

**ВІДКРИТИЙ МІЖНАРОДНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ «УКРАЇНА»**

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КЛИМЕНКО СВІТЛАНА ІВАНІВНА

УДК 371.134:811.161.2+81'271

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Освіта / Педагогіка

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

С. І. Клименко

Науковий керівник - Гороховська Тетяна Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2017

АНОТАЦІЯ

Клименко С. І. Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. – Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2017.

Зміст анотації

Дослідження присвячене проблемі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки. Проаналізовано стан розробленості проблеми формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, у процесі фахової підготовки, у вітчизняній та зарубіжній літературі; виявлено наявність суперечностей між існуючим рівнем культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури і державними вимогами до неї; між потребою майбутніх учителів української мови та літератури в отриманні ґрунтовної професійно-педагогічної освіти і традиційною спрямованістю підготовки студентів гуманітарних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах; встановлено, що в різних сферах використання української мови до цього часу виникають серйозні проблеми, пов'язані з дотриманням норм української літературної мови, основними з них є: низький рівень загальної та мовленнєвої культури, порушення граматичних і лексичних норм, що забезпечують правильність, точність, образність і художню цінність письмової та усної мови; уточнено понятійно-категоріальний апарат.

Виявлено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури (формування системи професійно-значущих знань, умінь і навичок шляхом профілізації рідномовної підготовки у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі

фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій; застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість комунікації студентів; формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови у вищому педагогічному навчальному закладі, потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні).

Уточнено зміст понять «культура професійного мовлення», «професійна мовна підготовка».

Удосконалено форми та методи формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології.

Розроблено та конкретизовано методикау дослідно-експериментальної роботи; розроблено й теоретично обґрунтовано зміст професійно-орієнтованих завдань; уточнено критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього фахівця у визначеному напрямі; проведено констатувальний етап експерименту, у процесі якого виявлено рівень сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури; систематизовано та проаналізовано отримані результати.

Здійснено формувальний етап експерименту: проведено перевірку результативності авторської моделі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури; розроблено педагогічні умови процесу, засоби, методи і форми навчання; проведено експериментальну перевірку отриманих даних; здійснено апробацію та впровадження результатів дослідної роботи у діяльність вищих педагогічних навчальних закладів.

На основі аналізу теорії мотивації та з огляду на специфіку предмета дослідження визначено групи мотивів, сформованість яких є актуальною у процесі вивчення рідної мови та формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у вищому педагогічному навчальному закладі: соціальні (почуття громадянського обов'язку, відповідальності, усвідомлення соціальної значущості вивчення української мови; бажання через

навчання утвердитись у суспільстві); навчально-пізнавальні (бажання більше знати, бути освіченою й ерудованою людиною, якою неможливо стати без глибоких і системних знань із рідної мови); комунікативні (бажання вивчати українську мову для ефективного спілкування з іншими людьми, що сприяє соціальній адаптації та успіхові у професійній сфері) професійно-ціннісні (необхідність засвоєння мовних засобів з метою ефективної професійної діяльності та подальшого фахового саморозвитку).

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні у навчально-виховний процес розроблених завдань для самостійної роботи студентів; комплекту навчальних і діагностувальних завдань; індивідуальних творчих завдань з підготовки та практичного застосування різних методів формування культури професійного мовлення засобами української фразеології.

Обґрунтовані теоретичні положення та практичні розробки дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів у процесі викладання мовних дисциплін, спецкурсів, організації наукової роботи студентів, а також для підвищення педагогічної майстерності вчителів і для проведення науково-дослідницької роботи.

Ключові слова: культура професійного мовлення, майбутні вчителі української мови та літератури, фахова підготовка, засоби української фразеології.

ABSTRACT

Klymenko S. I. Formation of professional speech culture of the future teachers of Ukrainian language and literature in the professional training. – The manuscript.

The Degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Open international University of human development «Ukraine». – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2017.

The study deals with the problem of forming a culture of professional communication of future teachers of the Ukrainian language and literature in the training process. It analyses the state of elaboration of the problem of formation of culture of professional communication of future teachers of the Ukrainian language and literature, in the process of training in national and foreign literature; of the revealed contradictions

between the existing level of culture of professional communication of future teachers-philologists and state requirements; the need of future teachers-philologists in getting a comprehensive vocational teacher education and traditional orientation of training of students of humanitarian disciplines in higher educational institutions; the use of the Ukrainian language in various fields still poses serious problems related to the observance of the norms of Ukrainian literary language, the main ones being: low level of general and speech culture, violations of grammatical and lexical rules that ensure the correctness, accuracy, imagery and artistic value in writing and speaking; refined conceptual-categorical apparatus.

Pedagogical conditions of formation of culture of professional communication of future teachers of the Ukrainian language and literature are identified, theoretically grounded and experimentally tested (formation of system of professionally significant knowledge and skills by profiling training in the training process, in particular the mastery of culture of professional speech on the basis of professional vocabulary, phraseology, professionally oriented texts and processing professional-communicative situations; application of the totality of forms and methods of organization of educational process, providing high intensity and quality of communication of students; formation of positive motivation to study their native language at higher educational institutions, the need for professional speech development and self-improvement).

The concepts of "professional culture of speech", "vocational language training" are clarified. Forms and methods of formation of culture of professional communication of future teachers of the Ukrainian language and literature by means of the Ukrainian phraseology are improved. Methods of experimental work are designed and specified; the contents of professionally-oriented tasks are developed and theoretically substantiated; criteria, indicators and levels of formation of readiness of future specialist in a certain field are refined; the stage of the experiment, which reveals the level of formation of culture of professional communication of future teachers-philologists, is stated; the results are systematized and analyzed.

A formative stage of the experiment is implemented, including: verification of effectiveness of the author's model of formation of culture of professional communication

of future teachers of the Ukrainian language and literature; developed pedagogical conditions of the process, means, methods and forms of education; experimental verification of the obtained data; carried out testing and implementation of research activities in higher educational institutions.

Based on the analysis of theories of motivation and the specificity of the subject of research groups of motives were identified, the formation of which is relevant in the process of learning a native language and creating the culture of professional communication of future teachers-philologists in pedagogical high schools: social (sense of civic duty, responsibility, awareness of the social significance of learning the Ukrainian language; the desire through training to establish themselves in society); educational (the desire to know more, to be an educated and erudite person, which is unattainable without a deep and systematic knowledge of the native language); communication (the desire to study the Ukrainian language for effective communication with other people that promotes social adaptation and success in the professional sphere); professionally valuable (the need to retain linguistic resources for effective professional work and further professional self-development).

Practical significance of the obtained results is to introduce the developed tasks for independent work of students in the educational process; training tools and feasible tasks; individual creative tasks on training and practical application of different methods of forming culture of professional speech by means of the Ukrainian phraseology. The reasonable theoretical position and practical developments of the study can be used in educational process of higher educational institutions in teaching language courses, special courses, organization of scientific work of students and to improve pedagogical skills of teachers and for research work.

Key words: culture of professional broadcasting, the future teacher of Ukrainian language and literature, professional training, means of Ukrainian phraseology.

Список опублікованих праць за темою дослідження

Статті у наукових фахових виданнях

1. Клименко С. І. Практичне використання зоонімів при складанні психологічного портрета на заняттях з мовних дисциплін / С. І. Клименко //

Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць / За ред. проф. А. Л. Ситченка. – № 4 (51), грудень 2015. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – С. 87 – 90.

2. Клименко С. І. Особливості професійної підготовки вчителів-словесників засобами української фразеології / С. І. Клименко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. – 2015. – Вип. 5. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_5_10.

3. Клименко С. І. Формування етичної компетентності вчителів-словесників засобами української фразеології / С. І. Клименко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. – 2016. – Вип. 3. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_3_9

4. Клименко С. І. Педагогічне використання етимологічного підходу до мовного виховання майбутніх учителів української мови та літератури / С. І. Клименко // Вища школа. – 2016. – № 6 (143). – С. 118-126.

5. Клименко С. І. Формування комунікативних умінь і навичок майбутніх учителів української мови та літератури засобами фразеології української мови / С. І. Клименко // Професійна освіта: методологія, теорія та технології [ред. колегія: Доброскок І. І. (голов. ред) та ін.]. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – Вип. 3. – С. 61–72.

Стаття у виданні, віднесеному

до міжнародних наукометричних баз даних

1. Клименко С. І. Роль зоодіом у формуванні лінгвокультурного змісту філологічної освіти майбутніх учителів / С. І. Клименко // міжнар. «ScienceRise» – 2016. – № 6. – С. 4-8.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

1. Клименко С. І. Етимологічний підхід як один із методів мовного виховання майбутніх учителів-мовників / С. І. Клименко // Актуальні питання сучасної

педагогіки : матеріали III Міжнародної науково-практичної конф. (м. Ужгород, 11-12 грудня 2015 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. – С. 107-110.

2. Клименко С. І. Професійна підготовка фахівців у відомчих навчальних закладах / С. І. Клименко // Кримінально-виконавча політика України та Європейського Союзу : розвиток та інтеграція : програма міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 27 листопада 2015 р.). – К. : Ін-т крим.-викон. служби, 2015. – С. 464-467.

3. Клименко С. І. Формування мовної особистості майбутнього вчителя у вищих педагогічних навчальних закладах / С. І. Клименко // Освіта, мова та культура у процесі глобальних трансформацій : зб. тез круглого столу (м. Київ, 1 квітня 2016 р.). – К. : ДПСУ ІКВС, 2016 – С. 86-88.

4. Клименко С. І. Питання мови у процесі глобальних змін суспільства / С. І. Клименко // Мова, культура та філософія у процесі глобальних трансформацій : матеріали науково-практичної конференції (м. Київ, 25 лютого 2015 р.) – К. : Ін-т крим.-викон. служби, 2015. – С. 46-49.

ЗМІСТ

ВСТУП	12
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ	21
1.1. Аналіз категоріально-поняттєвого апарату дослідження.....	21
1.2. Наукові підходи до формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки.....	46
1.3. Особливості формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології	68
Висновки до першого розділу	80
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ	82
2.1. Педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.....	82
2.2. Мотивація як основа формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.....	91
2.3. Мовно-етична компетентність як компонент культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.....	103
Висновки до другого розділу.....	116
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ	118
3.1. Організація та методика педагогічного експерименту	118

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту	153
Висновки до третього розділу	180
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	182
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	184
ДОДАТКИ.....	213

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад;

КПМ – культура професійного мовлення

КГ – контрольні групи

ЕГ – експериментальні групи

ПКТ – професійні комунікативні технології

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасні інтеграційні та глобалізаційні процеси, які відбуваються в Україні, потребують підвищених вимог щодо зростання професійного та культурно-освітнього рівнів фахівців усіх галузей, докорінного поліпшення кваліфікації кадрів, так як зумовлені інтегруванням національної системи освіти у європейський та світовий освітній простір. Тому гуманітарна освіта в епоху глобальної соціальної трансформації є тим фундаментом, на якому будується людська особистість. Саме освіта є пріоритетною сферою в соціально-економічному, духовному і культурному розвитку Української держави.

Ключова роль у системі освіти належить учителю, адже через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження та примноження культурної спадщини, тому зараз перед вищою педагогічною школою України стоїть завдання підготувати таких фахівців, які могли б у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку з постійно зростаючими вимогами сучасного суспільства. Про це зазначається в таких нормативних документах: Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. (2002), Законі України «Про вищу освіту» (2014), Державній програмі «Вчитель» – у яких наголошується на культуроцентричності, збереженні та примноженні національних виховних традицій, розвитку творчої особистості, гуманізації освіти.

У цьому контексті особливого значення набуває проблема професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, яка в сучасному навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу включає цілісну систему формування професійно-значущих умінь і навичок, методичної грамотності, виховання інтересу до педагогічної професії, толерантності та культури мовлення, бо оволодіння мистецтвом слова, мистецтвом спілкування, культурою

усного і писемного мовлення потрібне кожній людині, незалежно від того, яким видом діяльності вона займається.

У сфері функціонування української мови виникають особливо серйозні проблеми. Основними з них є низький рівень загальної та мовленнєвої культури, порушення граматичних і лексичних норм, що забезпечують правильність, точність, образність і художню цінність письмової та усної мови.

Отже, найактуальніша проблема мовленнєвого життя суспільства – це підвищення якості підготовки викладачів у галузі культури української мови та культури соціальної комунікації. Проте мовно-культурне питання залишається до кінця не розв'язаним, а тому вимагає від учителів української мови та літератури, які викладають українську мову та літературу, нових підходів до його практичної реалізації за рахунок мовних знаків, шляхом комунікативних прийомів і вербального мислення, що, зазвичай, охоплює ті ділянки діяльності, які безпосередньо пов'язані з діяльністю людини, її індивідуально-психологічними особливостями.

Проблемі професійної освіти вчителів і підготовки їх до фахової діяльності приділялася значна увага як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Теоретичні положення фахової підготовки в системі вищої освіти досліджували А. М. Алексюк, О. Є. Антонова, І. Д. Бех, С. С. Вітвицька, О. А. Дубасенюк, І. А. Зимняя, І. А. Зязюн, Л. І. Мацько, О. І. Пометун, О. О. Потєбня, О. М. Семенов, С. Л. Яценко.

Грунтовні історико-педагогічні дослідження вищої педагогічної освіти провели А. Вербицький, О. В. Глузман, О. А. Дубасенюк, О. М. Пехота та ін.

Для нашого дослідження важливими є також праці лінгвістів і лінгводидактів щодо розуміння таких явищ, як мова і мовлення (В. Гумбольдт, О. О. Потєбня, Ф. де Соссюр та ін.). Теоретичні основи поняття мовлення як категорії філологічного знання розроблено вченими Н. Д. Бабич, І. К. Білодідом, В. В. Виноградовим, М. А. Жовтобрюхом та ін.

Культуру мовлення як актуальне завдання розвитку лінгвістичної науки досліджували відомі науковці (Н. Д. Бабич, І. К. Білодід, І. Б. Голуб та ін.) і методисти (Л. І. Мацько, О. М. Семенов, М. І. Пентилюк та ін.), у працях яких

висвітлюються теоретичні засади розуміння поняття «мовленнєва культура», її основні риси та характеристики, прийоми і засоби формування.

До проблеми формування культури мовлення зверталися такі мовознавці, лінгводидакти, психологи та психолінгвісти Б. Г. Ананьєв, Б. М. Головін, Г. С. Костюк та ін.

Удосконаленню культури професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів освіти присвячено дисертаційні дослідження В. П. Барковського, Г. Д. Берегової, С. В. Капітанець, Т. Г. Окуневич та ін., у яких здійснено спроби пошуку ефективних шляхів формування мовленнєвої культури, запобігання й усунення в мовленні майбутніх фахівців помилок, пов'язаних з порушенням норм літературної мови.

Окремі аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців філологічного профілю вивчали І. В. Бабій, О. М. Дуплійчук, І. Є. Клак, Г. М. Можайцева, О. М. Семенов, Т. В. Симоненко та ін.

Незважаючи на значну кількість ґрунтовних досліджень, аналіз літератури з даної теми та вивчення досвіду підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури до фахової діяльності показали, що в педагогічних дослідженнях питання оволодіння студентами-філологами базовими (текстовими) і специфічними (жанрово-стилістичними) вміннями мовної / мовленнєвої виразності увагу не приділено. Проблеми формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у вищих педагогічних навчальних закладах цілеспрямовано не розглядалися та потребують детальнішого дослідження.

