чи може, на Вашу думку, фахівець без сформованої професійної культури ефективно здійснювати професійну діяльність?
7. Чи відчуваєте Ви потребу у формуванні власної професійної культури?
8. Назвіть чинники, які, на Вашу думку, негативно впливають на формування професійної культури майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу.
9. Якими шляхами можливо здійснювати формування професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу?
10. Чи хотіли б Ви сформувати власну професійну культуру у навчальному закладі, де Ви навчаєтесь?

Додаток укладено автором

АНКЕТА

для опитування роботодавців та фахівців сфери ресторанного сервісу

Шановний респонденте!

Просимо Вас відповісти на запитання щодо стану сформованості професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу, які працюють у Вашій організації. Ваші відповіді будуть враховані при визначенні ефективних шляхів її формування

1. Вкажіть, будь ласка, назву Вашого підприємства (установи/організації)

2. Чи вважаєте Ви, що формування професійної культури майбутніх фахівців є актуальним і необхідним?

Так

Ні

Частково

3. Якими професійно-особистісними якостями має володіти майбутні фахівці сфери ресторанного сервісу? Проранжуйте запропоновані професійно-особистісні якості.

творча активність

доброзичливість, ввічливість, привітність і почуття гумору

професійні вміння

професійна культура

професійні знання

вольова регуляція психічних процесів

володіння майстерністю слова

уміння працювати в команді й відповідати за доручену роботу

вимогливість

володіння майстерністю слова

старанність, актуальність, чесність, порядність

4. Чи забезпечує навчання формування тих професійно-особистісних якостей, які потрібні фахівцям для ефективної роботи на Вашому підприємстві (в установі/організації)?

Так

Ні

Частково

5. Що, на Вашу думку, перешкоджає формуванню професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу під час навчання?

Дякуємо Вам за співпрацю!

Додаток укладено автором

АНКЕТА

для опитування випускників вищих професійних училищ і коледжів

Шановний респонденте!

Вашій увазі пропонується анкета, яка передбачає опитування в межах наукового дослідження проблеми формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу, зокрема офіціантів / барменів.

Просимо Вас щиро відповісти на запитання анкети. Опитування анонімне. Отриману інформацію буде використано в суто наукових цілях.

1. Чи забезпечує навчання у вищих професійних училищах і коледжах формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу? _____

2. Як Ви оцінюєте рівень власної професійної культури (підкресліть потрібне).

- а) достатній рівень;
- б) потребує вдосконалення;
- в) високий рівень.

3. Як Ви вважаєте, чи є доцільним включення професійно-культурологічного компоненту до змісту фахової підготовки майбутніх офіціантів /барменів?

4. Які форми навчання, на Вашу думку, є найбільш результативними для формування професійної культури у майбутніх офіціантів/барменів? (підкресліть потрібне)

- а) нетрадиційні форми (робота в малих групах, мультимедіа-презентації, рольові ігри, тренінги, майстер-клас, зустрічі з роботодавцями;
- б) участь у позанавчальній діяльності (гурток, конкурси, турніри);

в) традиційні форми (колективні, групові, індивідуальні; виробниче навчання і виробнича практика).

5. Які труднощі у Вас виникають у професійній діяльності, працюючи офіціантом / барменом У чому вони полягають? (підкресліть потрібне)

а) недостатній рівень володіння культурою і технікою професійного спілкування;

б) недостатній досвід роботи;

в) недостатній рівень володіння власними емоційними станами, (вербально і невербально мімічно, жестикуляційно);

д) інший варіант відповіді _____

6. Які Ваші пропозиції щодо підвищення рівня професійної культури фахівців сфер ресторанного сервісу?

Дякуємо Вам за співпрацю!

Додаток укладено автором

Діагностичний інструментарій
для визначення рівнів сформованості професійної культури
майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу

Анкета

Дослідження наявності стійкої мотивації до професійної діяльності в сфері ресторанного сервісу та досягнення професійної культури*

Інструкція: просимо Вас ознайомитися з наведеними мотивами професійної діяльності, дати оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

П'ятибальна шкала оцінювання мотивів професійної діяльності:

- «1» – дуже незначний ступінь вираженості;
- «2» – достатньо незначний ступінь;
- «3» – середній ступінь;
- «4» – достатньо значний ступінь;
- «5» – дуже значний ступінь.

№	Мотиви	Оцінка мотивів
1.	Грошовий заробіток	
2.	Бажання просування кар'єрними сходами у певній професійній діяльності, можливість продовження навчання	
3.	Бажання уникнути критики з боку керівництва, колег	
4.	Бажання уникнути можливих покарань та негараздів	
5.	Потреба в досягненні соціального престижу та	

	повага з боку оточуючих	
6.	Задоволення від процесу роботи та результатів діяльності	
7.	Можливість найбільш повної самореалізації саме в певній діяльності	

Обробка результатів. Для кількісної обробки результатів анкетування підрахуйте показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) за наступними ключами:

$$ВМ = (6+7) / 2 ;$$

$$ЗПМ = (1+2+5) / 3;$$

$$ЗНМ = (3+4) / 2.$$

Інтерпретація результатів. На основі отриманих результатів визначте мотиваційний комплекс особистості (співвідношення трьох видів мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ)).

Задоволення педагога обраною професією тим вище, чим оптимальніше у нього мотиваційний комплекс: значна перевага внутрішньої та зовнішньої мотивації та низька – зовнішньої негативної мотивації. До найкращих (оптимальних) мотиваційних комплексів зарахуємо такі два типи поєднань:

$$ВМ > ВПМ > ЗНМ;$$

$$ВМ = ВПМ > ЗНМ.$$

Дякуємо за співпрацю!

* Додаток укладено на основі: Реан, А.А. (2006). *Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практикум.* Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак.

Додаток Ж1

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича *

Інструкція. Респонденту надано два списки цінностей (по 18 у кожному) або на аркушах паперу в алфавітному порядку або на картках. У списках випробуваний присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає за значущістю.

Список А (термінальні цінності)

1. Активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя).
2. Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом).
3. Здоров'я (фізичне й психічне).
4. Цікава робота.
5. Краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві).
6. Любов (духовна й фізична близькість із коханою людиною).
7. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень).
8. Наявність гарних і вірних друзів.
9. Суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі).
10. Пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток).
11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).
12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне й духовне вдосконалювання).
13. Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків).
14. Воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).

15. Щасливе сімейне життя.
16. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому).
17. Творчість (можливість творчої діяльності).
18. Упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності)

1. Акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах.
2. Вихованість (гарні манери).
3. Високі запити (високі вимоги до життя й високі домагання).
4. Життєрадісність (почуття гумору).
5. Ретельність (дисциплінованість).
6. Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).
7. Непримиренність до недоліків у собі й інших.
8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
9. Відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримуватися слова).
10. Раціоналізм (уміння об'єктивно та логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення).
11. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
12. Сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів.
13. Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами).
14. Терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й недоліки).
15. Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички).
16. Чесність (правдивість, щирість).

17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).
18. Чуйність (дбайливість).

Інтерпретація результатів

Інтерпретація цінностей здійснюється за ранжуванням на такі оцінки: значна цінність (ранги з 1 по 6); індиферентна (7-12); незначна (13-18 ранг ієрархії).

*Додаток укладено на основі: Гребень, Н.Ф. (2007). *Психологические тесты для профессионалов*. Минск: Современ. шк.

АНКЕТА

Просимо Вас відповісти на запитання анкети, мета якої дослідити стан усвідомлення особистісної потреби у професійному зростанні та творчій самореалізації. Результати Ваших відповідей будуть покладені в основу дослідження.

1. Чи усвідомлюєте Ви особисту та суспільну значущість професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу?

а) так

б) ні

г) вагаюсь з відповіддю

2. Просимо висловити свою думку щодо важливості формування професійної культури майбутнього фахівця сфери ресторанного сервісу.

- 1) безумовно, це необхідно;
- 2) швидше потрібно, ніж не потрібно;
- 3) є незначна необхідність;
- 4) впевнено сказати не можу;
- 5) у цьому немає потреби.

3. Яке місце у Вашому житті займає професійне самовдосконалення?

- 1) не замислювався над цим;
- 2) міркував про це, але не займався цим;
- 3) постійно працюю над собою;
- 4) вважаю це важливим, але не вмію цього робити.

4. Просимо висловити свою думку щодо значущості наведених тверджень, які характеризують певні аспекти особистісної потреби формування власної професійної культури:

а) обрана професія фахівця сфери ресторанного сервісу є покликанням мого життя, захопленість якою ґрунтується на бажанні приносити насолоду людям

Так	Ні	Не впевнений

б) можливість збагачувати професійно-творчий досвід з подальшою трансляцією в майбутній професійній діяльності

Так	Ні	Не впевнений

в) прагнення до творчої самореалізації у сфері ресторанного сервісу

Так	Ні	Не впевнений

6. Чи прагнете Ви до творчої самореалізації в майбутній професійній діяльності?

- 1) вагаюсь з відповіддю;
- 2) впевнено сказати не можу;
- 3) безумовно, це необхідно;
- 4) швидше потрібно, ніж не потрібно.

7. Чи потрібно займатися професійним самоудосконаленням під час навчання у закладі професійної освіти?

- а) так б) ні г) вагаюсь з відповіддю

Дякуємо за відповіді!

Додаток розроблено автором

Інтегрований тест
на виявлення комплексу знань майбутніх фахівців сфери ресторанного
сервісу у вищих професійних училищах і коледжах

Інструкція. *На запропоновані питання, які розподілено на III блоки, необхідно вибрати на Вашу думку правильну відповідь, позначену літерами а), б), в).*

Отримані відповіді дали можливість визначити рівень сформованості фахових (блок А); культурологічних (Блок Б) та спеціальних (Блок В) знань майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу у контексті формування їхньої професійної культури.

I блок
(рівень фахових знань)

1. Індустрія гостинності – це:

- а) індустрія послуг, що включає організацію заходів, подорожі та додаткові галузі індустрії туризму;
- б) особлива самостійна галузь економіки, що складається з групи галузей і підприємств, функції яких полягають у задоволенні різноманітного попиту на різні види відпочинку і розваг;
- в) сфера підприємництва, що складається з підприємств сфери обслуговування, які беруть за основу принцип щедрості і привітності до клієнтів.

2. Сервісна діяльність – це:

- а) активність людей, які вступають у специфічні відносини по реалізації суспільних, групових та індивідуальних послуг;
- б) це вид діяльності, спрямованої на задоволення потреби людей шляхом надання індивідуальних послуг;
- в) сфера економіки, де виробляються блага, корисний ефект яких проявляється в самому процесі їх створення.

3. Асортимент страв у ресторанах «ЛЮКС» складається:

- а) із вишуканих, організаційних, замовних, фірмових страв;
- б) різноманітний, фірмовий, складного приготування;
- в) різноманітний, нескладного приготування.

4. Меню – це:

- а) перелік наявних у продажі закусок, страв, напоїв, борошняних виробів із зазначенням виходу і ціни;
- б) перелік порціонних страв і закусок, тютюнових виробів, коктейлів, алкогольних напоїв без зазначенням виходу і ціни;
- в) перелік борошняних виробів із зазначенням виходу і ціни.

5. Меню складається:

- а) щодня;
- б) раз на тиждень;
- в) раз на місяць.

6. Який метод обслуговування «шведського столу»?

- а) самообслуговування;
- б) обслуговування офіціантами;
- в) комбінований.

7. Меню з вільним вибором страв застосовують у:

- а) ресторанах, буфетах, чебуречних;
- б) барах, їдальнях, пельменних;
- в) ресторанах, кафе, барах.

8. Столи для прийому «коктейль» використовують:

- а) не виставляють;
- б) загальний стіл;
- в) окремі столи.

9. Країною фруктів називають:

- а) Алжир;
- б) Марокко;
- в) Китай.

10. Назвіть способи перенесення офіціантом підноса:

- а) на рівні плеча, грудей, зігнутого ліктя;
- б) на рівні живота, тримаючи двома руками перед собою, на рівні плеча;
- в) тримаючи двома руками перед собою, на рівні плеча.

*II блок**(рівень культурологічних знань)***1. Культура – це:**

- а) знання, вірування, мистецтво, моральність, звичаї засвоєні людиною як членом суспільства;
- б) це система надбіологічних програм людської життєдіяльності, (діяльності, поведінки, спілкуванні) програм людської життєдіяльності, що розвиваються історично, забезпечують відтворення і зміни соціального життя в усіх його проявах);
- в) історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і

здібностей людини, виражених у матеріальних і духовних цінностях, створених самою людиною.