Актуальність дослідження проблеми зумовлена потребою у розв'язанні таких суперечностей: визначеними напрямами реформування освіти в державних документах (гуманізація, гуманітаризація, демократизація) і недостатнім рівнем професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців до їх практичної реалізації; між існуючим рівнем культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури і державними вимогами до неї; між потребою майбутніх учителів української мови та літератури в отриманні ґрунтовної

професійно-педагогічної освіти і традиційною спрямованістю підготовки студентів гуманітарних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах; між новітніми теоретичними розробками в галузі теорії та практики педагогічної освіти і педагогічної діяльності та реальним станом вищої освіти у досліджуваній період.

Отже, актуальність і недостатня розробленість окресленої проблеми на теоретичному та практичному рівнях зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри соціальної роботи та педагогіки Інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» «Соціальні технології підвищення життєвого потенціалу особистості в інтегрованому середовищі» (протокол № 3 від 22.11.2016).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (протокол № 6 від 26.03.2015).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у вищому педагогічному навчальному закладі.

Для досягнення поставленої в дисертаційному дослідженні мети передбачалося розв'язати такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан дослідження проблеми формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі вивчення фахових дисциплін у вітчизняній та зарубіжній літературі.

2. Уточнити понятійно-категоріальний апарат, зокрема сутність базових понять.

3. Виявити й обґрунтувати педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології.

4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

5. Провести дослідно-експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов і моделі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у вищому педагогічному навчальному закладі у процесі фахової підготовки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури у вищому педагогічному навчальному закладі.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

Теоретичну основу дослідження становлять: культурологічний і системний підходи до розгляду педагогічної реальності, ідеї та концепції сучасної науки про культуру мовлення, зокрема й професійного, як специфічний спосіб людської діяльності, важливий засіб цілісного формування особистості; положення вітчизняної педагогічної і психологічної науки щодо професійної освіти.

Для розв'язання поставлених у дослідженні завдань використано такі **методи дослідження**: *загальнонаукові*: аналіз наукових джерел з проблеми дослідження, синтез, порівняння, моделювання, узагальнення – використовувалися для вивчення педагогічної, лінгвістичної, психологічної та методичної літератури і визначення концептуальних засад дослідження, уточнення сутності та складових культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури; *порівняльно-педагогічний*: для порівняння фактів і поглядів на досліджувану проблему в історичному контексті із сучасним її станом; *прогностичний*: для виявлення умов ефективного впровадження системи принципів, правил, вимог, які направляють пізнавальну діяльність суб'єкта на шляху до оволодіння об'єктивною істиною; *хронологічний*: для простеження процесу формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології; метод *спостереження* за процесом навчання виразності

мови засобами української фразеології для вивчення й узагальнення досвіду викладання філології майбутнім учителям української мови та літератури; *емпіричні*: анкетування, бесіда, пряме і непряме спостереження, метод експертних оцінок, самооцінювання, тестування – використовувалися з метою вивчення сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології; *методами математичної статистики опрацьовано* отримані дані та встановлено кількісні залежності між досліджуваними явищами і процесами.

Дослідження здійснювалось на основі праць відомих вітчизняних та зарубіжних науковців з питань: філософії освіти (І. А. Зязюн, Л. А. Сподін та ін.); концептуальних ідей професійної педагогіки (Ю. К. Бабанського, С. У. Гончаренка та ін.); теорії та практики вищої освіти (А. М. Алексюк, С. І. Архангельський, В. П. Безпалько, О. А. Дубасенюк та ін.); теорії та технології підготовки педагога (Антонова О. Є., Ю. К. Бабанський, С. С. Вітвицька та ін.); концепції вдосконалення навчального процесу (Ю. К. Бабанський, М. М. Скаткін та ін.); психолого-педагогічні засади професійної освіти (Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн та ін.); компетентнісний підхід в освіті (І. О. Зимняя, О. В. Овчарук, Н. Ю. Олійник, О. І. Пометун та ін.).

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

- уперше проаналізовано стан розробленості проблеми формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі (формування системи професійно-значущих знань, умінь і навичок шляхом профілізації рідномовної підготовки у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій; застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість комунікації студентів; формування позитивної мотивації до

вивчення рідної мови у вищому педагогічному навчальному закладі, потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні);

- виявлено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури (формування системи професійно-значущих знань, умінь і навичок шляхом профілізації рідномовної підготовки у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій; застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість комунікації студентів; формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови у вищому педагогічному навчальному закладі, потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні);

- уточнено зміст понять «культура професійного мовлення», «професійна мовна підготовка»;

- удосконалено форми та методи формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології;

- подальшого розвитку набули теоретичні положення щодо вивчення особливостей формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології.

Практичне значення отриманих результатів: модель формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі фахової підготовки спрямована на вдосконалення процесу індивідуалізації та професіоналізації вивчення української мови та літератури у вищих педагогічних навчальних закладах України.

Розроблені завдання для самостійної роботи студентів з підготовки та практичного застосування різних методів формування культури професійного мовлення засобами української фразеології; комплект навчальних і діагностувальних завдань, індивідуальні творчі завдання з підготовки та

практичного застосування різних методів формування культури мовлення будуть ефективними для використання їх студентами під час педагогічної практики та наукової роботи у проблемних групах.

Обґрунтовані теоретичні положення та практичні розробки дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів у процесі викладання мовних дисциплін, спецкурсів, організації наукової роботи студентів, а також для підвищення педагогічної майстерності вчителів і для проведення науково-дослідницької роботи.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка про впровадження № 07-10/470 від 16.03.2017); Інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (довідка про впровадження № 830 від 09.03.2017); Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка про впровадження № 1033 від 07.03.2017).

Вірогідність основних положень результатів і висновків дисертаційної роботи забезпечено теоретико-методологічним обґрунтуванням її вихідних положень, використанням методів науково-педагогічного пошуку, які відповідають меті, об'єкту, предмету дослідження, поєднанням кількісного та якісного аналізу одержаних результатів, використанням методів статистичної обробки експериментальних даних, багаторазовим відтворенням педагогічного експерименту та його широким упровадженням.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях і методологічних семінарах і круглих столах різного рівня, а саме: *міжнародних*: «Актуальні питання сучасної педагогіки» (Ужгород, 2015); *всеукраїнських*: «Мовна ситуація та мовна політика в Україні» (Київ, 2014); «Українська мова в юриспруденції: стан, проблеми, перспективи» (Київ, 2014); «Правові реформи в Україні: реалії сьогодення» (Київ, 2015). «Мовна особистість студента в перспекції сучасної лінгводидактики» (Миколаїв, 2015); *міжвузівських*: «Вища освіта в Україні у контексті глобалізаційних процесів» (Київ, 2013); «Мова, культура та філософія у

процесі глобальних трансформацій» (Київ, 2015); «Освіта, мова та культура у процесі глобальних трансформацій» (Київ, 2016).

Публікації. За матеріалами дослідження автором опубліковано 14 наукових праць, зокрема 5 статей у наукових фахових виданнях, 1 –опублікована у міжнародному наукометричному журналі «ScienceRise: Pedagogical Education» та 8 тез у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів і загальних висновків, списку використаних джерел (297 найменувань) і додатків (7 додатків на 72 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 279 сторінок, у тому числі основного тексту – 180 сторінки. Робота містить 10 таблиць та 24 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ

МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1.1. Аналіз категоріально-поняттєвого апарату дослідження

Сьогодні першочерговим завданням в Україні є розвиток системи освіти загалом і вищої освіти зокрема, який полягає у набутті нею нових якісних ознак із збереженням кращих традицій і стандартів якості, згідно з якими сучасний педагог повинен знайти ті методи, прийоми, шляхи, які б сприяли вдосконаленню мовленнєвого розвитку студентів, їх умінню належно адаптуватися до різних життєвих обставин, нестандартно мислити, знаходити спільну мову з іншими людьми, вміло використовуючи набуті знання на практиці, оскільки майбутній учитель-філолог має добре орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя.

Насамперед, він має працювати над розвитком власного інтелекту, підвищуючи свій культурний рівень та особистісні моральні якості, що, зазвичай, досягається за рахунок громадянської, соціальної та загальнокультурної компетенції. Тому одним із завдань, що ставляться перед вищими педагогічними навчальними закладами України на сучасному етапі розвитку суспільства, є суттєве удосконалення підготовки вчителів відповідно до вимог Європейських стандартів [128, с. 87].

Указом Президента України N 347/2002 від 17 квітня 2002 року, підкреслено, що національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Головна його мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури національних взаємовідносин, формування у молоді потреби духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури, вміння жити у

громадянському суспільстві та на високому рівні володіти культурою професійного мовлення.

Основним напрямом розвитку педагогічної освіти є оновлення її змісту, орієнтованого, як зазначено у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), на підвищення якості та гуманізацію процесу підготовки фахівців, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, формуванні цілісної картини світу, духовності, культури особистості.

Оскільки в Державній освітній програмі йдеться про етнізацію навчального процесу, що базується на мовній виховній концепції, одне із завдань викладача-лінгвіста полягає в тому, щоб підвищити мовний рівень студентів шляхом їхнього залучення до вивчення історико-культурного досвіду народу [126, с. 118].

Проблема формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі вимагає детального виділення й аналізу базових понять дослідження, до яких віднесено поняття «підготовка», «професійна підготовка фахівців», «діяльність», «навчальна діяльність», «культура», «культура мовлення», «професійне мовлення», «майбутні вчителі-філологи», «культура професійного мовлення». Розглянемо основні характеристики цих понять у науковому контексті.

Для визначення і характеристики поняття «підготовка» звернемося насамперед до словникових джерел. У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» розглядається як дія за значенням підготувати; запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності [49, с. 418].

На думку В. А. Семиченко, сутність поняття «підготовка» розкривається у двох його значеннях: 1) як деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань; 2) як готовність – наявність

компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань [233, с. 23].

До базових понять нашого дослідження належить також поняття «професійна підготовка фахівців». Дослідження цієї проблеми перебувало в центрі уваги І. А. Зязюн [113], Л. Г. Коваль [136], Л. М. Мітіної [173], О. І. Пометун [214] та ін.

Аналіз психолого-педагогічної, філософської та культурологічної літератури засвідчив, що у визначенні поняття «професійна підготовка» не існує єдиного підходу [186, с.11].

Найчастіше це поняття пропонують розуміти як процес надання студентам відповідних знань і формування умінь і навичок, дещо рідше – як результат навчальної діяльності [283, с. 239].

У Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII професійна підготовка визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [108].

У «Педагогічній енциклопедії» зазначено, що професійна підготовка фахівців – це сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії [203, с. 673].

У сучасних наукових дослідженнях поняття «професійна підготовка» розглядається в якості системи та процесу формування особистісно-професійної готовності. Як система професійна підготовка визначена логічно структурованою єдністю організаційних і психолого-педагогічних заходів, які забезпечують формування у студентів професійних знань, умінь і навичок, особистісних і професійних компетентностей, що в сукупності утворюють їх особистісно-професійну готовність.

За визначенням О. Абдулліної, «професійна підготовка майбутнього педагога – це процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу [1, с. 40].

Професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури у вищих навчальних закладах – це складний багатокомпонентний педагогічний процес, який значною мірою залежить від суспільно-ціннісної цільової спрямованості; комплексності різних видів діяльності; колективного характеру виховання та навчання; принципі єдності вимог та поваги до особистості людини; врахування індивідуальних особливостей студента; свідомості, активності, самодіяльності; креативності студентів у педагогічному процесі та змістового наповнення [65, с.с. 52-53].

У дисертаційних роботах останніх років також розкрито різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів. Одне з найбільш повних визначень поняття професійної підготовки у своєму докторському дослідженні наводить Т. П. Танько: «... професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати» [251, с. 182-183].

Вагомим доробком у дослідженні теоретико-методологічних і методичних засад системи професійної підготовки майбутнього вчителя постає монографія О. М. Семеног «Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури», в якій науковець чітко визначає функції системи професійної підготовки: інтегративну, організуючу, освітню, які спрямовані на забезпечення цілісності педагогічного процесу; перетворення професійних знань у стійкі переконання та практичні дії; максимально повного розвитку здібностей, нахилів, інтересів, активної фахової та соціальної адаптації особистостей [232, с. 29].

Т. І. Шанскова розглядає професійну підготовку також і як процес, що передбачає упорядковану й організовану в часі, розподілену за певними еталонами і напрямками послідовну взаємодію викладача зі студентами, метою та результатом якої є формування в них особистісно-професійної готовності [273, с.40].

А. В. Нікуліна у своєму дослідженні розглядає професійну підготовку як спеціально організований процес професійного розвитку вчителя, що забезпечує набуття професійних знань, умінь, навичок, практичного досвіду та особистісних якостей, які забезпечують можливість успішної фахової діяльності [186, с. 14].

Професійну підготовку у своєму дослідженні Н. Є. Колесник трактує як процес професійного розвитку фахівця, що забезпечує набуття базових знань, умінь, навичок, практичного досвіду, норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з певної професії, а також як процес повідомлення відповідних знань, не говорячи про результат підготовки [138, с. 87].

Певний інтерес для нашого дослідження становить дисертаційне дослідження І. Г. Западинської, в якому виокремлено й охарактеризовано проблеми професійної підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей в історичному контексті. На думку автора, характерною особливістю фахової підготовки вчителів була поліфункціональність змісту освіти як пріоритетної тенденції та засобу поєднання загальноосвітніх, наукових знань з національною ідеєю, конкретизацією у межах концепції неперервності університетської освіти. Дослідниця розкриває проблему професійної підготовки вчителів через соціокультурні та педагогічні умови запровадження грамотності, національно-освітнього питання, та розглядає її як аспект культурно-освітнього відродження нації [108, с. 14].

На думку О. М. Дуплійчук, головною ознакою професійно-педагогічної підготовки вчителя-філолога XXI століття, є розвивальна, культуротворча основа, виховання відповідальної особистості з високим ступенем самостійності і креативності, що проявляється поряд з високим рівнем професійної компетентності в таких якостях, як гнучкість професійного мислення, мобільність і адаптивність до різних ситуацій професійної діяльності, постійне фахове вдосконалення тощо [94, с.13].

У своєму дослідженні ми спираємося також на погляди В. А. Мижерикова. Він звертає увагу на те, що сучасна педагогіка в розумінні сутності категорії «діяльність» спирається на філософію та психологію, враховуючи її головні якості (цілеспрямованість, усвідомлений і перетворювальний характер, предметність,

суб'єктність) і структуру, та визначає її як форму активного ставлення особистості до навколишнього середовища; мотивовану сукупність закономірно пов'язаних між собою поведінкових актів і послідовних дій, спрямованих на виконання певних завдань і досягнення тих чи інших соціально-значущих цілей. Поділяючи погляди науковця, ми сприймаємо діяльність як складний динамічний процес, що характеризується багатофакторністю, здійснюється в умовах, які постійно змінюються, і спрямований на засвоєння досвіду та культурних надбань, які накопичило людство за період свого розвитку [171, с. 52].

Виокремленню притаманних навчальній діяльності особливостей, які відрізняють її від інших видів діяльності, а саме: спрямованість на оволодіння навчальним матеріалом та вирішення навчальних завдань, на засвоєння загальних способів дій і наукових понять; спрямованість на зміни психічних якостей і поведінки самого суб'єкта навчання залежно від результатів його особистих дій; яскраво виражений гуманістичний характер: за змістом, сутністю і формою – присвячені дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних педагогів: О. А. Вербицького [50], В. В. Давидова [84], Д. Б. Ельконіна [281], І. А. Зимньої [112], А. К. Маркова [161], В. О. Сластьоніна [239] та ін.