2. Види культури:

- а) культура суспільства, культура колективу (організації), культура особистості, інформаційна культура, професійна культура, культура здоров'я;
- б) культура колективу (організації), культура особистості, інформаційна культура, професійна культура;
- в) культура колективу (організації), культура особистості, культура праці.

3. Культура духовна – це:

- а) складова культури, що охоплює мистецтво та філософію;
- б) продукт суспільного розвитку, її основне призначення полягає у продукуванні свідомості;
- в) система знань і світоглядних ідей, притаманних конкретній культурно-історичній єдності чи людству в цілому.

4. Культурні цінності – це:

- а) об'єкти матеріальної та духовної культури, що мають художнє, історичне, етнографічне та наукове значення і підлягають збереженню, відтворенню та охороні відповідно до законодавства України;
- б) фундаментальні світоглядні засади життєдіяльності будь-яких людських спільнот та їхні історичні, інституційні форми й обсяги;
- в) об'єкти осередків, етнічних, соціальних, релігійних груп і середовищ.

5. Функції культури:

- а) ціннісно-нормативна, пізнавальна, інформаційна, діяльнісна, комунікативна, символічна;
- в) ціннісна, гуманістична, націотворча, знакова, інформативна;
- г) ціннісна, пізнавальна, комунікативна, світоглядна, гуманістична,

нормативна, адаптаційна, інформаційна, виховна, людинотворча.

6. Матеріальна культура – це:

- а) сукупність усіх матеріальних цінностей, створених певною культурою, її матеріалізована складова;
- б) сукупність предметів, пристроїв, споруд, тобто штучно створений людиною предметний світ;
- в) культура праці й матеріальне виробництво, культура побуту.

7. Контркультура – це:

- а) особливий специфічний спосіб існування, заснований на реалізації природної людської потреби в особистісному розвитку, самовираженні, осмисленні свого призначення;
- б) напрям розвитку культури, який активно протистоїть традиційній культурі;
- в) культура яка заперечує культуру суспільства.

8. Форми культури:

- а) матеріальна, духовна, елітарна, народна, масова;
- б) елітарна, народна, масова, інформаційна;
- в) субкультура, елітна, народна, матеріальна.

9. Культурна ідентифікація – це:

- а) самовідчуття людини усередин конкретної людини;
- б) причетність людини до певного виду культури;
- в) ототожнення особистості з конкретною культурною традицією.

10. Традиції – це:

- а) система культурних принципів і смаків, творчих методів і канонів, що були вироблені безпосередньо тим чи іншим народом як соціальною та культурною спільністю;
- б) елементи культури, що передаються від покоління до покоління і зберігаються протягом тривалого часу;
- в) канони, що передаються від покоління до покоління.

III блок

(рівень спеціальних знань)

1. Професійна культура – це:

- а) різновид загальної культури;
- б) ступень оволодіння фахівцем теоретичних знань і практичних умінь, рівень сформованості професійно важливих якостей що забезпечує високу ефективність діяльності підприємств;
- в) комплексна система розвинених індивідуальних субкультур, що дає змогу на належному рівні виконувати професійні повноваження.

2. Культура праці – це:

- а) матеріальна культура, до якої належить стан продуктивних сил, трудових навичок людей;
- б) уміння і звичка працівника раціонально планувати, організувати і обліковувати свою роботу, творчо використовувати трудові навички, розвивати свою трудову концепцію, погоджуючи мотиви і результати праці зі стратегією розвитку організації;
- в) організувати і обліковувати свою роботу, творчо використовувати трудові навички.

3. Культура поведінки – це:

- а) сукупність сформованих, соціально значущих якостей особистості, щоденних вчинків людини в суспільстві, що ґрунтуються на нормах моралі, етики, естетики та культури;
- б) складова частина культури людини, вона виступає зовнішнім проявом духовного багатства особистості та її внутрішнього світу;
- в) сукупність форм повсякденної поведінки людини, в яких знаходять зовнішнє відображення моральні та естетичні норми поведінки.

4. Вербальна комунікація – це:

- а) усне, словесне спілкування, учасники якого обмінюються висловлюваннями щодо предмета спілкування;
- б) кодування і декодування інформації;
- в) міжособистісні контакти між людьми.

5. Конфлікт – це:

- а) зіткнення протилежних інтересів, поглядів, оцінок, цінностей;
- б) внутрішній дискомфорт однієї особи;
- в) розбіжності та нерозуміння з іншими людьми в процесі професійної діяльності.

6. Невербальна комунікація – це:

- а) обмін інформацією між людьми за допомогою немовних комунікативних елементів (жестів, міміки, виразу очей, постави);
- б) форма ділового спілкування;
- в) передавання і сприйняття повідомлень.

7. Рефлексія – це:

- а) унікальна здатність людської свідомості в процесі сприйняття діяльності сприймати й саму себе, внаслідок чого людська свідомість постає як

- самосвідомість (знання про знання або думка про думку);
- б) людська свідомість сприйняття дійсності, себе, оточуючих;
- в) здатність оцінювати себе за допомогою механізмів комунікації.

8. Емоційна стабільність – це:

- а) здатність особистості зберегти рівновагу і стійкість;
- б) властивість особистості, яка дозволяє протистояти дезорганізуючому впливу емоцій;
- в) особистий спокій, емоційна стабільність.

9. Професійні цінності – це:

- а) орієнтири, які стають основою вибору, освоєння та виконання своєї професійної діяльності, а також засоби, що забезпечують особистісний соціально значущий результат будь-якої професійної діяльності;
- б) цілі, мотиви, ідеали в професійній діяльності;
- в) особистісний соціально значущий результат будь-якої професійної діяльності.

10. Професійний розвиток фахівця – це:

- а) характеристика якісних змін об'єктів, появи нових форм буття, інновацій та нововведень, поєднана з перетворенням їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків;
- б) здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного втілення, що призводить до вищої форми життєдіяльності – творчої самореалізації, у підсумку – життєтворчості;
- в) вдосконалення знань, умінь і навичок, розвиток професійних здібностей.

Додаток розроблено автором

Додаток Ж4**Індивідуальні виробничі завдання**

(вирішення професійних ситуацій)

1. У клієнта під час обіду на підлогу впала виделка. Як Ви вирішите цю ситуацію?
2. До Вас з докорами і звинуваченнями, образами звертається клієнт щодо переплутаного замовлення. Проаналізуйте ситуацію та доберіть такий підхід, який забезпечить толерантне вирішення конфліктної ситуації.
3. Бармен подав гостю неохолоджений «Крюшон» (груповий змішаний напій, який готується з фруктів, вина, шампанського), і гість його повернув з обуренням. Яким шляхом можливо вирішити проблемну ситуацію?
4. Клієнт розбив чашку, а оплачувати за неї не хоче. Ваші дії...
5. Чи вірно зробив офіціант, подавши меню у закритому вигляді?
6. При подачі англійським методом за допомогою столика гарідон, обслуговування проводилося двома офіціантами. Чи вірно це?
7. Чи вірно вчинив офіціант, подавши до равликів щипці й виделку з двома зубцями?
8. При подачі шампанського, офіціант охолодив його у відерці з льодом. Чи вірно це?
9. Для споліскування пальців рук після вживання крабів, раків, лангустів, омарів, офіціант подав посудину водою з лимоном. Чи вірно це?
10. Чи правильно вчинив офіціант, подавши кавун і диню з зернятками?

Додаток розроблено автором

Додаток Ж5

Індивідуальні творчі завдання

- декорування коктейлів «Весняна свіжість», «Олександр», «Сангрія», «Зелений мексиканець») (декорування напоїв шляхом цитрусовими смужками, стружкою, цукром, кавою, тощо);
- створення овочевої та фруктової композиції для подачі у поєднанні з коктейлями;
- приготування кольорового харчового льоду, заморожуючи його з ягодами, фруктами з метою використання для охолодження коктейлів;
- відповідно до тематики проведення свята («Золоте весілля», «Ювілей», «Зустріч друзів», «Романтична зустріч»);
- розробити та виготовити аксесуар для прикрашання столу;
- розробити і скласти меню до свят, зокрема: «День захисника Вітчизни», «День Матері»;
- виконати фрагмент сервірування столу до бенкету-фуршет;
- виконати сервірування столу до бенкету-чай;
- виготовити куветні картки;
- скласти коктейлю карту;
- скласти карту вин.

Додаток розроблено автором

**Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів
за В. Бойко***

Інструкція: дати відповідь на твердження «Так» чи «Ні»:

№	Запропоновані твердження	Так/ні
1.	Зазвичай наприкінці робочого дня на моєму обличчі помітна втома.	
2.	Трапляється так, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити більш сприятливе враження на партнерів (розгублююся, хвилююся, усамітнююсь або навпаки багато розмовляю, перезбуджуюся, поводжуся неприродньо).	
3.	У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.	
4.	Мабуть, для оточуючих я занадто суворий.	
5.	У принципі я проти того, щоб демонструвати чемність, якщо тобі цього не хочеться.	
6.	Я зазвичай вмію приховувати від партнерів спалахи емоцій.	
7.	Часто у спілкуванні з колегами я міркую про щось своє.	
8.	Бувають випадки, коли я хочу висловити партнеру емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), але він цього не відчуває, не сприймає.	
9.	Найчастіше мої очі або вираз обличчя видають заклопотаність.	
10.	У діловому спілкуванні намагаюся не виявляти своїх симпатій до партнерів.	
11.	Всі мої неприємні переживання зазвичай видно на моєму обличчі	
12.	Якщо я захоплююся розмовою, то міміка обличчя стає	

	занадто виразною, експресивною.	
13.	Мабуть, я дещо емоційно скутий.	
14.	Зазвичай я перебуваю у стані нервового напруження.	
15.	Зазвичай я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися рукоштовками в діловій атмосфері.	
16.	Іноді близькі люди зупиняють мене: «Розслаб м'язи обличчя, не скривлюй губи, не зморщуй лоба».	
17.	Розмовляючи, я занадто жестикулюю.	
18.	Зазвичай у новій ситуації мені складно бути розкутим, природним	
19.	Мабуть, моє обличчя має сумний чи занепокоєний вигляд, хоча на душі спокійно.	
20.	Мені дещо складно дивитися в очі, спілкуючись з незнайомою людиною.	
21.	Якщо я захочу, то мені завжди вдається приховати свою ворожість до неприязної людини	
22.	Мені часто буває чомусь весело без будь-якої причини.	
23.	Мені дуже просто і за своїм бажанням або на прохання співрозмовника змінити міміку: зобразити радість, сум, радощі, переляк, відчай та ін.	
24.	Мені казали, що мій погляд важко витримати.	
25.	Мені щось заважає демонструвати прихильність, симпатію до людини, навіть якщо відчуваю це до неї.	

Ключ опрацювання

«Перешкоди» у встановленні емоційних контактів	Номери питань і відповіді за «ключем»
1. Невміння управляти емоціями, дозувати їх	+1, -6, +11, +16, -21
2. Неадекватний прояв емоцій	-2, +7, +12, +17, +22

3. Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій	+3, +8, +13, +18, -23
4. Домінування негативних емоцій	+4, +9, +14, +19, +24
5. Небажання зблизитися з людьми на емоційній основі	+5, +10, +15, +20, +25

Інтерпретація результатів

<i>не більше 5 балів</i>	емоції зазвичай не заважають Вам спілкуватися з партнером
<i>6-8 балів</i>	у Вас є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні
<i>9-12 балів</i>	свідчення того, що Ваші емоції «на кожний день» дещо ускладнюють взаємодію з партнером
<i>13 балів і більше</i>	емоції заважають Вам встановлювати контакти з людьми, можливо, Ви піддаєтесь деяким дезорганізуючим реакціям чи станам.

Дякуємо за співпрацю!

* Додаток укладено на основі: Райгородский Д. Я. (2001) *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Самара: БАХРАХ-М.

Додаток Ж7

Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі*

Інструкція: Слід уважно прочитати запропоновані характеристики і подумати, чи відповідають вони Вашому уявленню про себе, та обвести кружечком.

Максимальна оцінка рівня – 16 балів, але вона розділена на чотири ступені вираженості відносин:

0-4 бали - низька	адаптивна поведінка	
5-8 балів - помірна		
9-12 балів - висока	екстремальна поведінка	
13-16 балів - екстремальна	до патології поведінка	

В результаті проводиться підрахунок балів за кожною октантою за допомогою спеціального «ключа» до опитувальника. Отримані бали переносяться на дискограму, при цьому відстань від центру кола відповідає числу балів по даній октанті (від 0 до 16). Кінці векторів з'єднуються і утворюють особистісний профіль.

За спеціальними формулами визначаються показники за основними чинниками: домінування і дружелюбність.

Домінування = $(I - V) + 0,7 \times (VIII + II - VI)$ Дружелюбність = $(VII - III) + 0,7 \times (VIII - II - IV + VI)$.

Текст опитувальника

- I. 1. Вміє подобатися.
2. Справляє враження на оточуючих.

3. Вміє розпоряджатися, наказувати.
4. Уміє наполягти на своєму.
- II. 5. Володіє почуттям гідності.
6. Незалежний.
7. Здатний сам подбати про себе.
8. Може проявити байдужість.
- III. 9. Здатний бути суворим.
10. Строгий, але справедливий.
11. Може бути щирим.
12. Критичний до інших.
- IV. 13. Любить поплакатися.
14. Часто печальний.
15. Здатний виявляти недовіру.
16. Часто розчаровується.
- V. 17. Здатний бути критичним до себе.
18. Здатний визнати свою неправоту.
19. Охоче підпорядковується.
20. Лагідний.
- VI. 21. Вдячний.
22. Такий, що захоплюється і схильний до наслідування.
23. Шанобливий.
24. Той, хто шукає схвалення.
- VII. 25. Здатний до співпраці, взаємодопомоги.
26. Прагне ужитися з іншими.
27. Доброзичливий.
28. Уважний і ласкавий.
- VIII. 29. Делікатний.
30. Той, хто схвалює.
31. Чуйний до закликів про допомогу.
32. Безкорисливий.
- I. 33. Здатний викликати захоплення.
34. Користується в інших повагою.

35. Володіє талантом керівника.
36. Любить відповідальність.
- II. 37. Впевнений в собі.
38. Самовпевнений і наполегливий.
39. Діловий, практичний.
40. Здатний до суперництва.
- III. 41. Стійкий і «крутий», де треба.
42. Невблаганний, але неупереджений.
43. Дратівливий.
44. Відкритий і прямолінійний.
- IV. 45. Не терпить, щоб ним командували.
46. Скептичний.
47. На нього важко справити враження.
48. Образливий, скрупульозний.
- V. 49. Легко ніяковіє.
50. Не впевнений у собі.
51. Поступливий.
52. Скромний.
- VI. 53. Часто вдається до допомоги інших.
54. Дуже шанує авторитети.
55. Охоче приймає поради.
56. Довірливий і прагне радувати інших.
- VII. 57. Завжди люб'язний у спілкуванні.
58. Дорожить думкою навколишніх.
59. Товариський.
60. Добросердий.
- VIII. 61. Добрий, вселяє впевненість.
62. Ніжний і м'якосердий.
63. Любить піклуватися про інших.
64. Щедрий.
- I. 65. Любить давати поради.
66. Справляє враження значущості.

67. Начальницько-наказовий.
68. Владний.
- II. 69. Хвалькуватий.
70. Гордовитий і самовдоволений.
71. Думає тільки про себе.
72. Хитрий і розважливий.
- III. 73. Нетерпимий до помилок інших.
74. Корисливий.
75. Відвертий.
76. Часто недружелюбний.
- IV. 77. Озлоблений.
78. Скаржник.
79. Ревнивий.
80. Довго пам'ятає образи.
- V. 81. Самобичуючий.
82. Соромливий.
83. Безініціативний.
84. Лагідний.
- VI. 85. Залежний, несамостійний.
86. Любить підкорятися.
87. Надає можливість іншим приймати рішення
88. Легко потрапляє в халепу.
- VII. 89. Легко піддається впливу інших.
90. Готовий довіритися будь-кому.
91. Прихильний до всіх без вибору.
92. Всім симпатизує.
- VIII. 93. Пробачає все.
94. Переповнений надмірним співчуттям.
95. Великодушний і терпимий до недоліків.
96. Прагне допомогти кожному.
- I. 97. Прагне до успіху.
98. Чекає захоплення від кожного.

99. Розпоряджається іншими.

100. Деспотичний.

II. 101. Сноб (судить про людей за рангом і достатком, а не за особистими якостями).

102. Марнославний.

103. Егоїстичний.

104. Холодний, черствий.

III. 105. Уїдлиий, насмішкуватий.

106. Злий, жорстокий.

107. Часто гнівливий.

108. Бездушний, байдужий.

IV. 109. Злопам'ятний.

110. Проникнутий духом суперечності.

111. Упертий.

112. Недовірливий і підозрілий.

V. 113. Боязкий.

114. Сором'язливий.

115. Занадто підкоряється.

116. М'якотілий.

VI. 117. Майже нікому не заперечує.

118. Нав'язливий.

119. Любить, щоб його опікали.

120. Надмірно довірливий.

VII. 121. Прагне здобути прихильність кожного.

122. З усіма погоджується.

123. Завжди з усіма дружелюбний.

124. Всіх любить.

VIII. 125. Надто поблажливий до оточуючих.

126. Намагається втішити кожного.

127. Дбає про інших на шкоду собі.

128. Псує людей надмірною добротою.

Типи ставлення до оточуючих

I. Авторитарний

13-16 – диктаторський, владний, деспотичний характер, тип сильної особистості, яка лідирує у всіх видах групової діяльності. Всіх наставляє, повчає, у всьому прагне покладатися на свою думку, не вміє приймати поради інших. Оточуючі відмічають цю владність, але визнають її.

9-12 – домінантний, енергійний, компетентний, авторитетний лідер, успішний у справах, любить давати поради, вимагає до себе поваги.

0-8 – впевнена в собі людина, завзята та наполеглива, але необов'язково лідер.

II. Егоїстичний

13-16 – прагне бути над усіма, але одночасно осторонь від усіх, самозакоханий, розважливий, незалежний, себелюбний.

Труднощі перекладає на оточуючих, сам належить до них дещо відчужено, хвалькуватий, самовдоволений, зарозумілий.

0-12 – егоїстичні риси, орієнтація на себе, схильність до суперництва.

III. Агресивний

13-16 – жорсткий і ворожий щодо оточуючих, різкий; агресивність може доходити до асоціальної поведінки.

9-12 – вимогливий, прямолінійний, відвертий, строгий і різкий в оцінці інших, непримиренний, схильний у всьому звинувачувати оточуючих, насмішкуватий, іронічний, дратівливий.

0-8 – упертий, завзятий, наполегливий і енергійний.

IV. Підозрілий

13-16 – відчужений по відношенню до ворожого й злобного світу, підозрілий, образливий, схильний до сумніву в усьому, злопам'ятний, постійно на всіх скаржитися, всім незадоволений (шизоїдний тип характеру).

9-12 – критичний, нетовариський, зазнає труднощів у інтерперсональних контактах через невпевненість у собі, підозрілість і острах поганого ставлення, замкнутий, скептичний, розчарований у людях, невідвертий, свій негативізм проявляє у вербальній агресії.

0-8 – критичний щодо всіх соціальних явищ і оточуючих людей.

V. Підкоряємося

13-16 – покірний, схильний до самоприниження, слабовільний, схильний поступатися всім і в усьому, завжди ставить себе на останнє місце і засуджує себе, приписує собі провину, пасивний, прагне знайти опору в кому-небудь більш сильному.

9-12 – сором'язливий, лагідний, легко ніяковіє, схильний підкорятися сильнішому без урахування ситуації.

0-8 – скромний, боязкий, поступливий, емоційно стриманий, здатний підпорядковуватися, не має власної думки, слухняно і чесно виконує свої обов'язки.

VI. Залежний

13-16 – різко невпевнений у собі, має нав'язливі страхи, побоювання, тривожиться з приводу, тому залежить від інших, від чужої думки.

9-12 – слухняний, боязкий, безпорадний, не вміє проявити опір, щиро вважає, що інші завжди праві.

0-8 – конформний, м'який, очікує допомоги і порад, довірливий, схильний до захоплення оточуючими, ввічливий.

VII. Доброзичливий

9-16 – доброзичливий і люб'язний з усіма, орієнтований на прийняття і соціальне схвалення, прагне задовольнити вимоги всіх, «бути хорошим» для всіх без урахування ситуації, прагне до цілей мікрогруп, має розвинуті механізми витіснення і придушення, емоційно лабільний (істероїдний тип характеру).

0-8 – схильний до співпраці, кооперації, гнучкий і компромісний при вирішенні проблем і в конфліктних ситуаціях, прагне бути у згоді з думкою оточуючих, свідомо конформний, слід умовностям, правилам і принципам «хорошого тону» у відносинах з людьми, ініціативний ентузіаст в досягненні цілей групи, прагне допомагати, відчувати себе в центрі уваги, заслужити визнання і любов, товариський, проявляє теплоту і дружелюбність у відносинах.

VIII. Альтруїстичний

9-16 – гіпервідповідальний, завжди приносить у жертву свої інтереси, прагне допомогти і співчувати всім, нав'язливий у своїй допомозі і занадто активний по відношенню до оточуючих, приймає на себе відповідальність за інших (може бути тільки зовнішня «маска», що приховує особистість протилежного типу).

0-8 – відповідальний щодо людей, делікатний, м'який, добрий, емоційне ставлення до людей проявляє в співчутті, симпатії, турботі, ніжності, вмє підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисливий і чуйний.

Дякуємо за співпрацю!

*Додаток укладено на основі: Райгородский, Д. Я. (2001). Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири. В Д. Я. Райгородский (Ред.), *Практическая психодиагностика. Методики и тесты* (с. 408–418). Самара: БАХРАХ-М.

**Методика «Особистісна агресивність і конфліктність» Є. П. Ільїна,
П. А. Ковальова***

Інструкція: Вам пропонується ряд тверджень. При згоді з твердженням в карті опитування у відповідному квадратику поставте знак «+» («Так»), при незгоді - знак «-» («Ні»).

1. Я легко дратуюся, але швидко заспокоююся.
2. У суперечках я завжди намагаюся захопити ініціативу.
3. Мені частіше за все не віддають належне за мої справи.
4. Якщо мене не попросять по-хорошому, я не поступлюся.
5. Я намагаюся робити все, щоб уникнути напруженості у відносинах.
6. Якщо по відношенню до мене надходять несправедливо, то я про себе накликаю кривдникові всякі нещастя.
7. Я часто злюся, коли мені заперечують.
8. Я думаю, що за моєю спиною про мене говорять погано.
9. Я набагато більш дратівливий, ніж здається.
10. Думка, що напад - кращий захист, правильне.
11. Обставини майже завжди сприятливішими складаються для інших, ніж для мене.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, я намагаюся його не виконувати.
13. Я намагаюся знайти таке рішення спірного питання, яке задовольнило б усіх.
14. Я вважаю, що добро ефективніше помсти.
15. Кожна людина має право на свою думку.
16. Я вірю в чесність намірів більшості людей.
17. Мене охоплює лють, коли з мене насміхаються.
18. У суперечці я часто перебиваю співрозмовника, нав'язуючи йому мою точку зору.

19. Я часто ображаюся на зауваження інших, навіть якщо і розумію, що вони справедливі.
20. Якщо хтось корчить з себе важливу персону, я завжди роблю йому наперекір.
21. Я пропоную, як правило, середню позицію.
22. Я вважаю, що гасло з мультфільму «Зуб за зуб, хвіст за хвіст» справедливе.
23. Якщо я все обдумав, то я не потребую порад інших.
24. З людьми, які зі мною привітніші, ніж я міг очікувати, я тримаюся насторожено.
25. Якщо хтось виводить мене з себе, я не звертаю на це уваги.
26. Я вважаю нетактовним не давати висловитися в суперечці іншій стороні.
27. Мене ображає відсутність уваги з боку оточуючих.
28. Я не люблю піддаватися в грі навіть з дітьми.
29. У суперечці я намагаюся знайти те, що влаштує обидві сторони.
30. Я поважаю людей, які не пам'ятають зла.
31. Твердження «Розум – добре, а два – краще» справедливе.
32. Твердження «Не обдуриш – не проживеш» теж справедливе.
33. У мене ніколи не буває спалахів гніву.
34. Я можу уважно і до кінця вислухати аргументи суперника.
35. Я завжди ображаюся, якщо серед нагороджених за справу, в якій я брав участь, немає мене.
36. Якщо в черзі хтось намагається довести, що він стоїть попереду мене, я йому не поступаюся.
37. Я намагаюся уникати загострення відносин.
38. Часто я уявляю ті покарання, які могли б обвалитися на моїх кривдників.
39. Я не вважаю, що я дурніший за інших, тому їх думка мені не указ.
40. Я засуджую недовірливих людей.
41. Я завжди спокійно реагую на критику, навіть якщо вона здається мені несправедливою.
42. Я завжди переконано відстоюю свою правоту.
43. Я не ображаюся на жарти друзів, навіть якщо вони злі.

44. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за рішення важливого для всіх питання.
45. Я намагаюся переконати іншого прийти до компромісу.
46. Я вірю, що за зло можна відплатити добром, і дію відповідно до цим.
47. Я часто звертаюся до колег, щоб дізнатися їхню думку.
48. Якщо мене хвалять, значить цим людям від мене щось потрібно.
49. У конфліктній ситуації я добре володію собою.
50. Мої близькі часто ображаються на мене за те, що в розмові з ними я їм рота не даю розкрити.
51. Мене не хвилює, якщо під час похвали за загальну роботу не згадується моє ім'я.
52. Ведучи переговори зі старшим за посадою, я намагаюся йому не заперечувати.
53. У рішенні будь-якої проблеми я віддаю перевагу золотій середині.
54. У мене негативне ставлення до мстивих людей.
55. Я не думаю, що керівник повинен зважати на думку підлеглих, адже відповідати за все йому.
56. Я часто боюся підступництва з боку інших людей.
57. Мене не обурює, коли люди штовхають мене на вулиці або в транспорті.
58. Коли я розмовляю з кимось, мене так і хочеться швидше викласти свою думку.
59. Іноді я відчуваю, що життя несправедливе до мене.
60. Я завжди намагаюся вийти з вагона раніше за інших.
61. Навряд чи можна знайти таке рішення, яке б усіх задовольнило.
62. Жодне образа не повинно залишатися безкарною.
63. Я не люблю, коли інші лізуть до мене з порадами.
64. Я підозрюю, що багато хто підтримує зі мною знайомство з користі.
65. Я не вмію стримуватися, коли мені незаслужено дорікають.
66. При грі в шахи або настільний теніс я більше люблю атакувати, ніж захищатися.
67. У мене викликають жаль надмірно образливі люди.

68. Для мене не має великого значення, чия точка зору в суперечці виявиться правильною – моя або чужа.
69. Компроміс не завжди є найкращим вирішенням суперечки.
70. Я не заспокоююся до того часу, поки не помщуся кривднику.
71. Я вважаю, що краще порадитися з іншими, ніж приймати рішення одному.
72. Я сумніваюся в щирості слів більшості людей.
73. Зазвичай мене важко вивести з себе.
74. Якщо я бачу недоліки інших, я не соромлюся їх критикувати.
75. Я не бачу нічого образливого в тому, що мені говорять про мої недоліки.
76. Якби я була базарі продавцем, тоне став би поступатися в ціні.

Обробка результатів

1. Запальність – «Так» по позиціях: 1, 9, 17, 65; «Ні» по позиціях: 25, 33, 41, 49, 57, 73.
2. Настирливість – «Так» по позиціях: 2, 10, 18, 42, 50, 58, 66, 74; «Ні» по позиціях: 26, 34.
3. Образливість – «Так» по позиціях: 3, 11, 19, 27, 35, 59; «Ні» по позиціях: 43, 51, 67, 75.
4. Непоступливість – «Так» по позиціях: 4, 12, 20, 28, 36, 60, 76; «Ні» по позиціях: 44, 52, 68.
5. Безкомпромісність – «Так» по позиціях: 5, 13, 21, 29, 37, 45, 53; «Ні» по позиціях: 61, 69, 77
6. Мстивість – «Так» по позиціях: 6, 22, 38, 62, 70; «Ні» по позиціях: 14, 30, 46, 54, 78.
7. Нетерпимість до думки інших – «Так» по позиціях: 7, 23, 39, 55, 63; «Ні» по позиціях: 15, 31, 47, 71, 79.
8. Підозрілість – «Так» по позиціях: 8, 24, 32, 48, 56, 64, 72; «Ні» по позиціях: 16, 40, 80.

За кожну відповідь «Так» чи «Ні» відповідно до ключа до кожної шкали нараховується 1 бал. За кожною шкалою випробовувані можуть набрати від 0 до 10 балів.

Інтерпретація результатів

Сума балів за шкалами «настирливість» і «непоступливість» дає сумарний показник позитивної агресивності суб'єкта. Сума балів, набрана за шкалами «нетерпимість до думки інших» і «мстивість», дає показник негативної агресивності суб'єкта. Сума балів за шкалами «безкомпромісність», «запальність», «образливість», «підозрілість» дає узагальнений показник конфліктності.

Дякуємо за співпрацю!

* Додаток укладено на основі: Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., & Мануйлов, Г. М. (2002). Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е. П. Ильина, П. А. Ковалёва. В Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, & Г. М. Мануйлов (Ред.), *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп* (с. 215–223). Москва: Изд-во Института Психотерапии.

ТЕСТ ДІАГНОСТИКИ РЕФЛЕКСІЇ*

Просимо Вас висловити ставлення до запропонованих тверджень. Позначте, будь ласка, цифрою, відповідний варіант Вашої відповіді.

Варіанти відповіді:

- 1 – абсолютно правильно;
- 2 – неправильно;
- 3 – скоріше неправильно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скоріше правильно;
- 6 – правильно;
- 7 – цілком правильно.

Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може.

Текст опитувальника

1. Прочитавши цікаву книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало мені на думку.
3. Перш, ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можуть відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось не задоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить довго приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, якщо я щось задумав, то довго покручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш, ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки від мене чекають оточуючі.
22. Буває, що обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб його не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Обробка результатів

15 тверджень опитувальника – є прямими (питання 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Інші 12 – протилежні твердження, що необхідно враховувати під час обробки результатів. Отримані тестові бали переводяться відповідно ключа у стени.

Ключ до тексту опитувальника

Отримані результати диференціюються на три основні категорії:

- більше ніж 7 стенів свідчать про високо розвинену рефлексійність;
- діапазон від 4 до 7 стенів – індикатори середнього рівня рефлексійності;
- менше 4 стенів – свідчення низького рівня розвитку рефлексійності.

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81- 100	101- 107	108- 113	114- 122	123- 130	131- 139	140- 147	148- 156	157- 171	172 і вище

Дякуємо за співпрацю!

*Додаток укладено на основі: Карпов, А. В. (2003). Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*, 24(5), 45-57.

Додаток Ж10

Тест «Самооцінка особистості»

Просимо Вас відповісти на запитання, метою яких є дослідити Вашу здатність здійснювати власну самооцінку та оцінку інших.

Інструкція: просимо Вас ознайомитися з переліком якостей особистості, розподіліть їх на дві колонки (I – якості, які притаманні Вашому ідеалу «Мій ідеал»; II – «Неідеал»). В переліку «Мій ідеал» відмітити позначкою «так – ні» якості, які у Вас є, незалежно від рівня розвиненості якості, в переліку «Неідеал» відмітити якості, яких у Вас немає.

Перелік якостей особистості:

1. Акуратність	11. Заздрість	21. Нестриманість	31. Сором'язливість
2. Безтурботність	12. Захопленість	22. Образливість	32. Стриманість
3. Боягузливість	13. Злопам'ятство	23. Обережність	33. Терпимість
4. Вередливість	14. Легковір'я	24. Педантичність	34. Турботливість
5. Вишуканість	15. Мрійливість	25. Повільність	35. Упертість
6. Гордість	16. Наполегливість	26. Поміркваність	36. Холодність
7. Грубість	17. Ніжність	27. Поступливість	37. Чарівність
8. Жалісливість	18. Невимушеність	28. Рішучість	38. Чуйність
9. Жвавість	19. Нервовість	29. Розв'язність	39. Щирість
10. Життєрадісність	20. Нерішучість	30. Самозабуття	40. Ентузіазм

Обробка результатів:

1. Підраховується загальна кількість відмічених якостей як у першому, так і в другому переліку (P).

2. Отримана сума (P) ділиться на загальну кількість якостей (40) (дивись набір якостей особистості):

$$K_c = P / 40,$$

де K_c – коефіцієнт самооцінки.

Оціночна шкала: коефіцієнт від:

0,4 до 0,6 – самооцінка адекватна (Ви самокритичні і не переоцінюєте себе);

0 до 0,4 – недооцінка своєї особистості (підвищена критичність);

0,6 до 1 – (переоцінка своєї особистості, некритичне ставлення до себе).

Дякуємо за співпрацю!

*Додаток укладено на основі: Мацко, Л. А. (2010). *Основи психології та педагогіки. Лабораторний практикум*. Вінниця: ВНТУ. Взято з: <http://posibnyky.vntu.edu.ua/opp/18.html>

Тест на визначення схильності до саморозвитку*

Інструкція. Із запропонованого ряду запропонованих тверджень визначте за 5-бальною шкалою вираженість Вашої здатності до саморозвитку.

5 балів	твердження повністю відповідає дійсності
4 бали	швидше відповідає, ніж не відповідає
3 бали	і так і ні
2 бали	швидше не відповідає
1 бал	Не відповідає

Варіанти тверджень

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишав би час для розвитку, якби не був зайнятий роботою і домашніми справами.
3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую щодо своєї діяльності, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з потрібних мені питань.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути більш відкритим.
11. Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене оточуючі люди.
12. Я займаюся своїм професійним розвитком і маю позитивні результати.
13. Мені подобається, коли я отримую щось нове.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно ставився до мого просування по службі.

Ключ до опрацювання тесту:

65-75 – високий рівень саморозвитку;

55-64 – активний саморозвиток;

54-36 – орієнтація на саморозвиток залежно від умов;

35-15– призупинений саморозвиток.

Дякуємо за співпрацю!

*Додаток укладено на основі: Маралов, В. Г. (2004). *Основы самопознания и саморазвития* (2-е изд.). Москва: Академия.

Тематичний матеріал щодо впровадження культурологічної складової до змісту предметів загальнопрофесійної та професійно-теоретичної підготовки

Теми навчальних предметів			
Фізична культура і здоров'я	Організація обслуговування в барах і ресторанах	Кулінарна характеристика страв	Технологія приготування напоїв і коктейлів
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Культура тіла як предмет філософського аналізу. ✓ Культура здоров'я як складова загальної культури фахівця сфери ресторанного сервісу. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Дві творчі професії – бармен і бариста. ✓ Від бармена до бариста. ✓ Культура обслуговування в барах і ресторанах. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Молекулярної кухня та її секрети. ✓ Сучасні тенденції з технології приготування та оформлення страв та коктейлів. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Культура приготування напоїв і коктейлів. ✓ Художньо-естетичні вимоги до оформлення напоїв і коктейлів.

Державний професійно-технічний навчальний заклад
«Київське вище професійне училище водного транспорту»

Людмила Мартиненко

Програма гуртка
«Професійна культура майбутнього фахівця
сфери ресторанного сервісу»

*для підготовки кваліфікованих робітників
за професією 5123 «Офіціант» та «Бармен»*

Вступ

В умовах переходу нашої країни до ринкових відносин професійна (професійна-технічна) освіта як складова системи освіти України має бути зорієнтована на задоволення запитів сучасного ринку праці у компетентних, кваліфікованих фахівцях з високим рівнем культури, соціальної та творчої активності. У зв'язку із цим перед вітчизняною педагогічною наукою стоять нові завдання, одним із яких є якісна підготовка фахівців сфери ресторанного сервісу, метою діяльності яких є максимальне забезпечення високого рівня комфорту та задоволення найрізноманітніших запитів споживачів. Водночас ефективно здійснювати таку діяльність фахівець зможе лише за умови, сформованості власної професійної культури.

Метою роботи гуртка є формування в здобувачів цілісного уявлення та розуміння культури як соціальної пам'яті суспільства, що зумовлює способи збереження соціальної інформації та дозволяє відтворити еталони поведінки, перевірені досвідом і відповідні потребам розвитку цього суспільства та професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу; озброєння здобувачів освіти різнобічними знаннями основ організації та здійснення сервісної діяльності та вміннями їх використовувати у формуванні власної професійної культури як основи професійної діяльності.