Зокрема, Д. Б. Ельконін вказує на соціальний характер навчальної діяльності: за змістом вона спрямована на засвоєння здобутих людством досягнень культури та науки; за суттю – суспільно значуща і соціально-оцінювана; за формою відповідає суспільно-виробленим нормам спілкування та здійснюється у спеціальних громадських закладах. Навчальна діяльність – одне з першочергових завдань педагога, оскільки саме вона формує світогляд підростаючого покоління, забезпечуючи розуміння певних реалій, організації світу, людини та суспільства [281, с. 89].

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури до фахової діяльності потребує діяльнісного підходу, що дозволяє представити процес навчання як чітко сплановану систему засвоєння студентами знань, умінь і навичок, активно працювати над розвитком мовленнєво-мисленнєвих здібностей, формувати діяльнісне ставлення до процесу навчання [166, с. 185].

О. М. Дуплійчук акцентує увагу на тому, що впровадження діяльнісного підходу є одним із шляхів модернізації змісту, форм і методів навчання як альтернативи методу передачі готових знань і їх пасивного засвоєння, що визначає шлях розвитку особистості вчителя-філолога у процесі навчання, забезпечуючи організацію окреслених умов, а саме: переорієнтацію навчання з традиційного засвоєння і запам'ятовування готових форм знань на процес їх отримання і функціонування; формування основних видів діяльності – спілкування, пізнавальної і навчальної діяльності; цілеспрямованого формування вмій і навичок як розумових дій на основі поетапного їх відпрацювання. Особливістю діяльнісного підходу до навчання, вважає дослідниця, є його орієнтованість на розвиток творчого потенціалу особистості, на те, щоб дати не лише певну суму знань, а й навчити самостійно орієнтуватися в будь-якій інформації та знаходити правильне вирішення проблемної ситуації, діяти з розумінням сутності явищ, спираючись на теоретичні узагальнення [94, с. 15].

Діяльнісний підхід вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на відбір, організацію й активізацію діяльності студента, та на переведення його в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, що, у свою чергу, передбачає вироблення умій обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізувати й оцінювати її результати [176, с. 384].

У межах понятійного аналізу проблеми дослідження важливе значення для нас має визначення поняття «майбутні вчителі-філологи». Крім учительської професії, це поняття визначає також фахівців філологічного профілю, які по завершенню навчання можуть викладати українську мову та літературу. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури має свою специфіку, викладену, насамперед, в освітньо-кваліфікаційній характеристиці та освітньо-професійній програмі означених фахівців. Ці документи вміщують перелік основних професійних знань, умій і навичок, притаманних майбутнім філологам, які мають бути сформовані у процесі професійної підготовки [222, с. 13-14].

Оскільки поняття «культура професійного мовлення» є базовим у нашому дослідженні, а також «...одним із можливих варіантів функціонування мови у

певній сфері суспільної людської практики» [21, с. 10], вважаємо за необхідне детальніше розглянути і теоретично обґрунтувати поняття «культура», «культура мови» та «культура мовлення» в цілому, а також поняття «культура професійного мовлення» зокрема.

У науковій літературі культурологічний підхід до вивчення проблеми розвитку культури професійного мовлення майбутнього вчителя української мови та літератури здійснюється в контексті загальнофілософського розуміння культури. У повсякденній свідомості культура представлена неоднозначно: з одного боку, вона сприймається як дещо нормативне, як приклад для наслідування представниками конкретного суспільства чи професійної групи; з другого – ототожнюється з освіченістю, інтелігентністю людини; а з третього – пов'язується з характеристикою місця та способу життя людини [75, с. 37].

Термін «культура» походить від латинського *cultura* – обробка, виховання, освіта, обробіток, розвиток, виховання, шанування. В найширшому значенні – це те, що твориться людиною, на відміну від того, що твориться природою [276, с. 313].

У сучасній науці у вивченні культури існують три основних напрями, які розглядають її як: сукупність матеріальних і духовних цінностей; специфічний спосіб людської діяльності; процес творчої самореалізації особистості.

Культура як специфічний спосіб людської діяльності досліджується у працях К. О. Абульханової-Славської, О. Г. Асмолова, Л. С. Виготського, Б. Ф. Ломова та ін. [2; 17; 54; 158].

На думку О. І. Арнольдова [12] і В. П. Тугаринова [256], сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством, і складає сутність культури.

Науковці стверджують, що поняття «культура» та «діяльність» історично взаємозумовлені. Достатньо простежити еволюцію людської діяльності, щоб переконатись у паралельному розвитку культури. Засвоєння культури особистістю передбачає засвоєння нею способів практичної діяльності та навпаки.

Для розуміння такого складного феномена як культура бажано розглянути також її процесуальний аспект – процес творчої самореалізації особистості, оскільки

її функціонування є постійним перетворенням індивідуального багатства людини на всезагальні форми культури і цих загальних форм знову на індивідуальне багатство особистості. У цьому контексті дуже важливим є питання зв'язку між індивідом і культурою.

В. С Біблер [36], В. М. Соколов [240] та інші науковці розглядають явище культури як зміну самої людини, її становлення як творчої особистості у процесі самореалізації.

Культурологічний підхід виступає як конкретно-наукова методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності, що зумовлена об'єктивним зв'язком людини з культурою, як системою вартостей. Людина містить у собі частину культури. Вона не тільки розвивається на основі засвоєної нею культури, а й доповнює її новими елементами культури. У зв'язку з цим засвоєння культури є розвитком самої людини і становленням її як творчої особистості [201, с. 146].

У культурному розвитку особистості важливу роль відіграє освіта. Від її якості залежить інтелектуальний і моральний рівень особистості та ставлення до неї у суспільстві. Багато випускників загальноосвітніх шкіл, які вступають до вищого педагогічного навчального закладу, під час навчання у школі не оволоділи достатнім рівнем культури мовлення. Поверхове опанування норм сучасної української літературної мови є причиною допущення істотних порушень правильності мови в її усній і писемній формах. Обмеженість словникового запасу не дає можливості студентам виразно висловити думку. Відсутність умінь і навичок логічного відтворення мислення перешкоджає налагодженню комунікації. Тому важливим є завдання щодо усунення цих недоліків, тобто організація процесу оволодіння студентами мовною культурою, а в подальшому, на основі сформованої мовно-культурної грамотності, формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури [76, с. 9].

«Мовна індивідуальність, – зазначав О. О. Потебня, – виділяє особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства» [218, с. 98].

Отже, освіта, спрямована на інтелектуальне зростання, творчий пошук, розвиток духовних прагнень особистості, має поєднуватися із внутрішньою потребою вивчати державну мову, оволодівати лексикою, виражальними засобами, бо мова є основою інтелектуально-культурних досягнень і способом презентації їх у суспільстві [164, с. 2-3].

У контексті нашого дослідження головною метою мовної освіти майбутніх учителів української мови та літератури є формування культури професійного мовлення шляхом ознайомлення з термінологічними та фразеологічними особливостями мови обраного фаху.

Наступним базовим поняттям нашої дисертаційної роботи є «культура мовлення». Протягом останніх десятиліть над питаннями культури мови та мовлення в Україні працювали Н. Д. Бабич [20], С. Я. Єрмоленко [101], М. А. Жовтобрюх [102], М. І. Ілляш [114], А. П. Коваль [136], М. І. Пентилюк [205], О. О. Потебня [218], І. А. Синиця [235], В. О. Сухомлинський [249] та ін.

Теоретичні основи культури мовлення як науки розробляли російські вчені І. К Білодід [38], В. В. Виноградов [56], Б. М. Головін [68] та ін.

У науковій літературі терміни «культура мовлення» та «культура мови» не ототожнюються. Не всі мовознавці їх розрізняють і виокремлюють. Такі погляди науковців залежать від розмежування чи ототожнення термінів «мова» – «мовлення» [285, с. 85].

Як відомо, мова – це найважливіша складова людської культури. Загальновизнаним є твердження, що культурні процеси впливають на мову, а мова, у свою чергу, впливає на культуру. Ґрунтовне оволодіння мовою неможливе без засвоєння культури народу – носія мови [197, с. 3].

Як зазначає Б. Гнатиків: «... мова – це справа національного престижу... Чим мова народу популярніша у світі, тим значення того народу більше серед народів світу» [67, с. 15].

Я. Рудницький зазначає, що «без поваги, без любові до рідного слова не може бути ні всебічної людської вихованості, ні духовної культури. Мовна культура – це

живодайний корінь культури розумової, всього розумового виховання високої, справжньої інтелектуальності» [226, с. 41].

Як вважає Б. Ажнюк: «Мова – це не лише дана система засобів пізнання... це рівночасно шлях відтворення естетичних і моральних ідеалів» [4, с. 100].

На думку В. Кафарського та Б. Савчука, «кожна мова має етносоціальні функції, такі як: комунікативна, номінативна, культуротворча, етнозберігаюча, ідентифікуюча, інтегративна та дезінтегративна» [120, с. 333-336].

О. Антонюк вважає, що кожна мова має свій шлях розвитку, на якому позначились історичні події, пережиті її народом. Усе це створює ті властивості душевного складу народу, його національну психіку, що так виразно відбиваються в його мові [11, с. 13].

Мова є засобом і матеріалом для формування і становлення особистості людини, її інтелекту, волі, почуттів і формою буття та віддзеркалює безперервний процес пізнання світу, його освоєння людиною [49, с. 534].

Відомо, що мова є засобом спілкування між людьми, взаємозбагачення досвіду конкретної особистості, інших людей, відповідного соціуму та суспільства в цілому. Мова завжди є надбанням певного народу. Вона не лише найпотужніший засіб спілкування, знаряддя думки (мислення), а й відображення духу народу, його історії і водночас необхідна умова існування не тільки культури народу, а і його самого [144, с. 7].

«Невміння спілкуватися рідною мовою», за словами американського соціолінгвіста Джошуа Фішмана, може бути виправдане тією обставиною, що ця втрата трактується як частина «загубленої» чи «викраденої» спадщини, що потребує порятунку [294, с. 19].

Мова є засобом духовного формування особистості. У ній зафіксовано історичний досвід попередніх поколінь, неповторний менталітет етносу, його духовні надбання. Вона допомагає краще розуміти людину в її минулому і сьогоденні. [144, с. 8].

На думку Е. Хаугена, екологію мови можна визначити як дослідження взаємовпливів між певною мовою та її довкіллям. Справжнім довкіллям мови є

суспільство, яке користується нею як однією зі своїх знакових систем [293, с. 3]. Оскільки усвідомлення себе представником української етноспільноти виникає лише у разі втрати етнічної батьківщини, то цілком справедливо постає питання щодо збереження рідної мови в чужомовному середовищі [237, с. 6].

Очевидно, що будь-яка етнічна мова впливає на ту мову, яка є рідною для більшої кількості членів суспільства та навпаки [291, с. 8].

За слушним спостереженням Джона Едвардса, у мовному самогубстві завжди замішаний ще «хтось», якась сила, що тисне, і це призводить до занепаду мови [292, с. 2].

Анжей Жор вважає, що найвпертішими противниками глобалізації залишаються загалом ті, хто бачить в ній загрозу для так званого народного інтересу, пам'ятаючи, що чимало перед цим нищили свідомість культурних і мовних регіональних особливостей, підпорядковуючи їх «ідеї єдиного і зуніформізованого, з погляду культури народу з болісним зусиллям, «перетворення» його в народ «належний» [297, с. 1].

Недарма «українська діаспора, як західна, так і східна, покликана виконувати важливу місію – бути культурним національним осередком в іншому національному оточенні, виражати духовну суть свого народу», за будь-яких обставин спрямовувати підтримку всьому українському [149, с. 366].

Мові як об'єднавчому факторові може надаватися тим більше значення, чим глибше розділена спільнота соціально, чим більше вона роздирається внутрішніми соціальними суперечками [220, с. 74].

Ф. Боас присвятив свої дослідження співвідношенню мови і структури думки, співвідношенню мови та культури як системи переконань і цінностей, бо мова є засобом оформлення людської думки, вона є фактором співвідношення між мовленням і мисленням [289, с. 131].

Слово «*logos*» для позначення понять: «слово», «мова», «мовлення» й одночасно – «розум», «думка» використовували ще стародавні греки. Розрізнити поняття мови та мислення вони стали значно пізніше [82, с. 69].

Мова і мислення виникли одночасно у процесі розвитку пізнавальної діяльності людини і становлять діалектичну єдність. Це виявляється в тому, що мова можлива тільки в єдності з мисленням. Без неї не може бути оформлена, закріплена й збережена думка. Саме вираження думки, як і розчленування відповідного змісту думки на певні елементи, здійснюється за допомогою слів і мови. Отже, не буває мислення без мови, так само як і мова не може існувати без мислення, а лише в безпосередній єдності з ним.

Значний внесок у дослідження проблеми зв'язку мови з мисленням належить Л. С. Виготському. Він був переконаним у тому, що слово так само відноситься до мови, як і до мислення. Воно є живою клітинкою, що містить у найпростішому вигляді основні властивості, характерні мовному мисленню в цілому. Слово – це не ярлик, наклеєний в якості індивідуальної назви на окремий предмет, воно завжди характеризує предмет або явище, що позначається ним, узагальнено і, отже, виступає як акт мислення. Але слово – це також і засіб спілкування, тому воно входить до складу мови. Саме в значенні слова міститься вузол тієї єдності, яку ми називаємо мовним мисленням [53, с. 12].

Сфері мовленнєвого мислення присвячені праці С. Д. Кацнельсона [121], О. О. Потебні [218], В. А. Семиченко [233] та ін.

Питання, пов'язані зі співвідношенням мови та мислення, досліджував також і відомий мовознавець М. П. Кочерган. Він, зокрема, зазначав, що «мислення – це вищий ступінь людського пізнання, процесу відображення об'єктивної дійсності» [145, с. 37], «узагальнене й абстрактне відображення мозком людини явищ дійсності в поняттях, судженнях й умовиводах» [144, с. 26].

Щодо питання взаємовідношення мови й мислення, науковець визначає дві протилежні тенденції: 1) «відривання мови від мислення і мислення від мови»; 2) «ототожнення мови і мислення». Прихильниками першої тенденції були: Ж. Адамар, Ф.-Е. Бенекє, А. Ейнштейн. Зокрема, французький математик Ж. Адамар переконував у тому, що слова повністю відсутні у його розумі, коли він думає. Вони з'являються у свідомості лише тоді, коли він закінчує чи залишає дослідження [3, с. 72].

Ототожнювали мову та мислення лінгвісти: Е. Бенвеніст, Й.-Г. Гаман, В. фон Гумбольдт, Ф. Мюллер, Д. Шлейєрмахер. Представники цієї точки зору вважали, що мова – це лише форма мислення, а оскільки кожне явище має форму та зміст, то мова й мислення разом становлять один об'єкт [144, с. 27].

У своєму дослідженні ми спираємося на погляди відомого вченого-лінгвіста М. П. Кочергана, який вважає, що мова та мислення тісно пов'язані між собою, але цей зв'язок не є простим, прямолінійним, тому єдність мови та мислення не є їх тотожністю. З одного боку, немає слова, словосполучення, речення, які б не виражали думки. Однак мова – це не мислення, а лише одне з найголовніших знарядь, інструментів мислення. З іншого боку, існують інші форми мислення, які здійснюються невербально (несловесно) [144, с. 27].

Таким чином, тісний зв'язок мови й мислення відображає когнітивний аспект у засвоєнні мовлення, а саме опанування мовних одиниць – як основи пізнання та формування концептуальної та мовної картин світу [205, с. 5].

І. В. Бабій зазначає, що пізнавальна спрямованість у вивченні української мови дозволяє зосередитися не лише на репродуктивній діяльності, механічному заучуванні мовної теорії, а й на інтелектуальному розвитку учнів, адже розвиток мислення – невід'ємна складова мовного навчання [21, с. 23].

Під час вивчення української мови відбувається активізація мисленневих процесів, яка включає процес пізнання (оволодіння мовною теорією), розуміння (власна інтерпретація вивченого), застосування вивченого в практичній мовленнєвій діяльності, аналіз і синтез нових знань на базі засвоєних, порівняння, узагальнення та конкретизація мовних явищ. Активізація мисленнєвої діяльності учнів є важливою умовою й ефективним засобом формування усєї сукупності мовних і мовленнєвих компетенцій. Таким чином, оволодіння професійним мовленням повинно базуватися на єдності мислення, мови та мовлення [21, с. 14].

З огляду на тісний зв'язок мови, мислення та мовлення, зміст поняття «мовлення» проаналізуємо співвідносно з поняттям «мова». Більшість науковців-лінгвістів стверджують, що мова – явище загальне, вона є системою засобів спілкування, зовнішнім виявом сутності мовної діяльності, тоді як мовлення – це

реальний процес реалізації цієї діяльності, вибір окремим мовцем конкретних засобів спілкування, який залежить від особливостей мовця, слухача, (вік, статус, освіта, стать та ін.), ситуації спілкування тощо [285, с. 85].

Теоретичні основи розуміння мовлення як категорії філологічного знання розробляли вчені О. С. Ахманова, Ю. А. Бельчиков, І. К. Білодід, М. М. Ілляш, О. О. Потебня та ін. [32; 38; 114; 218].

Для нашого дослідження винятково важливо уточнити сутність понять «мова – мовлення» як із теоретичного, так і з практичного поглядів, що допоможе визначити педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, визначити змістове наповнення їх професійної мовленнєвої підготовки, а також здійснити оптимальний вибір методів, прийомів і засобів, які допоможуть у вирішенні завдання нашого дослідження [21, с. 10].

Усе глибше проникнення у вивчення феномена мови привело лінгвістів до необхідності розрізнення в ньому щонайменше двох об'єктів: мови і мовлення [145, с. 47].

Відомі французькі мовознавці І. Бодуен де Куртене та Ф. де Соссюр увели в науковий обіг порівнювання «мова – мовлення» (фр. «langue» – «parole», рос. «язык» – «речь») [189, с. 15].

У наукових дослідженнях зазначених вище вчених уточнюється зміст поняття «мова-мовлення», надається його термінологічна визначеність. Ф. де Соссюр визначає мову як суспільне по суті, незалежне від індивіда, психічне явище, тоді як мовлення, на думку вченого, є індивідуальним і психофізичним [241, с. 32].

В. Фон Гумбольдт розглядав мову як носія інформації, тоді як через мовлення реалізується мовний потенціал [81, с. 283].

Мовлення має певні ознаки, серед яких І. В. Бабій визначає: активність, динамічність, суб'єктивність, індивідуальність, довільність, цілеспрямованість, ситуативність, синтагматичний (лінійний) зв'язок структурних одиниць, а мова є статичною, об'єктивною, суспільно закріпленою, нецілеспрямованою,

неситуативною, абстрактною системою з парадигматичним (вертикальним) зв'язком елементів [21, с. 11].

Г. В. Янковська вважає основними ознаками зрозумілості мовлення: точність (критерій культури мовлення, що полягає у вмінні мовця добирати слова та словосполучення, які відповідають змісту та меті висловлювання) [285, с. 87]; доречність (критерій культури мовлення, який полягає у вмінні мовця будувати висловлювання відповідно до ситуації та мети спілкування, особливостей адресата мовлення); логічність (критерій культури мовлення, який полягає у вмінні мовця забезпечувати змістові зв'язки між словами у реченні та реченнями в тексті) [285, с. 89].

Узагальнивши думки вчених-філологів і приєднавшись до думки філолога-науковця Г. В. Янковської, визначаємо, що основними ознаками культури мовлення є правильність і змістовність, які доповнюються критеріями зрозумілості мовлення (точність, доречність, логічність) та критеріями краси мовлення (чистота, виразність, багатство [285, с. 92].

Саме ці якості мовлення у майбутніх учителів української мови та літератури повинні сформувати викладачі вищого педагогічного навчального закладу у процесі фахової підготовки.

Реалізуючись у мовленні, мова виконує своє комунікативне призначення. Мовлення вводить мову в контекст уживання, воно має також ознаки, які безпосередньо не протиставляються мові, так звані паравербальні характеристики: певний темп, тривалість, темброві особливості, ступінь гучності, артикуляційна виразність, його можна охарактеризувати з огляду на психологічний стан мовця, його комунікативне завдання [145, с. 55].

Однак, незважаючи на численні відмінності, мова (код) і мовлення утворюють єдиний феномен. Мова – це водночас і знаряддя, і продукт мовлення, завдяки мовленню мова зазнає розвитку, адже факт мовлення завжди передує мові.

Мова необхідна, щоб мовлення було зрозумілим і завдяки цьому результативним, оскільки мовлення є унікальним об'єктивним проявом мови, яка таким чином виконує своє комунікативне призначення.

Породжуючи мовлення, мова водночас змінюється й розвивається під його впливом. Діалектичний зв'язок мови та мовлення визначає такі пріоритетні напрями в мовній освіті: диференціації навчання мови (як певного ідеального, духовного явища) і мовлення (як соціального вияву мови) й органічне поєднання навчання мови і мовлення, що дозволяє реалізувати передусім лінгвістичну і комунікативну змістові лінії у практиці викладання рідної мови [21, с. 11].

Розмежування мови і мовлення спостерігається і в деяких інших представників мовознавчої науки: Б. Г. Ананьєва [7], Л. Єльмслева [100], А. Н. Леонтьєва [152], О. О. Потебні [218] та ін.

Так, український лінгвіст О. О. Потебня розвинув ідею В. фон Гумбольдта про те, що мова є основним способом мислення і пізнання, акцентуючи на тому, що структурні та лексичні особливості мови створюють неповторні комбінації елементів думки [218, с. 84].

Ще одним концептуальним положенням О. О. Потебні є теза про те, що мова не лише висловлює думки, а ще є засобом створення самої думки [218, с. 83].

Датський лінгвіст Луї Єльмслев зазначає, що мовлення – це послідовність мовних знаків (перш за все слів), організоване (або побудоване) за «правилами» мови та у відповідності з потребами інформації, що висловлюється конкретною людиною у певній ситуації. Таку послідовність створює мовець, таку послідовність сприймає та «розшифровує» (трактує, тобто так чи інакше розуміє) слухач (або читач).

У всіх випадках завдання полягає в тому, щоб у свідомості слухача (читача) виникла така ж інформація, яку виражає мовець. Більш повному та кращому здійсненню цих завдань і служать комунікативні якості мови, сукупність і система яких утворює мовленнєву культуру суспільства та окремої особи (людини) [100, с. 23].

Саме мова забезпечує найбільш природний доступ до мисленнєвих процесів, адже більшість результатів мислення вербалізуються [21, с. 12].

У педагогічному контексті зазначене дає змогу характеризувати процес навчання мови як формування інваріантної мовної картини світу у свідомості студентів, яка когнітивно, духовно та соціально буде адекватною реаліям навколишнього середовища і визначатиме аксіологічну діяльність носіїв певної національної мови [139, с. 55].

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо мову як навчальний матеріал для студентів, який забезпечує когнітивний компонент формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, а мовлення – як процесуальний, діяльнісний аспект, бо воно розвивається та формується лише в процесі діяльності [74, с. 32].

Таким чином, зіставлення понять «мова» і «мовлення» дало змогу чіткіше визначити сутність і характеристики мовлення як предмета нашого дослідження.

Мовлення – це явище не лише лінгвістичне, але й естетичне. Саме тому науковці давно помітили позитивні та негативні властивості мовлення і намагаються пояснити їх, зокрема використовуючи такі слова як «точне», «правильне», «красиве», «зрозуміле», «доступне» тощо.

Щоправда, ці слова вживаються зазвичай без точного й однозначного їх логічного змісту та визначення, і одне з головних завдань учення про мовленнєву культуру – термінування слів, які означають комунікативні якості мовлення [100, с. 23-24]. Без цього важко зрозуміти зміст наступного вихідного поняття – «культури мовлення» [74, с. 32-33].

Зокрема, В. В. Виноградов зазначає, що « ...поняття «культура мови» і «культура мовлення» мають бути усвідомлені у двох різних планах» [56, с. 6], наголошуючи при цьому, що « ... наука про культуру мови і культуру мовлення являє собою теоретичну і практичну дисципліну» [56, с. 9].

Розглядаючи поняття «культура мови» і «культура мовлення», М. І. Пентилюк цілком слушно стверджує, що культура мови – це « ... наука, що вивчає нормативність мови, її відповідність тим вимогам, що ставляться перед мовою в суспільстві», а культура мовлення – це « ... досконале володіння мовою, її нормами у процесі мовленнєвої діяльності людини» [206, с. 4]; О. М. Беляєв і Н. Д. Бабич

дотримуються думки, що поняття «культура мови» і «культура мовлення» співвідносні між собою як мова і мовлення, тобто як загальне і конкретне [34; 18].

Г. В. Янковська підкреслює, що мова і мовлення – поняття взаємопов'язані. Так, мова живе лише в мовленні, без якого вона стає мертвою. Мова може впливати на розвиток мовлення (наприклад, вилучення з алфавіту букви г у 1933 році), як і мовлення на мову (поява неологізмів, запозичень). Обидва терміни, поєднуючись з поняттям «культура», створюють нетотожні мовознавчі терміносполуки: культура мови та культура мовлення [285, с. 86].

Культура мови – галузь мовознавства, що займається утвердженням норм на всіх мовних рівнях. Використовуючи відомості історії української літературної мови, граматики, лексикології, словотвору, стилістики, культура мови виробляє наукові критерії в оцінюванні мовних явищ, виявляє тенденції розвитку мовної системи, проводить цілеспрямовану мовну політику, сприяє втіленню норм у мовну практику.

Культура мови має регулювальну функцію, адже пропагує нормативність, забезпечує стабільність, рівновагу мови, хоча водночас живить її, оновлює. Вона діє між літературною мовою і діалектами, народнорозмовною, між усною і писемною формами. Культура мови невіддільна від практичної стилістики, яка досліджує і визначає оптимальність вибору тих чи інших мовних одиниць залежно від мети і ситуації мовлення [141, с. 220].

Культура мовлення означає досконале володіння літературною мовою у процесі спілкування та мовленнєву майстерність. Основними якісними комунікативними ознаками, їх ще називають критеріями, культури мовлення є правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота [165, с. 4].

Мовлення повинно відповідати нормам сучасної української літературної мови. Фахівці зазначають, що порушення правил слововживання, граматики, вимови та наголошення, написання вказує на низьку культуру мовлення будь-якого мовця [101, с. 263].

Серед аспектів вияву культури мовлення виділяють естетичність: використання експресивно-стилістичних засобів мови, які роблять мовлення багатим і виразним [141, с. 220].

Саме такий аспект є найбільш актуальним у контексті нашого дисертаційного дослідження, яке акцентує увагу на формуванні культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології.

Оскільки в нашому дослідженні розглядається уміння конкретних мовців (студентів) користуватися мовою у фаховій діяльності, формування культури їх професійних мовленнєвих умінь і навичок, то в подальшому викладі будемо користуватися терміном «культура мовлення», розуміючи його як характеристику професійної мовної підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури. Отже, культура мовлення – явище набагато ширше, ніж правильність мовлення, в основі якої лежить дотримання мовної норми на фонетичному, лексичному, словотворчому, граматичному рівнях [77, с. 36-37].

Окрім правильності, велике значення в удосконаленні культури професійного мовлення студентів має комунікативна доцільність мовлення. Для майбутнього вчителя-філолога недостатньо правильно говорити та писати, треба ще вміти вживати слова та вирази відповідно до комунікативної ситуації, дотримуючись точності, логічності, чистоти, доречності, багатства та різноманітності мовлення [127, с. 157].

Узагальнивши аналіз відповідної літератури, будемо використовувати найбільш оптимальне, на наш погляд, розуміння культури мовлення як досконалого володіння мовою, її нормами, уміння правильно, точно, виразно передавати свої думки засобами мови відповідно до ситуації спілкування.

Таке тлумачення культури мовлення дає підстави визначити два головні показники її сформованості: правильність і комунікативна доцільність. Правильним вважається таке мовлення, в якому мовець дотримується норм сучасної літературної мови. Під комунікативною доцільністю розуміємо здатність людини добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети й обставин спілкування [74, с. 34].

До базових понять нашого дослідження належить також поняття «професійне мовлення». З огляду на тісний зв'язок мови і мовлення, зміст поняття «професійне мовлення» аналізуватимемо співвідносно з поняттям «професійна мова».

Будь-яка мова має соціальні форми існування, що пов'язано з безперервним процесом взаємодії мови та суспільства. Така взаємодія зумовлює використання мовного ресурсу відповідно до соціальної характеристики носіїв, зокрема їхнього віку, статі, освіти, та відображає органічний зв'язок власне мовних і позамовних явищ.

Особливу зацікавленість викликає вивчення професійної площини мови, яка є наслідком професійного членування суспільства. Науковий інтерес до вивчення професійного мовлення в останні роки суттєво зріс. Актуальність цього питання засвідчують численні наукові праці, присвячені мовам окремих спеціальностей, їх функціям і ролі в структурі фахової готовності майбутніх працівників (І. В. Бабій [21], Л. В. Барановська [23], В. П. Барковський [24], Г. Д. Берегова [27], Т. В. Гороховська [74], Т. Г. Окуневич [189], Л. А. Руденко [225], Т. П. Рукас [227] та ін.).

Аналіз численних дисертаційних досліджень різногалузевих фахівців, присвячених розвитку професійного мовлення, дає можливість сформулювати вузьке та широке розуміння цього поняття.

У вузькому тлумаченні професійне мовлення – це мовне спілкування, яке характеризується використанням професійної лексики. Очевидно, що зміст поняття «професійне мовлення» не може вичерпуватися лише засвоєнням фахових термінів і правил їх уживання, тому в широкому розумінні професійне мовлення є категорією вищого рівня узагальнення, що вводить до його структури не лише професійно марковані слова, а й інші мовні засоби, які є компонентами професійно-комунікативної системи. Отже, професійне мовлення – це мовлення, пов'язане з професійними потребами, що уможливорює ефективну професійну комунікацію спеціалістів у певній галузі діяльності [21, с. 16-17].

Ще однією сутнісною ознакою професійного мовлення є його обумовленість професійною діяльністю. Кожен компонент професійної діяльності вчителя-

філолога висуває вимоги до змісту професійно-мовленнєвої підготовки, а також потребує конкретних шляхів його реалізації [21, с. 17].

Професійні вміння фахівців, на думку І. О. Носової, – це сукупність усвідомлених, цілеспрямованих, засвоєних розумових і практичних дій на основі продуктивного застосування професійних знань, основних технік комунікацій [187, с. 115].