Завдання:

- оволодіння фаховими, культурологічними та спеціальними знаннями та вміннями їх використовувати у формуванні власної професійної культури;
- розвиток компонентів професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу відповідно до її структури;
- залученні до творчої професійної діяльності з метою збагаченні їхнього професійного досвіду, активізація пізнавальної активності та спрямування учнів до усвідомлення себе як носіїв культурних зразків самореалізації у культурно творчій сервісній діяльності.

В основу роботи гуртка покладено такі принципи:

– принцип гуманізації, який забезпечує визнання учня як вищої соціальної цінності, цілісної творчої індивідуальності, їхньої особистісної свободи, створення умов для максимальної реалізації творчого потенціалу, прийняттю особистісних потреб, інтересів;

– принцип культуровідповідності визначає відношення між вихованням і культурою як середовищем, у якому виховується учень та відношення між вихованням і учнем як людиною культури;

– принцип систематичності і послідовності – зумовлює раціональний розподіл навчального матеріалу, диверсифікація його на окремі смислові фрагменти, що визначає логіку і зв'язок між окремими його частинами з опорою на засвоєні раніше знання як підґрунтя для опанування нових;

– принцип зв'язку теорії з практикою, який ґрунтується на об'єктивних зв'язках між наукою (теорією) і життям (практикою), передбачає пізнання суспільних явищ, звернення до нових досягнень науки та їх свідоме використання майбутніми фахівцями сфери ресторанного сервісу під час набуття професійного досвіду;

– принцип інтерактивності забезпечує фаліситативну взаємодію у системі «викладач – учень» та «учень – учень», що забезпечує підвищення інтенсивності обміну інформацією з метою формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Гурток «Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу» розрахований на 60 години (теоретичних – 12 години; практичних – 30 годин, самостійної індивідуальної роботи – 18 годин).

Програма гуртка містить два розділи: I – «Теоретичні аспекти формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного»; II – «Творча професійна майстерня».

Формами проведення гурткових занять є: навчальні, практичні, тренінгові заняття, індивідуальні творчо-професійні завдання та самостійна робота учнів.

У гуртковій роботі використовуються, як традиційні (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький, метод взаємодії викладача та учнів (бесіда, дискусія) та інтерактивні (групові: робота в парах, робота по підгрупам, змінювані трійки, карусель); фронтальні (мозковий штурм, круглий стіл, вільні дебати, дерево рішень тощо).

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

Назва теми	Кількість годин		
	теоретичних	практичних	самостійна робота
Розділ І. Теоретичні аспекти формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу			
Тема 1. Професійна культура: базові поняття	2		2
Тема 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу	2	2	2
Тема 3. Професійна культура як підґрунтя конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу	2	2	2
Розділ ІІ. Творча професійна майстерня			
Тема 1. Культура спілкування і мовлення фахівця сфери	2	8	

ресторанного сервісу			
Тема 2. Культура поведінки фахівця сфери ресторанного сервісу	2	8	
Тема 3. Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу	2	10	12
Усього	12	30	18

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ

Вступ. Ознайомлення з планом роботи гуртка. Обговорення правил взаємодії в колективі. Правила поведінки в колективі. Організаційні питання.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАНЯТТЯ

Тема 1. Професійна культура: базові поняття.

Феномен «культура» як соціокультурне явище. Взаємозв'язок культури і професії. Професійна культура та її роль у суспільстві. Професійна культура як вид загальної культури. Погляди на поняття «професійна культура» вітчизняних та зарубіжних вчених.

Тема 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу.

Роль професійної культури у формуванні висококваліфікованого фахівця ресторанного сервісу. Визначення поняття «професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу». Зміст та структура професійної культури фахівця ресторанного сервісу. Рушійні сили та механізми формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Тема 3. Професійна культура як підґрунтя конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу.

Конкуренція – одна з найголовніших складових ринкової економіки. Вимоги ринку праці у компетентних, кваліфікованих фахівцях з високим рівнем культури, соціальної та творчої активності. Професійна культура як якісна характеристика особистісного й професійного розвитку фахівця. Культура – показник якості діяльності у сфері ресторанного сервісу.

*ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ***Тема 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу.**

1. Скласти перелік характерних ознак професійної культури фахівця сфери ресторанного сервісу.
2. Аналітична гра на основі оцінки себе, своєї зовнішності, темпераменту, манери поведінки на тему «Мій професійний портрет?».
3. Колективне обговорення гри.

Тема 3. Професійна культура як підґрунтя конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу.

1. Проведення гри «Займи позицію» на тему « Чи визначає професійна культура конкурентоспроможність фахівця сфери ресторанного сервісу?».

2. Написання есе «Я – успішний фахівець сфери ресторанного сервісу».
3. Круглий стіл з означеної проблеми.

РОЗДІЛ II. ТВОРЧА ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНЯ

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАНЯТТЯ

Тема 1. Культура спілкування фахівця сфери ресторанного сервісу.

Культура спілкування як аспект професійної культури фахівця. Суть понять «комунікація», «спілкування», «професійна комунікативна взаємодія». Види спілкування безпосереднє та опосередковане; вербальне і невербальне. Особливості комунікації у площині «людина – людина». Культура спілкування – важливий компонент професійної діяльності фахівця сфери ресторанного сервісу.

Тема 2. Культура поведінки фахівця сфери ресторанного сервісу.

Культура поведінки – складова частина культури людини. Поняття «конфлікт» та його типи. Основні типи поведінки фахівця в конфліктній ситуації. Способи розв'язання конфлікту. Стратегії поведінки фахівця в конфліктній ситуації.

Тема 3. Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу.

Поняття професійна майстерність. Професійна майстерність – запорука успіху фахівця ресторанного сервісу. «Карвінг» – мистецтво приготування і прикрашання коктейлів. Школа прикрашання коктейлів Я. Панова. Інноваційні форми обслуговування в закладах ресторанного господарства. Заходи формату «гала-івент» і досвід їх впровадження усвітової і вітчизняній практиці ресторанного господарства.

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ

Тема 1. Культура спілкування і мовлення фахівця сфери ресторанного сервісу.

Практичне заняття 1. Виконання вправ на оволодіння зовнішніми характеристиками мовлення: «Звуконаслідування», «Квітковий магазин», «Вимовляння фраз».

Практичне заняття 2. Проведення ситуативно-рольової гра «Культура прийняття замовлення», «Культура обслуговування залу».

Практичне заняття 3. Тренінг з теми «Культура спілкування».

Практичне заняття 4. Тренінг з теми «Культура спілкування в колективі»

Тема 2. Культура поведінки фахівця сфери ресторанного сервісу.

Практичне заняття 1. Виконання вправ з мімічної й пантомімної виразності «Емоційний калейдоскоп», «Скульптура», «Управління агресією», «Дзеркало», «Оживлення портрета».

Практичне заняття 2. Імітаційне моделювання умов професійної діяльності.

Практичне заняття 3. Проведення рольових ігор «Перебірливий клієнт», «Конфлікт в колективі».

Практичне заняття 4. Колективний культурно-професійний проєкт «Гармонійна взаємодія з колективом».

Тема 3. Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу.

Практичне заняття 1. «Сервіс під час подачі сирів».

Практичне заняття 2. Оволодіння мистецтвом карвінга.

Практичне заняття 3. Проведення ділових ігор «Культура організації заходу», «Культура сервірування виїзного банкету «Кейтеринг»».

Практичне заняття 4. Тренінг «Пізнання власного «Я-професійне».

САМОСТІЙНА РОБОТА

№ з/п	Назва теми	К-ть годин
Розділ І. Теоретичні аспекти формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу		
1.	Тема 1. Професійна культура: базові поняття Створення презентації на тему «Твоя професія в культурі»	2
2	Тема 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу Складання індивідуальної програми формування професійної культури	2
3.	Тема 3. Професійна культура як підґрунтя конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу Розробка мультимедіа-презентації (Power paint) для проведення віртуальної екскурсії на тему «Ресторатори сучасності»	2
Розділ ІІ. Творча професійна майстерня		
4.	Тема 4. Професійна майстерність фахівця сфери ресторанного сервісу Виконання індивідуальних творчих проєктів «Кухні народів світу»	12
Разом		18

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Архіпов В. В. Організація ресторанного господарства: навч. посіб. / В. В. Архіпов. – Київ: Центр уч. л-ри, 2007. – 280 с.
2. Гришина Н. В. Психологія конфлікту. – СПб: Питер, 2000. – 464 с.
3. Гуменюк Л. Й. Соціальна конфліктологія: підручник / Л. Й. Гуменюк. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 564 с.
4. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 35-39.
5. Лимаренко Л. І. Тренінг із техніки мовлення: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл.– Херсон:ХДУ, 2014. – 210 с.
6. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навч. посіб. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 416 с.
7. Малюк Л. П. Професійна етика та етикет у готельно-ресторанному бізнесі навч. посібник / Л. П. Малюк, Л. М. Варипаєва. – Х.: ХДУХТ, 2016. –146 с.
8. Музальов О. О. Культурологія: навч. посіб. для учнів, студентів і викладачів / Олександр Олександрович Музальов. – Львів, 2012. – 185 с.
9. Оробейко Е. С., Шредер Н. Г. Організація обслуговування: ресторани і бари: посіб. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2006. – 320 с.
10. Основы педагогического мастерства: [Учеб. пособие для пед. спец. вузов / И. А. Зязюн и др.]; Под ред. И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.
11. П'ятницька Г. Т. Інноваційні ресторани технології. Основи теорії: навч. посіб. / Н. А. П'ятницька. – Київ: Кондор-Видавництво, 2012. – 240 с.
12. Педагогічна майстерність. Хрестоматія: навч.посіб./ [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища

школа, 2006. – 606 с.

13. Подольська Є. А., Лихвар В. Д., Іванова К. А. Культурологія: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 248 с.

14. Професійна освіта: словник: навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл. / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.]; ред. Н. Г. Ничкало; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Київ: Вищ. шк., 2000. – 380 с.

15. Ринок ресторанного бізнесу України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://poglyad.com/blog-4/post-437>. – Назва з екрану

16. Романович Ж. А. Сервисная деятельность: Учебник / Ж. А. Романович, С. Л. Калачев; под общей редакцией профессора Ж. А. Романовича. – 6-е издание, переработанное и дополненное. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. – 284 с.

17. Ростовський В. С. Барна справа: підручник (для студ. Вищ.навч.закл) / В. С. Ростовський, С. М. Шамаян. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 398 с.

18. Сало Я. М. Організація обслуговування населення на підприємствах ресторанного сервісу. Ресторанна справа: Довідник офіціанта. – Львів: Афіша, 2010. – 304 с.

19. Сілаєва Т. О. Етика та естетика: [курс лекцій] / Т. О. Сілаєва. – Т.: ПП Процюк, 2005. – 216 с.

20. Федцов В. Г. Культура ресторанного сервісу / В. Г. Федцов. – М.: Дашков и К, 2012. – 248 с.

21. Школа украшення коктейлів – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://barmancity.com/karving-ukrashenie-kokteyley/>

22. Якобсон П. М. Психология чувств / П. М. Якобсон. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 384 с.

МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Розділ I. Теоретичні аспекти формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного сервісу.

Тема 1. Професійна культура: базові поняття.

Самостійно опрацювати матеріал та підготувати для обговорення на занятті: 1. Поняття «культура». 2. Форми і види культури. 3. Функції культури. 4. Значення культури у житті людини.

Самостійно опрацювати матеріал та створити слайдову презентацію на тему «Твоя професія в культурі».

Перед створенням презентації необхідно розробити сценарій презентації; продумати зміст усіх слайдів, їх стиль та оформлення.

Вимогами до оформлення та подання матеріалів слайдової презентації є:

- ✓ стислий виклад матеріалу, максимальна інформативність тексту, структурована інформація;
- ✓ важливу інформацію слід подавати великим, виділеним шрифтом і розміщувати в лівому верхньому кутку слайда;
- ✓ другорядну інформацію бажано розміщувати внизу слайда;
- ✓ кількість зображень не повинна переобтяжувати сприйняття вмісту слайду;
- ✓ презентація не повинна бути монотонною і громіздкою.

Тема 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу.

Самостійно опрацювати матеріал та підготувати для обговорення на занятті: 1. Взаємозв'язок культури і професії. 2. Професійна культура фахівця сфери ресторанного сервісу – вимога часу.