Тому, як слушно зауважує І. В. Бабій, професійне становлення працівника відбувається за двома напрямками: формування внутрішніх засобів професійної діяльності (спеціальних знань, умінь, здатності до професійного спілкування, мотивації професійної праці тощо) та формування і засвоєння зовнішніх, соціальних засобів професійної діяльності (соціального простору професії, інформаційних засобів професійної діяльності тощо) [21, с. 19].

Науковець у своєму дисертаційному дослідженні звертає увагу на те, що в сучасній науці існує декілька рівнозначних (взаємозамінних) термінів для поняття «спеціальні мови», а саме: професійні мови, фахові мови, мови для спеціальних цілей, галузеві мови, метамови, субмови та ін.

Спеціальні мови є стійкими різновидами загального мовлення, відносно самостійні системи, які виникають на базі загальнонаціональної мови в особливих історичних та соціальних умовах і характеризуються своєрідною словниковою та фразеологічною єдністю й такими мовленнєвими особливостями, як інформативність, використання образних засобів тощо.

Мова спеціального призначення здійснює вербалізацію професійних знань за допомогою відповідних лексико-семантичних засобів, що адекватно передають сутність усіх основних категорій і понять даної галузі та необхідні для успішної професійної комунікації – термінів і професіоналізмів [21, с. 15].

Використання термінології у своїх наукових дослідженнях розглядали Н. В. Артикуца [13], М. С. Зарицький [109], І. М. Кочан [198], Г. П. Мацюк [198], Т. І. Панько [198], Л. І. Чулінда [271], Г. В. Янковська [285] та ін.

Термін відображає зв'язок із професійним знанням і фаховою діяльністю, адже закріплює результат не пасивного, а живого відображення професійної

дійсності. Знання галузевої термінології, а також уміння використовувати у професійному мовленні її тематичних домінант є основою для засвоєння професійно-орієнтованих дисциплін.

У будь-якій спеціалізованій галузі людської діяльності діє система норм і регуляторів, яка регламентує соціально-прийнятні форми здійснення цієї діяльності, її соціальну цінність і наслідки, професійну етику і традиції у відповідній мікрогрупі [21, с. 21-22].

Ключовим поняттям, що визначає домінантну спрямованість нашого дослідження, а саме: формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі фахової підготовки – є «культура професійного мовлення».

Високий рівень культури усного, зокрема професійного, мовлення є яскравим свідченням високої загальної культури людини [165, с. 12].

Видатний український педагог В. О. Сухомлинський вважав мовну культуру «життєдайним коренем культури розумової, високої, справжньої інтелектуальності» [249, с. 6].

Культура професійного мовлення вчителя є найважливішим компонентом педагогічної майстерності, під яким ми розуміємо «високий рівень мотивації до практичної діяльності та оволодіння умінням вирішувати навчальні задачі, тобто оперувати знаннями, застосовуючи їх на практиці» [175, с. 5].

На думку В. А. Тимкової процес формування культури професійного мовлення містить такі основні компоненти: засвоєння професійної лексики і термінології обраного фаху; робота зі словниками, довідниками; формування вмінь сприймати, відтворювати й створювати фахові тексти різних стилів мови; моделювання мовленнєвих ситуацій, які виникатимуть у майбутній професійній діяльності; боротьба з мовленнєвою неохайністю у спілкуванні, уникнення типових порушень літературної мови в мовленнєвих стереотипах фахової галузі [254, с. 236].

Л. Руденко вбачає моральний аспект культури мовлення в сукупності певних цінностей, норм, звичаїв, традицій та інших способів регуляції поведінки, що визначають моральну структуру міжсуб'єктних відносин і забезпечують їх

реалізацію. Вищий рівень моральності культури професійного мовлення характеризують гуманістичні орієнтації та емпатійний спосіб сприймання один одного [270, с. 77].

Таким чином, головний показник і основна сфера реалізації етичного аспекту культури спілкування вбачаються у міжсуб'єктній взаємодії та міжособистісних стосунках. Важливо орієнтувати культуру спілкування на гуманістичні цінності з урахуванням природних і соціальних особливостей індивідуальностей партнерів по спілкуванню, що забезпечить високу моральність вибору засобів спілкування [225, с. 42].

Культура мовлення ґрунтується на *розумінні, співпереживанні, відповідальному ставленні до своїх слів і вчинків.*

У процесі комунікативної взаємодії вона виявляється через делікатність, відчуття такту, вміння «не помічати» недоліків співбесідника, бачити в ньому риси, якими можна щиро захоплюватися. У гуманістичному контексті культура спілкування передбачає: знання, розуміння й дотримання таких норм міжособистісного спілкування, які: відповідають гуманістичному підходові до інтересів, прав і свобод особистості, прийняті в даному суспільстві як «спонукання до дії», не суперечать поглядам і переконанням самої особистості й передбачають її готовність і вміння дотримуватися цих норм [174, с. 143].

З огляду на це культура мовлення тлумачиться як система норм, принципів і правил спілкування, а також технології їх виконання, вироблені людським суспільством з метою оптимізації й ефективності комунікативної взаємодії [225, с. 37].

На підставі узагальнення розуміння вихідних понять і відповідно логіки нашого дослідження можна сформулювати визначення поняття «культура професійного мовлення» в контексті нашого дослідження. *Культура професійного мовлення* – це інтегративна якість особистості, що проявляється у досконалому володінні нормами літературної мови та вміннями їх правильного, точного, виразного, комунікативно доцільного застосування у процесі передавання своєї думки у фаховому писемному та усному спілкуванні.

Сформованість культури професійного мовлення може поставати умовою та передумовою ефективної фахової діяльності, узагальненим показником мовної професійної компетентності фахівця [74, с. 37].

Культура професійного мовлення вчителя-філолога має забезпечити:

1) правильність професійного висловлювання, пов'язану з дотриманням мовної норми на фонетичному, лексичному, граматичному, словотворчому, стилістичному рівнях;

2) точність формулювань (тобто сувору відповідність між словом і тим поняттям, яке цим словом позначається), оскільки поняття «точність» включає два аспекти: точність у відображенні дій і точність висловлення думки у слові. Найбільше нас цікавить другий аспект, пов'язаний з дотриманням норм літературної мови, оскільки, щоб досягти точності формулювання, треба добре володіти мовними теоретичними знаннями, розуміти значення слова, постійно стежити за відповідністю між словом і тим, що воно повинне означати у висловлюванні [136, с. 239];

3) чистоту мовлення, тобто відсутність у ньому елементів, не пов'язаних з нормами літературної мови: штампів, смислово-неповнозначних слів (власне, власне кажучи, певним чином, фактично та ін.), діалектизмів, просторічних слів, а також слів і словосполучень, у яких допускаються помилки інтерферентного характеру, зумовлені впливом інших мов на українське мовлення студентів [189, с. 76].

Таким чином, визначення суттєвих ознак культури професійного мовлення, виділення структурних і функціональних компонентів може постати основою для формулювання педагогічних умов її розвитку в майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки, відтак, подальшої розробки та обґрунтування теорії побудови моделі формування культури професійного мовлення майбутнього філолога у ВНЗ.

Висвітленню цих питань присвячені наступні підрозділи дисертаційного дослідження.

1.2. Наукові підходи до формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки

В умовах суспільно-економічних змін, процесів глобалізації й розвитку інформаційного суспільства, мобільності ринку праці, зростання соціальної ролі особистості, орієнтації вищої освіти на посилення зв'язку змісту навчання з обраною професією особливого значення для розвитку культури мовлення майбутніх учителів української мови та літератури набуває вдосконалення змісту вищої освіти, спрямованого на забезпечення всебічної мовленнєвої компетентності особистості, здатної до різноаспектної комунікації в професійній діяльності.

У сучасному суспільстві зростають вимоги до якості освіти загалом і філологічної зокрема, оскільки загальноосвітні навчальні заклади потребують учителів української мови і літератури, здатних ефективно працювати в умовах зростання обсягів наукової інформації, прагнуть до професійного самовдосконалення і самореалізації, мають високий рівень культури мовлення [113, с. 3].

Побудова цілісної системи навчання української мови та формування культури професійного мовлення майбутніх філологів визначається основними лінгводидактичними категоріями – підходами, принципами, що виступають вихідними положеннями у процесі фахової підготовки учителів у вищому педагогічному навчальному закладі, зокрема її практичного та методичного компонентів.

Підходи до навчання рідної мови повинні забезпечувати становлення мовнокомунікативної особистості, сприяти її духовно-емоційному поступу.

Теоретичні засади розуміння поняття «підхід» розкрито у працях І. Д. Бега [30], І. О. Зимньої [112], Г. К. Селевка [230] та ін. Педагоги-лінгвісти розглядають підхід у прикладному аспекті, зокрема з'ясовують проблему використання різних підходів на різних етапах навчання рідної й іноземної мов (Н. Б. Голуб [69],

О. М. Горошкіна [77], С. О. Караман [117], А. В. Нікітіна [185], С. А. Омельчук [191], М. І. Пентиліук [207], О. Н. Хорошковська [268] та ін.).

Аналіз наукових праць і досліджень дає змогу стверджувати, що в педагогічній теорії поняття «підхід» визначають як:

1) аспект розгляду або аналізу певного педагогічного явища або освітнього процесу;

2) вихідну наукову позицію моделювання та проектування об'єкта освітньої практики;

3) властивість діяльності в галузі шкільної освіти. Компонентний склад категорії «підхід» включає: 1) основні поняття, що використовуються в процесі навчання; 2) принципи як вихідні положення здійснення педагогічної діяльності, що впливають на відбір змісту, форм і способів організації навчального процесу; 3) методи і прийоми побудови освітнього процесу [230, с. 71].

У контексті даного дисертаційного дослідження зосередимося на поняттях «підхід до навчання» та «підхід до навчання мови». У науковій літературі однією з перших «підхід до навчання» охарактеризувала І. О. Зимняя, яка кваліфікує його як світоглядну категорію, глобальну і системну організацію та самоорганізацію навчального процесу, що охоплює всі його компоненти: мету, завдання, зміст, шляхи і способи їх досягнення, навчальні технології, критерії ефективності навчального процесу, систему контролю і самих суб'єктів педагогічної взаємодії [112, с. 75].

Педагоги-філологи широко використовують терміносполуку «підхід до навчання мови», яка, на думку І. В. Бабій, є стратегічною концентричною системою, що містить закономірності, принципи, форми, методи, прийоми роботи з мовно-мовленнєвим матеріалом. Визначальними ознаками аналізованого поняття є: концептуальність, процесуальність, системність, керованість, дієвість. Таким чином, «підхід до навчання мови» детермінує й об'єднує всі інші лінгводидактичні категорійні поняття, а комплексна реалізація кожного підходу здійснюється шляхом упровадження принципів, технологій, форм, методів, прийомів і засобів, які є компонентами цього складного поняття [21, с. 25].

З огляду на розмаїття підходів у сучасній мовній освіті в нашій дисертаційній роботі ми розглянемо такі підходи, положення яких сприятимуть передусім формуванню культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки, а саме: компетентнісний, культурологічний, акмеологічний, системно-синергетичний, комунікативний, особистісно-орієнтовний, діяльнісний.

З метою формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури як різнобічно та гармонійно розвинених творчих особистостей, здатних до саморозвитку та самовдосконалення, нами було використано *компетентнісний підхід*. Центральними категоріями компетентнісного підходу є компетентність і компетенція, аналізу яких присвячені численні наукові розвідки.

Так, Л. М. Мітіна розглядала поняття «компетентність» як сукупність знань, умінь, навичок, способів і прийомів їх реалізації діяльності, спілкуванні та розвитку особистості [173, с. 217].

А. К. Маркова визначала компетентність як індивідуальну характеристику ступеня відповідності вимогам професії, психічний стан, що дозволяє діяти самостійно та відповідально, як оволодіння людиною здатністю та вмінням виконувати певні професійні функції [160, с. 34].

О. В. Овчарук зазначає, що освіта до пріоритетів сьогодення відносить уміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства, підготують молодь до нових ролей у цьому суспільстві. Саме тому важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватися та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя [188, с. 6].

У контексті нашого дисертаційного дослідження розглядатимемо комунікативну, мовну та мовленнєву компетенції.

Комунікативна компетенція є комплексним поняттям, тому з огляду на структурну складність (об'єднує інші види компетенцій: мовну, мовленнєву,

соціолінгвістичну, іллокутивну, стратегічну, соціокультурну та ін.) і багатоаспектність, вона має в науковій літературі багато різних тлумачень.

Згідно з сучасними напрацюваннями в теорії комунікативної компетенції як теорії мовленнєвої поведінки пропонується навчати мови не стільки як систем і правил і не лише використанню їх у мовленні, а передусім для продуктивного спілкування [255, с. 17].

Кожне визначення є правомірним, оскільки відображає семантичну й структурну складність поняття комунікативної компетенції. У цій дисертаційній роботі нас цікавить насамперед лінгводидактичний аспект цього поняття, тому, зваживши на аналізовані дефініції, розглядаємо комунікативну компетенцію як сукупність знань (лексико-граматичних, соціолінгвістичних, країнознавчих) про спілкування, потрібних для розуміння чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування [21, с. 51-52].

Отже, формування комунікативної компетенції в процесі рідномовної підготовки базується на синтезі мовних, мовленнєвих, соціокультурних знань, умінь і навичок, які учень не просто опановує, а вчиться застосовувати з конкретною комунікативною метою.

Зазначимо також, що комунікативна компетенція залежить від:

- комунікативних інтенцій мовця, тобто вміння утримувати в пам'яті сказане та зіставляти перебіг спілкування з обраною комунікативною метою;
- дотримання комунікативних стратегій, що уможливорює досягнення необхідного результату комунікації;
- знання особистості співрозмовника, його темпераменту, уподобань, що забезпечує зворотний зв'язок у комунікації, а також успішне подолання психологічних бар'єрів між мовцями;
- орієнтації підтримання самого процесу спілкування, контролю за цим процесом;
- контролю власної мовленнєвої поведінки, емоцій тощо.

Підкреслимо, що компетентнісний підхід не виключає необхідності формувати знаннєву базу та комплекс умінь і навичок, однак акцент зміщується від їх одержання до їх застосування, тому компетенції можна розглядати як уміння в дії, як засіб встановлення зв'язку між знаннями й конкретною професійною чи побутовою ситуацією [21, с. 52].

Найважливішим компонентом комунікативної компетенції є мовна компетенція. О. М. Семенов визначає мовну компетенцію як результат опанування мовної системи за рівнями фонетики, морфології, синтаксису, стилістики тексту [232, с. 183].

Таким чином, реалізація компетентнісного підходу сприятиме формуванню культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури як різнобічно та гармонійно розвинутих творчих особистостей, здатних до саморозвитку та самовдосконалення.

Застосування *культурологічного* підходу до проблеми обґрунтування теоретико-методологічних основ формування мовнокультурної компетентності фахівця та специфіка сучасної соціокультурної ситуації зумовлює необхідність вивчення гуманітарних дисциплін. Культурологічний підхід спрямований на оволодіння основами загальнонаціональної, естетичної, професійної культури, навичок наукової організації дослідження і впровадження їх у свою майбутню професійну діяльність, яку повинна вирізняти гармонія, досконалість, справедливість, доцільність.

М. М. Бахтін стверджував, що «три галузі людської культури – наука, мистецтво й життя – набувають єдності лише в особистості» [25, с. 5].

О. Г. Федорцова зазначає, що проблеми, які виникають у процесі формування культурологічної компетентності, полягають у тому, що молода людина, закінчивши загальноосвітній навчальний заклад, уже має відповідний багаж життєвих та освітніх компетентностей, але ще не визначилася в їх застосуванні. Тоді виникають суперечності, які допомагають зорієнтуватися, саморозвиватися та самовдосконалюватися.