Самостійно опрацювати матеріал та скласти індивідуальну програму формування професійної культури. Індивідуальна програма має містити: відомості про учня; самоаналіз щодо рівня сформованості професійної культури; постановка цілей та визначення стратегії та шляхів її досягнення.

Тема 3. Професійна культура як підґрунтя конкурентоспроможності фахівця сфери ресторанного сервісу.

Самостійно опрацювати матеріал та підготувати міні-доповіді на теми: «Видатні ресторатори України», «Відомі ресторатори Світу».

Самостійно опрацювати матеріал та розробити мультимедіа-презентації (Power paint) для проведення віртуальної екскурсії на тему: «Ресторатори сучасності». При створенні презентацій слід дотримуватись «класичних» етапів:

- ✓ визначення мети й завдань презентації;
- ✓ складання докладного плану презентації;
- ✓ занотовування основних текстових блоків;
- ✓ визначення стилю та оформлення слайдів;
- ✓ додавання до слайдів графічних та ілюстративних об'єктів;
- ✓ встановлення ефектів анімації;
- ✓ додавання звукового супроводу.

Розділ II. Творча професійна майстерня.

Тема 3. Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу.

Самостійно опрацювати матеріал та виконати індивідуальний навчальний проєкт. Орієнтовані теми: «Кухні народів світ», «Особливості кухні та культура сервірування столу в Королівстві Данія», «Особливості китайської кухні», «Культура сервісної діяльності в Японії».

Виконання завдання передбачає застосування методу проєктів, спрямованого на розвиток пізнавальних, творчих навичок учнів, умінь

самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити.

Виконання навчального проекту зумовлює поетапність його здійснення, а саме:

I етап – організаційно-установчий, передбачає вибір теми, планування та розроблення дослідницьких дій.

II етап – практичний: реалізація проекту. Самостійна пошукова робота здійснюється за таким алгоритмом:

- ✓ усвідомлення проблеми власного пошуку;
- ✓ опрацювання енциклопедичних, наукових, пізнавальних джерел, Інтернет ресурсів;
- ✓ аналіз, узагальнення, систематизація зібраних даних;
- ✓ узгодження виконаної роботи із запланованою;
- ✓ висновки та оформлення результатів.

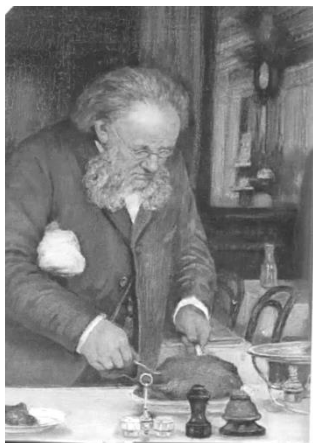
III етап – презентаційний – відбувається звіт про виконання проекту, оцінка й аналіз роботи. Етап презентації навчального проекту передбачає тезисний виклад його завдань, висвітлюються головні аспекти, обмін новою інформацією і враженнями. Захист супроводжується стендовою доповіддю і мультимедійною презентацією.

Основними критеріями оцінювання навчального проекту є:

- актуальність та нестандартний підхід до висвітлення проблеми;
- дослідницький характер роботи;
- обґрунтування шляхів вирішення проблеми;
- аргументованість висновків;
- системність, логічність викладу;
- оформлення презентації.

Додаток укладено автором.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ МАТЕРІАЛ



Одним з перших рестораторів став француз РУРТ (Rourteau), який в 1582 році заснував в Парижі ресторан La Tour d'Argent (фр.) – «Срібна вежа». Це був першим в Парижі заклад, який відрізнявся білими скатертинами, чистим посудом і культурою обслуговування. Своєю назвою його ресторація була зобов'язана блискіткам слюди, які обсіпали будівлю, в якому вона розташовувалася, – вежу в стилі ренесанс. Французький король Генріх III став її постійним відвідувачем і часто заглядав туди після полювання, щоб покуштувати курку в горщику або паштет з чаплі. У XVII столітті туди зачистив кардинал Рішельє, якому подавали гусака зі сливами. А Людовик XIV ходив туди обідати з усім двором з самого Версаля. Для герцога де Рішельє (внучатого племінника кардинала) там готували яловичину тридцятьма різними способами, а маркіза де Севиньє заходила туди випити шоколаду. «Срібна вежа» залишалася найкращим французьким рестораном аж до революції 1789 року, коли її розгромив повсталий народ.



ДОВІДКА

La Tour d'Argent розташований в одному з найвищих будівель Парижа. З вікон знаменитого ресторану відкривається приголомшливий вид на Сену і собор

Паризької Богоматері. У цьому ж історичній будівлі знаходиться знаменитий Музей столу. Цей ресторан любили Олександр Дюма і князь Демидов, Еміль Золя і Оноре де Бальзак, Наполеон III і Бісмарк. Тут влаштовувалися прийоми на честь монархів, а вся російська царська знать залишила свої автографи в книзі почесних гостей. Кажуть, що в ресторані любив трапезувати Король Франції Генріх IV. Саме ресторан «Тур д'Аржан» надихнув творців відомого мультиплікаційного фільму «Рататуй» (фр. Ratatouille). Творці фільму багато місяців провели в цьому ресторані, вивчаючи всі тонкощі процесу кулінарного мистецтва.

**ВІДОМІ РЕСТОРАТОРИ XVIII І ПОЧАТКУ XIX СТОЛІТТЯ:
DOVIDKA БІНЬОН, БРЕБАН, РІШ З «АНГЛІЙСЬКОГО КАФЕ»,
ПЕТЕРС, ВЕФУР З «ФРЕР ПРОВАНС».**



Ален Дюкасс (Alain Ducasse) – власник понад 20 ресторанів у всьому світі. Найцікавіше, що у всіх своїх ресторанах Ален Дюкасс числиться шеф-кухарем, незважаючи на те, що це місце займають зовсім інші люди. Ім'я Алена Дюкасса стало своєрідним брендом. Ален Дюкасс – один з найвідоміших шеф-кухарів сучасності. Його учнями є десятки знаменитих шефів, його ресторани щодня відвідують сотні любителів високої кухні, його книги про гастрономії відомі у всьому світі.



Ще одна легенда французької кулінарії – Поль Бокюз (Paul Bocuse) – ресторатор, шеф-кухар, засновник Міжнародного конкурсу кухарів Високої Кухні «Bocuse d'Or», один з основоположників «нової кухні» (nouvelle cuisine): у порівнянні з традиційною «високої кухнею» (haute cuisine), вона менш калорійна, основна увага приділяється свіжості і якості інгредієнтів. Крім того, Бокюз першим з шеф-кухарів став публічною фігурою, з'являючись на екранах телевізорів і обкладинках журналів. Він багато зробив для популяризації французької кухні, подорожуючи по всьому світу, відкриваючи кулінарні школи і беручи участь в різних бізнес-проектах. Незважаючи на поважний вік (83 роки), Бокюз як і раніше, сповнений енергії й ідей, поєднуючи роботу в своєму гастрономічному ресторані з просуванням своїх проектів у Франції і інших країнах світу.



Гордон Рамзі (Gordon Ramsay) – британський шеф-кухар шотландського походження, кавалер Ордена Британської Імперії, відомий як перший шотландець, який удостоївся трьох зірок Мішлен. Популярний ведучий британських телешоу The F-Word, Ramsay's Kitchen Nightmares (телешоу) і Hell's Kitchen (телешоу), а також їх американських теле-близнюків. Цікаво, що Гордону Рамзі в сумі належить 13 зірок Мішлен – досягнення, яким раніше могли похвалитися

тільки лише французькі шефи. Незважаючи на свій надзвичайно запальний і прямолінійний характер, який не раз приводив до конфліктів, Рамзі славиться хорошим ставленням до своїх підлеглих. Починаючи з 1993 року і по 2005, лише 15% його підлеглих покинули холдинг з тих чи інших причин. Рамзі є зятим ворогом концепції вегетаріанства, визнаючи однак, що бути вегетаріанцем чи ні – це особистий вибір кожної людини.



Жоель Робушон (Joël Robuchon), Франція – власник 14 ресторанів по всьому світу, удостоєний численних нагород і премій, включаючи три зірки за рейтингом Michelin і загальна їх кількість – 25 балів! Це більше, ніж у будь-якого іншого кухарі світу.

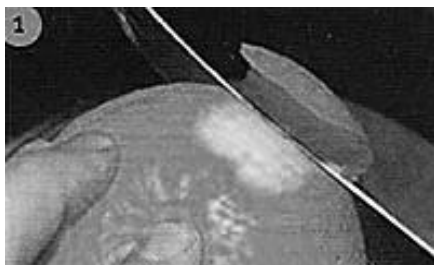
У 2003 році він отримав звання офіцера ордена Почесного легіону, а в свій час путівник Gault Millau назвав його шеф-кухарем століття (в 1990 році). Володар Національної премії та золотої медалі Французької академії кулінарного мистецтва, а ще золотої медалі корпорації шеф-кухарів Парижа. Член Французької Академії кулінарного мистецтва і ради Ордену за заслуги в сфері сільського господарства. Президент кулінарного відділу кращих робочих Франції.

Технологічна картка до практичного заняття
 «Оволодіння мистецтвом карвінгу» з теми
 «Професійна майстерність фахівця ресторанного сервісу»*

Прикрашання коктейлю «Квітка»



Алгоритм виконання



зрізати цедру видалити білу м'якоть, що забезпечить гнучкість цедри



вирубкою зробити «пелюстки»

підрізати край лимона по колу



вставити пелюстки у проріз



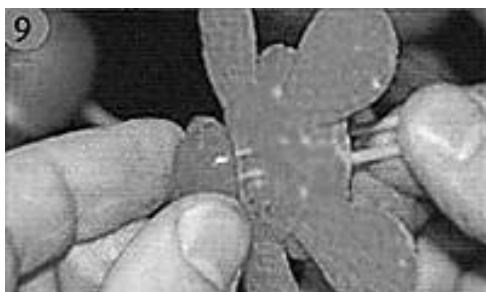
відрізати край лимона



поділити вишню навпіл



проштрикнути лимон двома зубочистками



нанизати вишню і прикрасити коктейль

Укладено на основі джерела: <https://barmancity.com/karving-ukrashenie-kokteyley/>

Прикрашення коктейлю «Пташка»



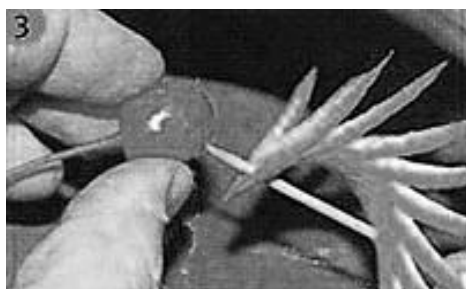
Алгоритм виконання



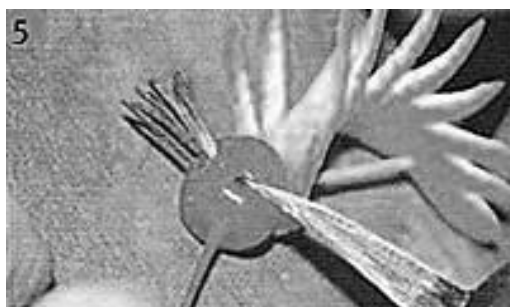
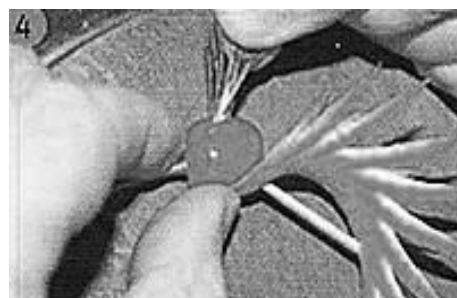
зрізати цедру



зробити надрізи з обох сторін



вивернути «навиворіт», вставити чубок проштрикнути зубочисткою і з хвої чи розмарину надіти вишню



оздобити гвоздиком і прикрасити коктейль

Укладено на основі джерела: <https://barmancity.com/karving-ukrashenie-kokteyley/>

Зразок плану-конспекту практичного заняття
«Сервіс під час подачі сирів»

Тема заняття: «Сервіс під час подачі сирів».

Мета проведення заняття:

- ✓ ознайомлення з історією походження сиру, виникнення фондю;
- ✓ дослідити на практиці теоретичні спостереження щодо подачі сирів різних видів та подачі фондю, роклету;
- ✓ розібратися в різновидностях сиру та особливостях подавання; в особливостях приготування і подавання фондю.