Оскільки вік студентства 17 – 22 роки, то тільки у стінах вищого навчального закладу майбутній фахівець може повною мірою набути культурологічного розвитку, прагнення до самовдосконалення. Саме тому на викладачів гуманітарних дисциплін покладається відповідальність за успіх цього розвитку [263, с. 46].

Важливим для нашого дослідження є також *комунікативний* підхід, який передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, він є тим основним методом, що допомагає засвоїти мову як засіб спілкування на основі практичного застосування мовного матеріалу, розширення і поглиблення пізнавальних здібностей студентів.

І. Огієнко у своїх дослідженнях наголошував на необхідності використання мовних багатств у власному мовленні, зокрема фольклорного матеріалу, де окремо виділяв народні прислів'я і приказки, стійкі словосполучення (ідіоми); а також відводив значну роль роботі над збагаченням лексичного запасу учнів, що вимагає постійної роботи над словом: з'ясування значень слів (однозначних і багатозначних, прямих і переносних), явищ синонімії, антонімії тощо; особливостей їх функціонування у різноманітних мовленнєвих ситуаціях [286, с.3].

Оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямоване на їх практичне застосування у процесі фахової діяльності, оволодіння уміннями грамотного професійного говоріння, здійснюється під час навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування [263, с. 50].

Мовлення є діяльністю і характеризується за такими ознаками: за якісною специфікою (трудова, пізнавальна, ігрова та ін.), за сферою вияву (зовнішня, або матеріальна і внутрішня, або теоретична), за результатами (конструктивна та деструктивна), за мірою участі творчого начала (творча, або пошукова і рутинна, або автоматизована), за участю життєвих сфер вияву людини (когнітивна, психічна, психологічна, духовна, фізична, фізіологічна) та ін.

З огляду на перелічені ознаки мовленнєва діяльність належить до внутрішньої, творчої, когнітивно-психічної [21, с. 27].

Сформульований психологічною наукою діяльнісний підхід до мовленнєвих процесів, синтезований із досягненнями лінгвістичної науки у вивченні мовлення, був узятий за основу досліджень психолінгвістикою – наукою, що вивчає процеси породження мовлення, а також сприйняття і формування мовлення у їх співвідношенні з мовною системою [153, с. 404-405].

Діяльнісний підхід до мовлення дозволив аналізувати останнє як певну систему дій або операцій різних ступенів складності та різних ієрархічних значущостей. У межах діяльнісної парадигми теорія мовленнєвої діяльності розглядає також співвідношення мови і мовлення.

І. О. Зимняя вважає, що мова – це засіб, а мовлення – спосіб реалізації мовленнєвої діяльності, по-іншому: мовлення – спосіб формування і формулювання думки засобами мовної системи у процесі мовленнєвої діяльності [112, с. 26-29].

Таке розуміння мовлення узалежнює його не лише від дії мовних законів, а й впливу зовнішніх факторів: культурно-історичних традицій носія мови, від індивідуальних особливостей мовця, умов і характеру спілкування.

З огляду на викладене можна підсумувати, що діяльнісний підхід до мовленнєвих процесів передбачає спрямованість сучасної лінгводидактики на дослідження мовних фактів і їх реалізацію в мовленні й аналіз комунікативних і когнітивних засад мовленнєвої діяльності.

Безсумнівно, що основною функцією мовлення є комунікативна, зокрема С. Л. Рубінштейн називає мовлення «діяльністю спілкування» [224, с. 382]. Тому вивчення мови майбутньої професії повинно здійснюватися у межах комунікативно-діяльнісного підходу, який передбачає врахування потреб, мотивів спілкування й умов, за яких здійснюється комунікація.

Зауважимо, що в нашому дослідженні використовується *системно-синергетичний підхід*, який передбачає цілісність особистості майбутнього вчителя української мови та літератури й усього процесу навчання. Окрім того, до поняття «системно-синергетичний» включено взаємозв'язок процесів викладання та навчання, єдність змістової та процесуальної сторін навчання, міжпредметні зв'язки, взаємозв'язок навчальної та позанавчальної діяльності. Навчальний процес

розглядаємо з точки зору системності, що дозволить ставитися до будь-якого об'єкта (людини, предмета, діяльності, явища, події та ін.) навколишньої дійсності як до системи.

Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну картину [71, с. 305].

Синергетична складова компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутнього фахівця енергетичної галузі містить такі аспекти: суб'єкт-суб'єктний характер освіти, гуманізацію, відкритість до інновацій, саморозвиток, самоорганізацію, креативність виховання, стимулювання навчання протягом усього життя, можливість обирати індивідуальний шлях розвитку.

Системна складова передбачає розвиток особистості майбутнього фахівця в контексті культурного середовища, що об'єднує компетентнісний, системно-синергетичний і культурологічний підхід у єдності особистісних і акмеологічних складових [263, с. 44-45].

Вище зазначене зумовлює використання системного підходу як одного із головних у процесі формуванні культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури. До основних ознак системності належать: цілісність і цілеспрямованість, структурованість, тобто склад елементів, внутрішній поділ, упорядкування, класифікація цього цілого, взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього, інтегрованість окремих елементів і зв'язків [58, с. 9].

Системний підхід як методологічний засіб передбачає спеціальну стратегію дослідження, яка дозволяє мати єдину модель об'єкта як цілого, що виконує функцію засобу його організації. Вивчення структури системи, її системоутворюючих зв'язків, функціонування та розвитку, керування системою можливо віднести до системних, якщо дотриманий основний методологічний принцип цілісності системи [263, с. 53].

Методологічні підстави застосування системного підходу професійній діяльності розроблені в працях Б. Г. Ананьєва. На думку вченого системний підхід

дозволяє виявляти прогалини в знаннях, їх неповноту та надати навчальну інформацію в адекватному для сприйняття і запам'ятовування вигляді [7, с. 84-96].

Навчальний процес у вищому педагогічному закладі ми розглядаємо з точки зору системності, що дозволить ставитися до будь-якого об'єкта (людини, предмета, діяльності, явища, події та ін.) навколишньої дійсності як до системи.

Серед науковців немає єдиного розуміння мети, завдань і змісту *особистісно-орієнтованого підходу*. Наприклад, І. Д. Бех загострює увагу на трьохплановості існування людини з позиції особистісної характеристики. Характеризуючи таку тріаду як минуле, теперішнє і майбутнє, системоутворюючим фактором вважає майбутнє, що обумовлює цільовий детермінізм як загальний механізм функціонування особистості. Основними цінностями особистісно-орієнтованого виховання на його думку виступає людина, яка вирощує й виховує в собі особистість, творчість як механізм розвитку людини культури, духовність як показник цього розвитку [30, с. 184].

С. У. Гончаренко характеризує особистісний підхід як базову ціннісну орієнтацію педагога, що визначає його позицію у взаємодії з кожною дитиною й колективом [71, с. 243].

О. М. Пехота – як методологічний інструментарій, який синтезує у своїй основі досягнення педагогіки та психології в питаннях будови й розвитку особистості [209, с. 274-297].

Узагальнивши наукові пошуки з питань особистісно-орієнтованого підходу, українські лінгводидакти вбачають його суть у послідовному ставленні педагога до учня (студента) як до особистості, свідомого, відповідального суб'єкта власного розвитку та виховної взаємодії. Відтак викладач визначає мету й скеровує навчальний процес (спосіб презентації навчальної теорії, добір ілюстративного матеріалу, вибір методів і прийомів навчання тощо) з огляду на потреби, мотиви, здібності учнівської особистості. Предметам гуманітарного циклу відводиться особливе місце в особистісному підході, позаяк упровадження останнього в навчально-виховний процес неможливо здійснити без гуманітаризації викладання наукових знань у цілому.

Таким чином, реалізація цього підходу здійснюється за допомогою предметів гуманітарного циклу, шляхом інтеграції останніх із математичними, природничими і професійно-орієнтованими дисциплінами [21, с. 33].

Концептуальними в особистісно-орієнтованому навчанні в контексті рідномовної освіти, на думку І. В. Бабій, є такі положення:

1. Особистісний підхід передбачає задоволення власних потреб учня – потреби буття й особистого існування [45, с. 47].

Саме рідномовна освіта забезпечує реалізацію названих потреб, адже серед інших мова виконує функцію духовної екзистенції. На думку О. С. Федик, у мові і через мову відбувається духовне єднання і духовна спорідненість людини з іншими людьми, а відтак духовний розвиток особистості зокрема і нації в цілому [261, с. 37].

2. Особистісна освіта дає можливість встановити взаємозв'язок у розвитку когнітивних і творчих умінь учня, позаяк останній є суб'єктом, а не об'єктом навчально-виховного процесу. Тобто учень не лише здобуває певні знання, уміння й навички, а й оволодіває різними видами мовленнєво-пізнавальної діяльності. Таким чином, пізнання і вивчення рідної мови повинно відбуватись як цікаве дослідження, а не як трансляція готової інформації, що передбачає уведення елементів творчості, ігрових та інтерактивних методів тощо.

3. Особистісний розвиток учня відбувається не лише через саморозгортання внутрішніх, сутнісних якостей людини, а й через становлення системи цінностей особистості, адже якість оволодіння професійними знаннями, вміннями є похідними від аксіологічних настанов людини. Останні створюють певну систему, яка регулює ставлення людини до матеріальних і духовних цінностей, визначає міру особистої відповідальності за вчинене [21, с. 35].

Основні принципи реалізації особистісно орієнтованого підходу передбачають:

- знання індивідуальних особливостей студента, постійне вивчення інтересів, звичок, поглядів тощо;

- зміну тактики впливу і взаємодії викладача і студента відповідно до обставин і виховних ситуацій;

- створення середовища для саморозвитку й самовиховання особистості студента;

- формування самостійності, стимулювання творчої діяльності [263, 167].

С. Л. Яценко, резюмуючи погляди науковців та педагогів щодо мети, сутності, основних характеристик особистісно орієнтованого навчання визначає цю категорію як – педагогічно спрямований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії учня та вчителя, що має на меті реалізацію індивідуального творчого потенціалу учня у поєднанні з розвитком професійних, фахових, особистісних якостей вчителя, врахуванням їх природних нахилів, здібностей, індивідуальних відмінностей, суб'єктного досвіду, що визначають унікальність кожної особистості, шляхів її самореалізації з метою становлення соціально-компетентної особистості [287, с. 116-122].

Важливе значення для розв'язування проблеми формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури має *акмеологічний* підхід, сутність якого полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність); орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації значних досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності особистості, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу.

Поняття «акмеологія» походить від грецьких слів «акме» – вершина, гостре; і «логос» – вчення, тобто максимальний розвиток обдарувань і здібностей. Сьогодні під акмеологією розуміють наукову дисципліну, що вивчає закономірності та феномени розвитку людини до ступеня її зрілості, при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку. Акмеологія вивчає людину, що розвивається, як індивіда, особистість, суб'єкта праці у процесі високопрофесійної діяльності (К. А. Абульханова-Славська, В. Г. Зазикін, А. К. Маркова й ін.). Людина розглядається акмеологією як суб'єкт життєдіяльності, здатний до саморозвитку і творчості, до самоорганізації свого життя й професійної діяльності [9, с. 17].

Акмеологічний підхід – базис, узагальнююча категорія, що передбачає сукупність принципів, прийомів, методів наукового дослідження, які дозволяють вивчати й вирішувати наукові та практичні проблеми в обсязі їх реального буття.

Суть акмеологічного підходу у дослідженні природи обдарованості полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність, суб'єкт життєдіяльності); орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу.

За умов застосування акмеологічного підходу домінуючу роль відіграє проблематика розвитку творчих здібностей професіоналів з урахуванням різних аспектів їх підготовки та вдосконалення. При цьому творчий потенціал визначається як об'єктивними можливостями, так і внутрішньо-особистісними чинниками, серед яких провідну роль відіграють здібності й особисте ставлення фахівця до творчої діяльності [9, с. 19].

Отже, сучасна мовна освіта стоїть на шляху парадигмального синтезу, що потребує формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у вищому навчальному закладі на основі поєднання названих підходів. Взаємодія компетентнісного, культурологічного, системно-синергетичного, комунікативного, діяльнісного, особистісно орієнтованого й акмеологічного підходів у мовній підготовці вчителя української мови та літератури забезпечує певну симетрію теоретичних узагальнень і прагматичних потреб в процесі підготовки майбутніх фахівців.

Будь-який педагогічний процес функціонує і розвивається відповідно до принципів навчання, що виступають як першооснова, закономірність тієї чи іншої діяльності і, безумовно, впливають на вибір педагогічних технологій, які забезпечують необхідне функціонування об'єкту дослідження, тому є необхідним визначення принципів, які дають можливість спроектувати процес професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога. Принципи є вагомим

чинником ефективної методичної системи. Як зазначає В. В Ягупов, остаточного визначення поняття «дидактичний принцип» у педагогічній літературі не вироблено, не опрацьовані наукові основи системи принципів навчання, їх підпорядкованість. Усе це є причиною того, що в різних джерелах кількість принципів, їх визначення й ієрархія відрізняються [283, с. 289].

За науково-методичну систему у вищому педагогічному вузі доцільно взяти сучасну теорію принципів засвоєння української мови, сформульовану й обґрунтовану в працях вітчизняних педагогів-мовників [169; 170; 211]. Зазначимо, що навчальні принципи є історично перехідними, водночас це динамічна й відкрита система, що передбачає її розширення й збагачення новими принципами, а також уточнення, корекцію старих. Крім того, кожна освітня ланка з огляду на навчальні та виховні завдання предмета «Українська мова» формує свою систему принципів – найбільш актуальну й ефективну саме для цього освітнього рівня. У нашій дисертаційній роботі використовуватимемо вже традиційний у лінгводидактиці поділ навчальних принципів на загальнодидактичні та лінгводидактичні, аналізуючи їх крізь призму професійно-педагогічної філологічної освіти [21, с. 56].

Переорієнтація освіти на діяльнісний, розвивальний, комунікативно-пізнавальний характер навчання, що стимулює активність інтелектуальної діяльності, соціокультурний розвиток, оволодіння вміннями творчого вдосконалення, диктує необхідність виокремлення загальнодидактичних принципів, які деталізуються нами і наповнюються новим змістом під час здійснення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

Загальнодидактичні принципи є базовими положеннями організації навчання та стають підґрунтям для лінгводидактичних і специфічних принципів [211, с. 46].

С. І. Архангельський зауважує, що, незважаючи на те, загальнодидактичні принципи мають аксіоматичний і дещо декларативний характер і часто не вказують шляхи вирішення конкретних навчальних завдань, вони усе ж є базовими в теорії навчання мови, оскільки акумулюють значний педагогічний досвід [15, с. 17].

У межах розв'язання завдань дисертаційного дослідження особливого значення набувають такі **загальнодидактичні** принципи: науковості, систематичності та послідовності, соціально-орієнтованого змісту навчальної діяльності, зв'язку теорії з практикою, доступності, наочності, креативності, «двоплановості», гуманізації, індивідуалізації, диференціації, стимулювання самоосвіти та самостійності.

У контексті формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури ці та інші загальнодидактичні принципи набувають нового змісту. З одного боку вони корелюють з інноваційними принципами навчання, а з іншого – відображають специфічний зміст і визначають стратегію ефективності професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів-філологів.