Навчитись:

- ✓ правильно та послідовно підбирати інструмент, інвентар, посуд для подачі сирів та організувати робоче місце для виготовлення сирної тарілки і подачі фондю;
- ✓ дотримуватись правил технологічного процесу в подаванні сирів і фондю;
- ✓ дотримуватись правил безпеки праці та правил санітарії та особливої гігієни під час подавання сиру та фондю;
- ✓ порціонувати та оформляти сир на сирній тарілці та фондю, дотримуючись правил подачі та температури відпуску;
- ✓ економно використовувати час.

Метод проведення заняття: бесіда, практичний показ.

Технічні засоби: ноутбук, екран.

Натуральні зразки: сири різних видів, м'ясо, овочі, фрукти, крохмаль, сіль, спеції, соуси, часник, вина, горіхи.

Страви: сирна тарілка, фондю.

Інвентар: дошки, лопатки, ложки.

Інструмент: ножі.

Посуд: столові прибори (ножі, виделки, ложки), столовий посуд (тарілки для других страв для закусок, соусники), скляний посуд (бокали для вина, склянки для води).

Устаткування: фондюшниця.

Алгоритм проведення заняття

1. Організаційний момент.
2. Повідомлення теми, мети, завдань заняття.
3. Мотивація.
4. Презентація теоретичного матеріалу і закріплення його.
5. Практичний показ з поясненням.
6. Нагадування правил охорони праці та вимог санітарії і особистісної гігієни.
7. Самостійна робота учнів.
8. Підведення підсумків.

Хід заняття:

1. Привітання учасників групи, створення атмосфери довіри й позитивного емоційного мікроклімату.

Проведення вправи: «Знайомство-уклін» (адаптовано за К.Фопелем).

Учні вітаються один з одним, використовуючи ритуали вітання різних народів: легкий уклін зі схрещеними на грудях руками (Китай); легкий уклін, долоні складені перед чолом (Індія); легкий уклін, руки й долоні по швах (Японія); просте рукостискання й погляд в очі (Німеччина).

2. Повідомлення тем, мети заняття.

Завдання заняття:

1. Організація робочого місця, підбір інструменту, інвентарю посуду.
2. Оформлення сирної тарілки, подача сиру.
3. Подача фондю.

3. Мотивація навчальної діяльності учнів.

Вступна бесіда. Сир дуже цінний продукт, він багатий кальцієм і фосфором, вітамінами групи А, О, Е, К (жиророзчинні), групи В (водорозчинні). Сир практично повністю перетравлюється організмом, майже не містить у собі вуглеводів, тому його їдять не в чистому виді, а з вуглеводами: хлібом, картоплею. Сир може використовуватись у вигляді приправи (наприклад – тертий сир та в складі різних страв). Сир не тільки покращує якість страви, але й і являється джерелом білка.

Історична довідка. Люди почали харчуватися молоком тварин приблизно 10000 років назад, а сир винайшли через 5000 років після того. В Єгипті почали споживати сир 5000 років назад, це був козиний і овечий сир. Римляни, в часи Цезаря знали біля дюжини сортів сиру, і вже навчались продовжувати строк його зберігання, вижимаючи з нього сироватку. Вони також солили і коптили сир. Але, вони насолоджувалися азіатським і німецьким сиром попередником Рокфору, вподальшому швейцарським. Один римський гурман Марк Гавія Апіція видав збірник, який складався з десяти томів. Там було багато нових страв, навіть зустрічаються різновидність сирного фондю. Цей римлянин вклав дуже багато коштів в своє кулінарне хобі. В тисячному році вперше згадується швейцарський Шапційський сир. В 1070 році вперше згадується Рокфор.

У 12 ст. став популярним Пармезан, Горгонцола, Збринс, Таледжіо, Пекоріно і Емінтальський сир. У 1225 році германський рицарський орден дав наказ на орендованих їм помаранських хуторах виробляти сир. Приблизно в 1500 році виробництво сиру поширилося в Германії і всій західній Європі, завдяки монастирям які культивували сир під час постів.

У 16 ст. Лоніцер який розбирався в стравах писав про сир: якісний сир можна впізнати по шести ознаках. У нього не повинно бути багато дірочок, він не повинен бути дуже солоним, дуже ворсистим, дуже старим, дуже жорстким при нарізанні і не повинен мати неприємний запах. Сир дуже корисний і добре втамовує голод, тому і говорять: «сир і хліб корисні для

здоров'я».

У 19 ст. прорив технології виготовлення сиру здійснили дві людини. Одним з був Юстус фон Лібі, який прославився у 1836 році тим, що дослідив сквашування сиру. Другим був Луї Пастер завдяки знанням якого в області хімії бродіння, молоко і в наші дні перед обробкою недовгий час нагрівається. При цьому знезаражуються шкідливі бактерії. Метод пастеризації вдосконалив відомий російський вчений Ілля Мечніков. Метод пастеризації почав поширюватися за виключенням Ементальського сиру, Глюєра і Пармезана.

Актуалізація набутих знань та практичного досвіду учнів.

1. Що Ви знаєте про історію сиру?
2. Які вина рекомендується у закладі ресторанного господарства до сирів?
3. Чи є в меню ресторану сирна сторінка?
4. Чи знаєте Ви, що представляє собою сирна тарілка і як її оформлюють?
5. Коли використовується сирний візок?
6. Чи знаєте Ви, що таке фондю?
7. Які види фондю Ви бачили?
8. Які гарніри у ресторані подаються до сиру?
9. Як на Вашу думку, чи потрібен ресторану фахівець, сомельє по сиру?
10. З чого виготовляють сир в Україні?

Презентація нового матеріалу.

Історія сиру. Виробництво першого сиру почалося 8000 років назад шляхом приручення диких корів, і утримання малих домашніх тварин (вівців, кіз).

Сир продукт, який має довгу традицію, складається здебільшого з природного компонента молока. Самий старий сир в світі був здобутий шляхом нагрівання кислого молока.

Знайомство з сиром відбулося через нормадські племена зі сходу (кислий сир), а також через Грецію, Римську імперію, Італію, Германію, Швейцарію, Францію.

Виробництво сиру до 19 ст. було сімейною справою, тому було регіонально яскраво висвітлено характерним для кліматичних і культурних умов регіону. Виходячи з цього, історично склалось виробництво від прямих твердих сирів в альпійських регіонах на заході до сирів середнього і малого строку визрівання на сході.

Існує два способи приготування сиру:

1) виготовляється за рахунок додавання Сичужного ферменту (який добувають з шлунку телят) при температурі біля 30° С для безкислотного звертання пастеризованого або сирого молока. Молоко густіє й створює основу для подальшої обробки;

2) додавання молочнокислих бактерій до пастеризованого молока з метою його скисання з подальшою коагуляцією, наприклад для свіжого сиру, кисломолочного сиру.

Процес виготовлення сиру передбачає: розміщування концентрованого (сгущеного) молока; відокремлення сироватки; додання солі або сольованна (для надання твердості та посилення смаку); просушування сиру при 35 і 60 ° С; дорівання при високій вологості повітря (80-90%): свіжий сир – без дозрівання; м'який сир: 2-4 тижні; скибковий сир: 4-6 тижнів; твердий сир: від 3 місяців до 1,5 року.

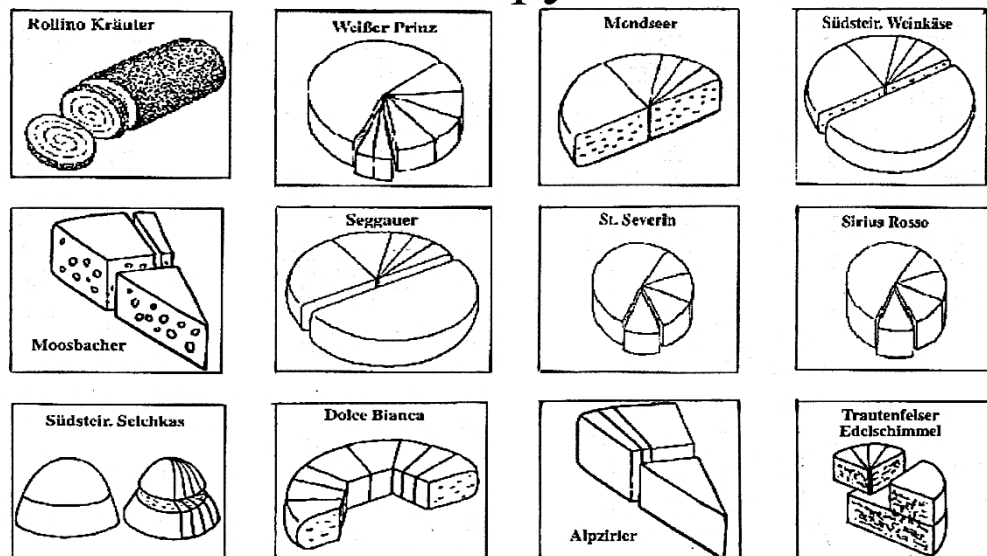
До типів дозрівання відноситься: кисломолочне; в присутності червоних сирних бактерій; з білою пліснявою; з подвійною пліснявою; яке супроводжується процесом бродіння.

Сорти сиру: свіжі; м'які; тверді; кисло-молочні; плавлені; скибкові /напівтверді.

Практичний показ з поясненням: «Формування сирної тарілки».

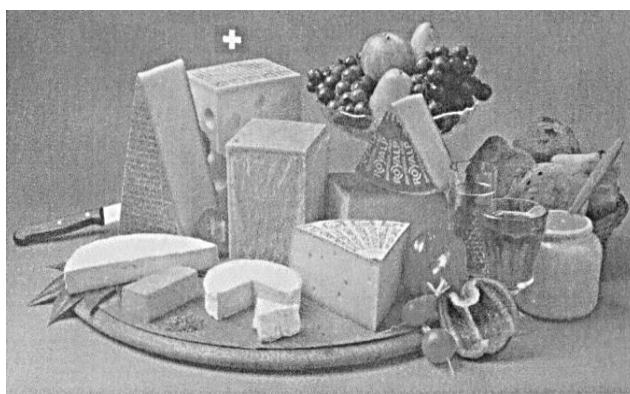


Різноманітні способи нарізання сиру



Презентація сирної тарілки. На сирній тарілці повинно бути представлено не менше 4-5 сортів сиру:

- ✓ свіжий сир;
- ✓ м'який сир в облонці з плісняви;
- ✓ м'який сир з червоною сирною культурою;
- ✓ твердий сир;
- ✓ сир з блакитною пліснявою.

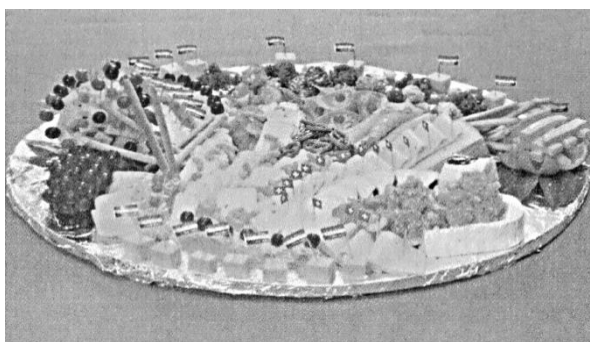


Різні сорти сиру викладають на тарілці або на дошці в порядку від м'якого до твердого за годинниковою стрілкою. Спершу такі сорти сиру, як молодий сир і вершковий, потім сири з овечого та козячого молока з більш вираженим смаком, потім м'які, тверді сорти сиру, а в кінці пікантні сири з різними видами благородної цвілі.