Розглянемо більш детально зазначені принципи:

1. *Науковості* спирається на закономірні зв'язки мовознавчої науки з навчальною дисципліною «Українська мова», що сприяє формуванню у студентів наукового світогляду. Мовний матеріал, який вивчається, повинен відповідати нормам сучасної лінгвістичної науки, що дає можливість правильно і точно розкривати сутність мовних явищ.

2. *Систематичності та послідовності* доповнює попередній, він зумовлений науковою логікою й особливостями пізнавальної діяльності; його реалізація вимагає розподілу навчального матеріалу так, аби він забезпечував розуміння мовних фактів та явищ у взаємозв'язках і цілісності системи, що дає змогу уникнути прогалин у засвоєнні логічної структури матеріалу. Послідовність забезпечує розуміння інформації, яка вивчається, оскільки дозволяє рухатися від засвоєного (відомого) до нового. Зазначимо, що систематичність і послідовність важлива як у роботі викладача, так і в роботі студента.

3. *Соціально-орієнтованого змісту навчальної діяльності* означає, що професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя-філолога відбувається на діяльнісно-контекстуальній соціально-орієнтованій основі, яка забезпечує засвоєння студентами досвіду реальної соціально-культурної діяльності та передбачає функціональне використання мови.

4. *Зв'язку теорії з практикою* передбачає встановлення необхідного співвідношення теорії та практики, причому пріоритетність належить саме практичній діяльності; у вищому педагогічному навчальному закладі відповідно до цього принципу повинна переважати практична спрямованість у вивченні української мови, що передбачає використання мовленнєвої практики для засвоєння мовної теорії.

5. *Доступності*, який означає, що доступним для студента є те, що відповідає обсягу накопичених ним знань, умінь і способу мислення, тому реалізація даного принципу передбачає виклад матеріалу від простішого до складнішого, а також відбір оптимального обсягу теоретичних відомостей. Принцип доступності спрямований на забезпечення свідомого вивчення мови та передбачає формування у студентів пізнавальних мотивів, що забезпечує позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу з української мови, а відтак дає змогу уникнути формалізму та зазубрювання.

6. *Креативності*, що забезпечує результативну творчу мовленнєву діяльність, сприяє творчому сприйняттю і застосуванню лінгвістичної інформації, що дозволяє креативно та нестандартно розв'язувати професійні завдання.

У межах нашого дослідження під поняттям «креативність» розуміємо створення особистісного навчального продукту в процесі творчого пошуку шляхів і способів розв'язання певного педагогічного завдання. Нам імпонує думка М. М. Нечаєва, згідно з якою основна мета творчості полягає «не в самому по собі розв'язанні завдання, не в досягненні її об'єктивного результату, а в тому, щоб розкрити для себе, встановити конкретний спосіб її розв'язання» [184, с. 19].

7. *Наочності* – сприяє розумовому розвитку студентів – майбутніх учителів української мови та літератури, допомагає встановити зв'язок між теорією і практикою, полегшує процес засвоєння нової інформації, сприяє розвитку інтересу до навчання.

8. *«Двоплановості»* професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога реалізується під час ділової гри, коли студенти, з одного боку, виступають в ролі педагога у процесі професійно-педагогічної діяльності, а з іншого

– в ролі учня. А. О. Вербицький доводить, що орієнтуючись на принцип двоплановості професійно-педагогічної підготовки філолога, вчитель створює такі об'єктивні умови, за яких студенти в будь-який час усвідомлюють, що вони діють і як учасники проекту, і як майбутні спеціалісти [51, с. 28].

9. *Гуманізації*, який акцентує увагу на пріоритеті гуманістичних ідей у процесі професійної підготовки, відповідно передбачає відбір таких форм, змісту і методів навчання та виховання, які б ефективно розкривали особистість студента, сприяли її духовному та культурному розвитку, актуалізували морально-етичні аспекти діяльності за обраною спеціальністю.

Принцип гуманізації здійснюється через *гуманітаризацію* освіти, що означає наповнення змісту фахових дисциплін гуманітарними знаннями. Рідномовна освіта посідає ключове місце в процесі гуманітаризації, оскільки сприяє формуванню у студентів вищого педагогічного навчального закладу ціннісних орієнтацій, здатності до культурного саморозвитку, підвищенню культури спілкування, збільшенню адаптаційні можливості до професійного середовища. Така освіта відображає багатогранність культури і суспільства, тобто освітнє середовище виступає як багатокультурний соціум, де всі культури рівні, де стає можливим культурне самовизначення та розкриття особистісної культури кожного суб'єкта.

Стосовно професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога, поділяючи позицію В. В. Сафонові, можна говорити про необхідність урахування цього принципу при відборі культурознавчого матеріалу для навчальних цілей. Згідно з цим принципом, потрібно визначити ціннісний сенс, а потім ціннісну значущість матеріалів, що відбираються для формування у студентів власних уявлень про історію і культуру рідного народу, варіативності його стилю життя та культурозбагачених взаємовпливів [229, с. 21].

10. *Індивідуалізації* набуває особливої ваги в умовах реалізації особистісно орієнтованого підходу, зважає на рівень мовної підготовки, індивідуально-психологічні здібності та навички студентів [170, с. 85].

11. *Диференціації* – полягає в необхідності розвитку кожного студента з урахуванням рівня його навченості, мотивації навчальної діяльності, здатності до

самоорганізації. Цей принцип сприяє створенню умов для всебічного розвитку мовної особистості майбутнього вчителя-філолога з урахуванням його нахилів, можливостей, особливостей майбутньої професійної діяльності, що вимагає оптимального відбору форм, методів і прийомів навчання.

12. *Стимулювання самоосвіти й самостійності* в навчанні є пріоритетними в умовах особистісно-орієнтованого навчання та передбачають цілеспрямований розвиток у майбутніх учителів української мови та літератури умінь і навичок самостійно здобувати, аналізувати та застосовувати у практичній діяльності потрібну для них інформацію. Реалізація цього принципу вимагає створення відповідних психологічних і педагогічних умов, які стимулюють у студентів самоосвітні потреби, прагнення до самореалізації та самостійності.

Свою формувальну силу загальнодидактичні принципи виявляють лише в комплексі з іншими групами принципів. Такими принципами є **лінгводидактичні** (загальнометодичні) принципи:

1. *Системності* – вивчаючи норми літературної мови, студенти повинні бачити, усвідомлювати їх зміни як прояви життя мови в просторі та часі, що сприяє усвідомленню мови як складної динамічної системи, рівні якої містять сукупність взаємопов'язаних одиниць. Крім того, даний принцип передбачає цілеспрямоване системне засвоєння мовних одиниць, що є базою для формування мовленнєвих умінь.

2. *Текстоцентризму* – вивчення мови на текстовій основі. Основною одиницею інформації у процесі навчання є текст, тому формування культури професійного мовлення здійснюється на текстовій основі, причому текст виступає і як навчальна одиниця (є джерелом поповнення знань студентів про мову), і як мета професійно-орієнтованої рідномовної освіти (розвиває уміння й навички усного та письмового мовлення). Навчальні цілі детермінують зміст і структуру навчального тексту, зокрема йдеться про підбір навчальних текстів-зразків, які відтворюють мову як систему підсистем, що функціонує в різних сферах комунікації.

Крім того, формування культури професійно-орієнтованого мовлення майбутніх учителів української мови та літератури потребує такого текстового

матеріалу, який не лише матиме лінгвістичну та лінгводидактичну цінність, а й сприятиме вихованню мовної та фахової особистості, тобто текст є своєрідною основою для створення розвивального мовленнєвого середовища. Зазначимо, що в навчальному тексті обов'язково наявні перевірена система знань, кодифіковані поняття і терміни на їх позначення, а також закони конкретної науки, саме цим визначається ясність, доступність, чіткість, прозорість їх змісту.

В умовах вищого педагогічного навчального закладу цей принцип реалізується в таких напрямках:

а) текст – це засіб пізнання мови як поліфункціонального явища;

б) текст як джерело засвоєння професійно-значущої інформації; в) вивчення різнорівневих мовних одиниць;

г) робота з текстом як засіб оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (розуміння, читання, писання, говоріння);

д) текст як засіб моделювання ситуацій, що спонукають до реального спілкування.

3. Проблемно-ситуативний принцип забезпечує актуальність мовних знань, умінь і навичок у вирішенні професійних завдань, позаяк передбачає моделювання професійно-мовленнєвих ситуацій, що стимулює навчальну мотивацію студентів.

4. Принцип *комунікативності* – вивчення української мови загалом і фразеології зокрема у вищому педагогічному навчальному закладі покликане формувати у майбутніх учителів української мови та літератури уміння вирішувати комунікативні завдання для ефективного професійного спілкування, що передбачає вдосконалення мовленнєвої діяльності студентів у всіх її видах.

5. *Понятійно-мовний* принцип – розкриває закономірності оволодіння образною мовою, забезпечує розширення знань майбутніх учителів української мови та літератури з української фразеології, культурно-етичного використання стійких словосполучень у процесі фахового спілкування та засвоєння фахової термінології, що передбачає закріплення і поглиблення знань студентів про ознаки професійних понять.

6. Принцип *домінуючої ролі вправ* передбачає таку організацію навчальної діяльності, за якої успішно формуються вміння і навички культури професійного мовлення. Принцип реалізується шляхом виконання студентами різнотипних вправ, що спонукають їх до здійснення професійно-орієнтованих мовленнєвих дій.

Вправа – це пізнавальне або навчальне завдання, що потребує повторного виконання дії з метою її засвоєння. Головне призначення вправ полягає в тому, що під час виконання практичних дій відбувається засвоєння теоретичного матеріалу. Виконання вправ сприяє формуванню та виробленню навичок і вмінь через самоконтроль, оцінювання й уточнення кожної повторюваної дії. Для досягнення будь-якої навчальної мети, зокрема формування культури професійного мовлення, необхідна система вправ. Саме завдяки багаторазовості виконання вправ досягаються певні нормативи правильності дії, надалі – точності, а потім швидкості. Можливо, що засвоєння дії до рівня правильності свідчить про наявність уміння, а точність та швидкість – про навички. [227, с. 74].

Проблема використання вправ для вдосконалення професійного ділового мовлення була розглянута у дисертаційному дослідженні Т. П. Рукас [227, с. 17]. Автор вважає, що надзвичайно важливим напрямком роботи в аспекті цієї теми є вправляння з різними мовними зразками. Виконання вправ, і на думку інших лінгводидактиків (О. М. Беляєва [33], Г. Г. Городилової [73]), є одним з найефективніших методів навчання мови. Підкреслюючи важливість вправляння у процесі навчання мови, О. Беляєв зазначає, що «словесні» методи (розповідь, бесіда) мають займати незначний обсяг часу, «...бо головне у вивченні мови – практика, тренування, вправи» [33, с. 57-67].

Т. П. Рукас визначає такі обов'язкові вимоги до вправ:

- наявність конкретної цілі кожної вправи;
- знання про послідовність та техніку виконання передбачуваних дій;
- багаторазове повторювання вправ;
- постійне самоконтролювання ходу та результату дій;
- контроль педагога за процесом і результатами виконання вправ [227, с. 78-

82].

Відповідно до завдань нашого дисертаційного дослідження вважаємо, що всі названі вимоги до вправ мають бути орієнтовані на формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури. Проте вважаємо, що в контексті цього дослідження доцільно було б доповнити цю систему вправ ще однією групою – комунікативними вправами. Комунікативними вважаємо вправи, які відтворюють ситуації реального спілкування. Крім самостійного змісту, вони передбачають наявність комунікативного завдання, котре слід розв'язати паралельно з граматичним [23, с. 58].

Комунікативні вправи, на наш погляд, найбільш ефективно забезпечують функціонування психічних механізмів зв'язного мовлення, формують у студентів автоматичне оволодіння мовним матеріалом. Це підтверджують також висновки інших досліджень, адже вироблення мовленнєвого матеріалу активізується у зв'язних висловлюваннях, пов'язаних із викладом власних думок, а це важливо з точки зору формування культури професійного мовлення.

7. Принцип *діалогізації* навчання з української мови – формування знань, професійних мовленнєво-комунікативних умінь і навичок студентів вищого педагогічного навчального закладу відбувається з урахуванням структурних компонентів діалогічної навчальної діяльності.

8. Принцип *функціонально-стилістичної* спрямованості – розвиває вміння й навички користуватися мовними засобами в різних сферах навчального та професійного спілкування [21, с. 60-61].

Крім охарактеризованих вище, ми виокремлюємо ще й власне методичні принципи навчання української мови:

1. Вивчення української мови як динамічної системи – вивчаючи норми літературної мови, студенти повинні бачити їх зміни як прояви життя мови у просторі та часі, мати загальне уявлення про тенденції розвитку української мови у сучасному білінгвальному та полілінгвальному просторі.

2. Навчання української мови на ґрунті знань про психологічні закономірності функціонування мови у комунікативному просторі – оптимальне поєднання у рамках педагогічних технологій мовно-комунікативної та психокогнітивної

діяльності студентів, створення та сприймання тексту в конкретній ситуації професійного спілкування.

3. Принцип зв'язку усіх мовознавчих дисциплін з риторикою як пранаукою, що закладає основи майстерності володіння переконуючою комунікацією. Риторика допомагає майбутньому вчителю української мови та літератури створити досконалий дискурс відповідно до конкретного комунікативного задуму.

4. Принцип цілеспрямованого систематичного поповнення активного україномовного словника майбутніх учителів термінами сучасних мовознавчих галузей, які поглиблюють знання студентів з проблем професійної комунікації – йдеться про терміни комунікативної лінгвістики (дискурс, мовленнєвий акт, засоби повідомлення, мовленнєвий жанр та ін.), когнітивної лінгвістики (концепт, вербальна пам'ять та ін.), лінгвістики тексту (фрейм – типова ситуація спілкування, спрямованого на адресата), етнолінгвістики, теорії міжкультурної комунікації, соціолінгвістики (мовна особистість, полілінгвізм та ін.) тощо.

5. Принцип діяльнісно-комунікативної, професійної спрямованості навчання української мови – мовні норми сучасної української мови засвоюються студентами на основі створення зв'язних усних і письмових текстів професійного спрямування; перевірка та самоперевірка рівня мовних знань, умінь і навичок відбувається у процесі реальної мовнокомунікативної взаємодії студентів (наприклад, під час педагогічної фахової практики у школі).

6. Структурно-функціональний, стилістично-маркований принцип вивчення мовних явищ – взаємопов'язані структурні елементи мовної системи розглядаються у текстах різних стилів та жанрів: у процесі лінгвістичного (або дискурсивного) аналізу.

7. Принцип диференційованого навчання української мови – організація різнорівневого навчання студентів: поділ матеріалу навчальних мовних курсів на обов'язковий та додатковий, оптимальний добір різноманітних форм, методів і прийомів групової та індивідуально-самостійної роботи студентів з урахуванням індивідуальних особливостей).

8. Принцип діалогізації навчання студентів української мови –формування знань з української мови, професійних мовно-комунікативних умінь і навичок майбутніх учителів відбувається з урахуванням структурних компонентів діалогічної навчальної діяльності (за Л. Бурман): мотиваційного (інтерес до діалогічного вербального спілкування засобами української мови), комунікативного (увага до комунікативних якостей мовлення), організаторського (володіння ситуацією спілкування, керівництво навчальною дискусією), гностичного (структурування навчального матеріалу з української мови у діалогічній формі – моделювання діалогів), креативного (висловлення оригінального бачення проблеми під час професійного діалогу), емоційного (емоційний вплив на співрозмовника засобами української мови у поєднанні з невербальними), оцінного (аналіз студентами результатів спільної бесіди, оцінка і самооцінка ними можливостей організувати та реалізувати діалогічне навчання в загальноосвітніх закладах) [135, с. 197].