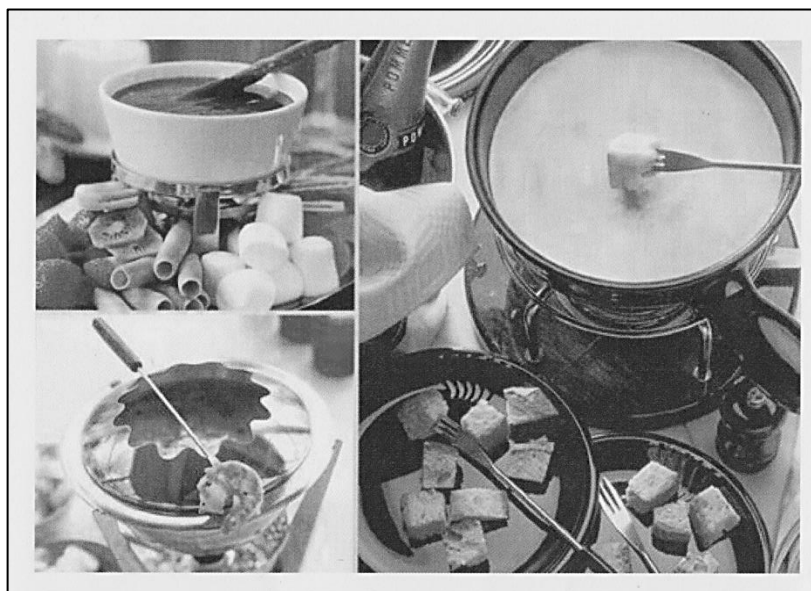


При доповненні до сирої тарілки враховуються основні правила:

- ✓ не можна перебивати смак сиру;
- ✓ для твердих сортів сиру використовують виноград, горіхи, груші, яблука, лісові горіхи;
- ✓ для більш пікантних м'яких сортів сиру використовуються цибуля і редиска.



Практичний показ з поясненням: «Подача фондю».



6. Нагадування правил охорони праці та вимог санітарії і особистісної гігієни.

7. Самостійна робота учнів.

Дії викладача	Дії учнів
1. Контролює правильність організації робочих місць. Надає допомогу учням, які її потребують.	3. Учні самостійно організовують робочі місця.
1. Контролює правильність оформлення сирної тарілки.	2. Виконують оформлення сирної тарілки, прикрашаючи її різними інгредієнтами.
2. Допомагає учням в організації робочого місця при подачі фондю. Дегустує фондю разом з учнями, робить зауваження, вислуховує думку учнів.	3. Учні готують інгредієнти, посуд, прибори для подачі фондю. Отримують посуд для дегустації готових страв, дегустують фондю. Учні звітують про проведенні дослідження щодо смакових якостей фондю з різними інгредієнтами.

Узагальнення та систематизація знань

1. Коли відкрили технологію приготування сиру?
2. Хто зробив зміни у виготовленні сиру у ХІХ століття?
3. Як при приготуванні, довести сир до жирності відповідно сорту сиру?
4. З допомогою чого згортається сирна маса?
5. Чому у сирах є дірки?
6. Для чого сир кладуть у сирові ванни?
7. Яку краще зберігати твердий сир?
8. Яку краще зберігати сир з білою пліснявою?
9. Яку краще зберігати сир з голубою, зеленою або подвійною пліснявою?
10. Які існують інструменти для нарізання сиру?

11. Яке вино Ви порекомендуєте до м'якого сиру з білою пліснявою, наприклад до сиру Камамберг?
12. Які вина рекомендують до прямих сирів, наприклад до сиру Пармезан?

Підведення підсумків заняття.

Обговорення , обмін враженнями (рефлексія заняття).

Глосарій професійних термінів для фахівців сфери ресторанного сервісу

A la carte (фр.) означає замовлення клієнтом страв, які знаходяться в меню. У цьому випадку він сам визначає черговість подачі страв. Якщо ж він цього не хоче, він може замовити готове меню.

A la minute (фр.) – свіжоприготовлена страва.

A part (фр. «окремо, збоку»). У гастрономії означає, що сервірування соусів, підлив і т.п. подається в окремому посуді (напр. в соуснику або на тарілці).

Affinieren (нім.) – поліпшення смакових якостей сиру. Співробітник сервісної служби спеціалізується на сирах. Він бере на себе зберігання сиру в своєму підвалі або охолоджуваному приміщенні. Він зберігає сир до його повного дозрівання, щоб подати клієнтам в оптимальний час.

After-dinner drinks – солодкі десертні напої, які подають після завершення меню.

Al dente (італ.) – «не розварений». Цей термін використовують у застосуванні як до спагеті, так і до овочів, які всередині залишаються ще твердуватими.

Ambiente (італ. «атмосфера»). Позначення загального враження від підприємства, яке включає в себе як обладнання ресторану / кафе, так і рівень обслуговування, а також пропозиція, які в цілому гармонійно поєднуються.

Amuse-Bouche (фр. «радість рота») позначає зовсім невеликий апетитний елемент страви, який подається перед їжею, налаштовує піднебіння на подальшу кулінарну насолоду, а також дозволяє скрасити час в очікуванні подачі замовлених страв. Amouse-Bouches подають зазвичай зі словами «знак уваги з боку нашої кухні». Також називають **Amuse-Gueules**.

Aperitif – позначення напоїв, що викликають апетит, які п'ють перед їжею. Можуть бути сухими, з фруктовим ароматом або гіркуваті.

Аперитивами є наприклад такі вина як Шеррі (Фіно), портвейн (білий, сухий) і вермут, ігристі вина (шампанське) або сухе біле вино. Крім того анісові настоянки (Pastis, Pernod, Ricard.), гіркі (Cynar, Campari) та спеціальні передобідні коктейлі; нині все частіше в якості аперитиву використовують безалкогольні напої (напр. фруктові та овочеві соки).

Avinieren – ополіскування винного келиха вином, щоб звільнити келих від сторонніх запахів.

Bain-marie (фр.) – «водяна баня», прилад, в якому супи, соуси, рис, овочі, страви з м'яса і т.п. зберігаються теплими. Посуд, який зберігає тепло в буфеті, називають **Chafing-dish**.

Banquet (фр.) – захід, на якому у встановлений час подають заздалегідь вибрані страви.

Barbecue-Party – захід, на якому всі м'ясні страви готують на грилі.

Barista (італ.) Спеціаліст з кави, який вміло користується кавовою машиною, знає багато рецептур кави і може приготувати оптимальний напій. Бариста в галузі кави відіграє ту ж роль, що і бармен в області змішування напоїв.

Brunch (англ.) – цей термін походить від поєднання американських слів «Breakfast» і «Lunch». Brunch включає в себе страви, характерні для сніданку та обіду, і пропонується в закладах зазвичай у вихідні та святкові дні між 11.00 та 14.00 годинами.

Buffet (фр.) – спосіб подачі страв (іноді і напоїв) на довгому столі, з якого гості самі беруть собі страви. Буфет накривають з різних приводів: наприклад сніданок, бранч, ланч або салатний буфет.

Canape (фр.) – стандартна назва невеличкого бутерброда в гастрономії.

Cash-tray – таця з серветкою з тканини, на якій офіціант приносить рахунок.

Catering (англ.), походить від слова «*caterer*» – постачальник провізії, означає приготування та постачання готового харчування.

Chafing-dish (англ.) – назва посуду для буфета, що зберігає їжу теплою. Подібний посуд в кухні називають «Bain-marie» (водяна баня).

Chambrieren – звичний для гастрономії термін, що означає зберігання вина при кімнатній температурі, в основному для старих червоних вин.

Cloche – ковпак (купол), яким накривають тарілку або тацю, для подачі страв теплими.

Cocktail – напій, який змішують в шейкері, змішувальній склянці, електричному міксері (блендері) або відразу в келиху, що подають гостям. У термінології бару розрізняють передобідні коктейлі (в основному коктейлі з додаванням сухих вин, які як і аперитиви повинні відповідати стравам), післяобідні коктейлі (коктейлі, які подають після трапези, в основному більш солодкі), а також коктейлі на основі шампанського. Спостерігається збільшення попиту на безалкогольні коктейлі.

Dash – одиниця виміру, дорівнює 3-5 краплям або 0,5 мл. Використовується для коктейльних інгредієнтів, які додаються в малих дозах.

Dejeuner – французький термін, означає обід, «petit dejeuner» – сніданок.

Dekantieren (декантація, зняття вина з осаду). У гастрономії термін, що позначає відділення осаду від вина. Вино обережно переливають в іншу посудину (декантер), таким чином, що осад залишається в пляшці.

Digestif – напої, що поліпшують травлення, які п'ють після вживання їжі. Переважно витяжки, високоякісні лікери, кава з різними алкогольними додатками.

Displaytable – англійський термін, що означає «презентаційний столик».

En deux – французьке означення, коли одну порцію ділять і подають на двох тарілках.

En tasse (фр.) – подача супу в бульйонній чашці.

En terrine – французький термін для страв, які подають в терині (мисці з кришкою).

Filetieren – філетування, розробка риби на частини, видалення кісток, а також очищення і розрізання фруктів.

Flambieren – фламбування, підпалювання на спирті м'яса, риби, морепродуктів, а також фруктів і солодких страв.

Flip (англ., також *egg flip* – яєчний фліп) – група змішаних напоїв британського походження, з додаванням жовтка, білка або цілого свіжого яйця. В минулому подавався гарячим, нині ж холодним. Часто готується з додаванням пива, різноманітних лікерів, вин чи шампанського. В майже всіх випадках інгредієнти змішуються у міксері або шейкері з льодом (ігристі напої доливаються потім).

Frappieren – швидке охолодження напоїв обертанням пляшки у крижаній суміші. Таким чином охолоджують білі та ігристі вина.

Functionsheet – англійський термін, означає службові вказівки. У цих вказівках міститься вся інформація і побажання клієнта, які необхідні для успішного проведення заходу. Ця інформація записується економічним відділом підприємства (F & B = Food and beverage department / відділ їжі та напоїв / bzw. Bankettabteilung = Banqueting department / відділення, завідує банкетами) і передається всім службам, що беруть участь у заході.

Gourmet Гурме – французький термін, означає поціновувача витонченої їжі.

Guridon (фр.) – приставний пересувний столик, за допомогою якого здійснюють сервіровку страв.

Hors-d'oeuvre (фр.) – закуска.

Jour fixe (фр. певний день) – жур-фікс, фіксований день. Зазвичай певний день тижня призначений для регулярного прийому гостей в будинку. Влаштовується офіційною особою (часто першою леді, дружиною міністра чи посла). Час від часу прийом переходить в мистецький, культурний або освітній захід.

Long drinks – змішані напої об'ємом більше 150 мл, які містять велику кількість льоду. Можуть бути алкогольними та безалкогольними.

Menu. У гастрономії зазвичай називають черговість, зміну страв. В міжнародній практиці прийнято писати «Menu». В англійській, французькій і італійській мовах використовують також для позначення меню (в традиційному також для української мови значенні) преїскуранта страв («Bring me the menu, please» – «Принесіть мені, будь ласка, меню»).

Mise en place. У гастрономії означає всі, необхідні для обслуговування предмети і матеріали, які готують в ресторані ще до приходу гостей.

Molton Мольтон – тканина з фетру або синтетичного матеріалу, яку підкладають під скатертину. Її використовують, щоб уникнути ковзання скатертини, зайвого шуму, а також для того щоб ввібрати рідину в мольтон й не зіпсувати поверхню столу. А також щоб уникнути пошкодження скатертини на вигинах столу, (фр) «молетон».

Napperon (фр.) – невелика скатертина, якою покривають основну скатертину для захисту.

Onologie – наука про вина.

Platemaster позначення електричної тарілки або пластинчастого обігрівача, які ставлять на стіл клієнта або на герідон.

Rechaud (фр.) – підігрівач. Існують настільні підігрівачі (зі свічками чи електричні) або шафи, що зберігають тепло (в офісі ти на кухні).

Roti (фр.) – печеня, великі шматки м'яса, повністю обсмажені на сковороді або на грилі. Також означає основну страву (не обов'язково з м'яса).

Rout (англ.) раут – урочистий святковий прийом, званий вечір без танців (на відміну від балу). Зазвичай запрошується політична, ділова, мистецька та наукова еліта.

Supplement (англ.) – доповнення. У гастрономії означає додаткове сервірування, в основному гарнірів і соусів.

Table-d'hte-Service (фр.) – одночасне обслуговування великої кількості клієнтів, яким пропонують однакове меню. Простіший варіант бенкетного обслуговування, який використовують, в першу чергу, для обслуговування пасажирів під час подорожей.

Tranchieren (траншування) – термін, що означає виконану за всіма правилами розробку готової птиці і м'яса (відділення м'яса від кісток, не торкаючись його руками).

Vignette (фр.) – віньєтка, позначення торгової марки (логотипу) готелю чи ресторану на посуді, склянках, приладах, на постільній білизні.

Voiture (фр.) – вуатюр, назва всіх видів візків, що використовуються в гастрономії (напр. для борошняних виробів, сиру і т.д.), але здебільшого для м'ясного візка, який використовують для траншування і збереження в теплі шматочків м'яса.

Voucher (англ. ваучер) – так званий талон на їжу (напр. на одне відвідування ресторану / кафе).