Система принципів навчання, як і будь-яка інша, повинна мати такі інтегративні риси, за яких її елементи не можуть реалізовуватися відокремлено один від одного. У зв'язку з цим, ми визначаємо такі інтегративні якості запропонованої нами системи принципів, як гармонійність, доцільність, ефективність, відкритість для нового змісту і нових технологій. Як доводить В. І. Загвязинський, система принципів – функціональна за своїм характером і спрямована на отримання корисного результату: виховного та розвивального ефекту. Вона має властивість цілісно відображати навчальний процес і тому відкриває можливість комплексного підходу до його вдосконалення, при якому зміни окремих компонентів відображаються іншими компонентами і загальними характеристиками процесу [111, с. 47].

Таким чином, формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у вищому педагогічному навчальному закладі потребує опори на *загальнодидактичні* (науковості, систематичності та послідовності, соціально-орієнтованого змісту навчальної діяльності, зв'язку теорії з практикою, доступності, наочності, креативності, «двоплановості», гуманізації,

індивідуалізації, диференціації, стимулювання самоосвіти та самостійності), *лінгводидактичні* (системності, текстоцентризму, проблемно-ситуативний, комунікативності, понятійно-мовний, домінуючої ролі вправ, діалогізації навчання, функціонально-стилістичної спрямованості) та *методичні* принципи навчання української мови (вивчення української мови як динамічної системи; навчання української мови на ґрунті знань про психологічні закономірності функціонування мови у комунікативному просторі; зв'язку усіх мовознавчих дисциплін з риторикою як пранаукою; цілеспрямованого систематичного поповнення активного україномовного словника майбутніх учителів термінами сучасних мовознавчих галузей; діяльнісно-комунікативної, професійної спрямованості навчання української мови; структурно-функціональний, стилістично-маркований принцип вивчення мовних явищ, диференційованого навчання української мови).

1.3. Особливості формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології

Різноманітність підходів до розгляду сутності та шляхів формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у вищих педагогічних навчальних закладах свідчить про те, що це складне та багатогранне явище. Орієнтація вищої освіти на всебічний розвиток особистості студента, вдосконалення його мовленнєвих навичок і умінь правильно та виразно передавати свої думки для посилення зв'язку набутих теоретичних знань з майбутньою професійною діяльністю вчителя-мовника «є тим фундаментом, на якому має ґрунтуватися весь навчальний процес із будь-якого фаху» [74, с. 5].

Низький рівень мовленнєвої культури перешкоджає встановленню комунікативних контактів, тому спеціальна мовна підготовка фахівців має стати тим обов'язковим компонентом професійної підготовки вчителя-філолога, що відповідає новим вимогам та освітнім стандартам, де «здатність сформулювати власні ідеї» в тій чи іншій «зрозумілій словесній формі», за свідченням В. Г. Пасинок, «робить особу більш успішною в усіх її починаннях» [199, с. 4].

Не можна не погодитися з думкою вчених, які вважають, що в будь-якій сфері професійної діяльності мають працювати фахівці, які не лише відзначаються високою професійністю, але й на достатньому рівні володіють культурою мовлення, бо мовна культура – важлива риса сучасної ділової людини. Нам близька думка Б. Д. Антоненка-Давидовича, який вважав: «З того, як говорить та чи інша людина, можна уявити собі загальний розвиток цієї людини, її освіту й культурний рівень. Що культурнішою є людина, то розвиненішою є її мова, багатшою на лексичний запас, розмаїтішою епітетами, метафорами, влучними порівняннями, барвистішою вживанням прислів'їв, приказок, приповідок» [8, с. 2].

Безумовно, у вищому педагогічному навчальному закладі завдання, зміст і функції освіти мають свої особливості. Відповідно до завдань нашого дослідження нам необхідно з'ясувати, яким чином навчальний матеріал, з урахуванням зазначеної специфіки, може бути зорієнтований на розвиток культури професійного мовлення засобами української фразеології у майбутніх учителів української мови та літератури та педагогічні умови її формування.

Згідно з сучасною концепцією головним завданням мовної освіти є виховання високої культури спілкування, формування інтелекту, розвиток повноцінних мовленнєвих здібностей студентів у процесі розв'язання ними життєвих проблем, формування вмінь розв'язувати їх засобами рідної мови, невід'ємною складовою й окрасою якої є фразеологія [137, с. 16].

Враховуючи те, що професійне мовлення будується на основі загальнонавчального, де нормативності та чистоті відведено далеко не пріоритетне місце, не можна заперечувати його постійний взаємозв'язок з національною мовою, що включає в себе такі ознаки, як: точність, логічність, виразність, мовне розмаїття. Адже, за твердженням німецького вченого Лотара Хофмана, «професійна мова – це сукупність усіх мовних засобів, які використовуються в спеціально окресленій комунікативній сфері». Наприклад: між співробітниками, під час приймання відвідувачів, коли «наявність у людини здатності точного відбору й усвідомленого використання тих чи інших мовленнєвих засобів», а в нашому випадку символіки

тварин, дає можливість точно та виразно, відповідно до конкретної ситуації, передати думку та своє ставлення до даного суб'єкта [199, с. 18-19].

Посилені вимоги сучасного суспільства до професійної мовної підготовки фахівців пов'язані з метою подолання комунікативних бар'єрів і підвищення їх мовної культури, що нерозривно пов'язана із національною українською мовою. У процесі спілкування часто спостерігаємо за використанням висловлювань на зразок: «теляча мова», «вовчий апетит», «ведмежа послуга», «котячий спів» тощо, тож основну увагу зосередимо на особливостях професійної підготовки вчителів-філологів засобами української фразеології, зокрема на культурно-мовному аспекті фахової підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, який має забезпечити інтелектуальне мовне виховання особистості як таке, що дасть можливість знаходити комунікативний підхід до представників різних соціальних груп, а саме: вивченні символічних знаків, що лягли в основу українських зооідіом і є найбільш уживаними у сфері фахового спілкування.

Фразеологізми є одним з невичерпних джерел багатства та виразності мовлення, які живлять мовлення, наповнюють глибиною, надають йому художнього звучання, засвідчують зразками лексичної та синтаксичної витонченості, поетичної завершеності. Фразеологізми фіксують найтонші відтінки думок і почуттів, найрізноманітніші якості мовлення людей, надають йому виразності та національного колориту [137, с. 16].

Знання фразеології, вміння користуватися її засобами – невід'ємна ознака високої мовної характеристики людини. Існуючі в мовознавстві визначення фраземи свідчать про те, що вченими виділяються різні їх ознаки, серед яких, зокрема, можна назвати:

- 1) семантичну цілісність або семантичну нерозкладність (Л. Л. Булаховський, В. В. Виноградов, М. А. Жовтобрюх, В. П. Жуков, Ф. П. Медведєв, Г. М. Удовиченко, М. М. Шанський);
- 2) метафоричність (О. М. Бабкін, Б. О. Ларін);
- 3) різнооформленість (М. М. Шанський, Л. Г. Скрипник);

4) відтворюваність (В. В. Виноградов, Ф. П. Медведєв, Л. Г. Скрипник, М. М. Шанський);

5) наявність не менше двох повнозначних слів (Г. С. Гаврін, М. М. Шанський);

6) неможливість перекладу іншими мовами (Л. А. Булаховський) [137, с. 14].

Усе це переконує в тому, що фразеологічні одиниці є надзвичайно складними і суперечливими утвореннями мови. Важливу роль в організації фразеологічного значення відіграє внутрішня форма. О. О. Потебня зазначає, що внутрішня форма становить собою єдність двох елементів: мотивуючої ознаки і чуттєвого образу. Внутрішня форма – це образна основа фразеологізму, його безпосередня семантика, а також той спосіб, яким ця семантика виражається [218, с. 75].

В. В. Виноградов розрізняє три типи фразеологічних одиниць: фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності, фразеологічні сполучення.

Фразеологічні зрощення – це тип абсолютно неподільних, нерозкладних стійких словосполучень, цілісне значення яких невмотивоване, тобто не впливає із значень слів-компонентів, наприклад: пекти раків (червоніти); собаку з'їсти (набути досвіду); лясати точити (вести пусту розмову), байдики бити (ледарювати), березовій каші всипати (побити), кури не клюють (багато), як кіт наплакав (мало), півня пускати (вчинити пожежу), свиню підкласти кому (завдати прикрощів комусь, діяти підступно) та ін.. Визначаючи фразеологічні зрощення як «своєрідні складні синтаксичні слова», які ще прийнято називати ідіомами, В. В. Виноградов підкреслює, що головною ознакою фразеологічних зрощень є їх семантична нерозкладність, неподільність, абсолютна неможливість виведення значення цілого із значень компонентів.

Фразеологічні єдності – це теж стійкі словосполучення, семантично неподільні та цілісні за значенням. Однак у фразеологічних єдностях цілісне значення може бути вмотивованим, виникати як результат впливу лексичних значень слів-компонентів, наприклад: ні пари з уст (мовчати), вивести на чисту воду (викрити), прикусити язика (замовкнути), переливати з пустого в порожнє (вести безпредметні, безмістовні розмови), морський вовк (старий, досвідчений моряк), без ножа різати (ставити кого-небудь у скрутне становище), виносити сміття з хати

(робити розголос про щось), чужими руками жар загрібати (непорядно користуватися результатами чужої праці) та ін.

Фразеологічні сполучення – це стійкі мовні звороти, які характеризуються певною самостійністю складових частин. Одне слово у фразеологічному сполученні є стрижневим, воно фразеологічно зумовлене і не може бути замінене іншим, а ті слова, що його характеризують, допускають взаємну заміну чи підстановку, наприклад: бере досада (зло, страх, жаль); взяти участь у чому-небудь, взяти до уваги, взяти в шори, взяти на глузи; порушити питання; порушити справу і т. п. [55, с. 51].

Оскільки мова, як знакова система, є засобом продукування та передачі інформації, інтерес до неї, як до форми поведінки людини в умовах професійної діяльності, невпинно зростає. Вміння правильно кодувати та декодувати закладену в слові інформацію є ознакою інтелектуального мовного розвитку мовця та його опонента.

Яскраву мовну картину української нації, що є відображенням культурних традицій, людських цінностей і нашого стилю життя загалом, є змога відтворити, зосереджуючи увагу на символіці тварин. Інтерес до вивчення символіки тварин дозволить мовцю у більш виразній, доступній і коректній формі виражати свої емоції та думки стосовно різних життєвих ситуацій, особливостей міжособистісного спілкування соціальних груп населення. Посилаючись на той факт, що кожен із фразеологізмів, а в нашому випадку зоодіом (фразеологічні зрощення, компонентом у яких є назви тварин, птахів, комах тощо), відображає знання про позначену сутність, «професійна компетенція має впливати з екологічного мислення», де співставлення людини з твариною відбувається за умов антропоцентричного підходу [147, с. 11-17].

Важко не погодитися з думкою М. І. Костомарова, який пов'язує динаміку символів з міфотворчістю [142, с. 17-18].

Наполягає на цьому й В. І. Школяренко, зазначаючи, що «вивчення комунікативної поведінки фразеологізму у діяхронії є необхідним для вивчення уявлень і знань людини на певному історичному проміжку часу» [277, с. 248].

З урахуванням того, що вчитель, як ніхто інший, у ході своєї фахової діяльності має справу з людьми різних соціальних класів, мова його має бути доступною, оптимально придатною, зрозумілою для всіх одержувачів, бо неточно сформульована думка одразу ж буде викликати реакцію, що не сприятиме вирішенню проблем, чи розв'язанню різних життєвих ситуацій.

Аналіз і теоретичне осмислення наукової літератури дозволяє з'ясувати особливості формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя української мови та літератури як такі, що є результатом його пізнавальної діяльності та мовного виховання в цілому, за рахунок подолання загальних стереотипів мислення та декодування окремих символічних знаків.

Враховуючи те, що інтелектуальний мовний розвиток у першу чергу залежить від правильно організованої пізнавальної діяльності, що має назву «мовна картина світу», завдання викладача – розкрити феномен тварин, що так стрімко увійшов у наше повсякдення й охопив деякі моменти професійного спілкування. Бо, як стверджує З. С. Василько: «Мовна картина світу, яку сприймає і якою живе людина, з одного боку, співвідноситься з мовною картиною етноспільноти, а з другого – є індивідуальним продуктом самого мовця». А тому, на думку науковця, «вбираючи в себе обидва види етнічного коду колективного та індивідуального, вона виявляється в особливостях слововживання, характері семантичного наповнення мовних одиниць, їхньому експресивному забарвленні, що по-різному реалізується в різних видах комунікації» [46, с. 14].

Для носіїв будь-якої мови існують свої специфічні національно-культурні асоціації, тому не можна не погодитись із висловлюваннями Д. Б. Гудкова, який зазначає, що «фразеологічний фонд мови, як правило, відображає особливості світосприйняття її носіїв, що обумовлені національною культурою, аналіз якого має виявити не лише систему національних символів, а й культурних еталонів» [80, с. 192].

Аналогічну позицію займає й І. С. Степанова, яка називає фразеологізми «благодатним навчальним матеріалом, що «у своїй структурі містить національно-культурний компонент, який відображає особливості культури і побуту народу –

носія мови, а також підкреслює самотність історичного розвитку суспільства, країни, держави [247, с. 150].

Дослідниця вважає, що досить обмежений за обсягом, ретельно підібраний матеріал допомагає студентам засвоїти зв'язок суспільно-історичних явищ з їх лінгвістичним втіленням. Як відомо, фразеологічний фонд будь-якої мови вирізняє яскрава оціночність, експресивно-емоційний потенціал та стилістична маркованість. Вивчення навіть невеликої кількості фразеологізмів дозволить майбутнім учителям-філологам збільшити арсенал лінгвістичних засобів і комунікативних стратегій [247, с. 150-151].

У даній ситуації мова йде про фразеологізми, що містять у своїй основі назви тварин, тому не можна не погодитись з думкою тих учених, які наголошують, що знання зоодіом необхідне при безпосередньому спілкуванні з носіями іншої мови, коли вміння правильно підбирати подібний еквівалент говорить про культуру та рівень освіченості людини»[213, с. 169].

Услід за О. В. Назаренко будемо вважати «явище фразеологізації універсальним», де в силу «...постійних асоціативних зв'язків сформувалась певна «специфічна образність фразеологізмів», за допомогою якої виробилась не тільки «національна специфіка мови», а й сталі «шляхи до актуалізації семантики і форми фразеологізмів», що у свою чергу «залежать від менталітету лінгвокультурної спільності» та наявні в усіх мовах без винятку, коли йдеться про зоодіоми як відображення мовної картини світу, культурних традицій та психологічних уявлень народу [180, с. 14].

Враховуючи те, що одним із компонентів сучасного змісту освіти є знання про світ як результат суспільно-історичного способу пізнання, зосередимо увагу на етимологічній роботі. Педагогічне використання етимологічного підходу до формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури базується на передачі набутого досвіду молодому поколінню, що може стати надбанням особистості у її майбутній професійній діяльності.

Оволодіння мовним досвідом у плані комунікаційного підходу передбачає духовну активність особистості, що ґрунтується безпосередньо на емоційно-

психологічних чинниках, завдяки яким і формується зацікавленість предметом і мовним явищем як таким. Тому, визначаючи місце фразеології в етнічній історико-культурній пам'яті, ми орієнтувалися на її антропологічний характер, що відповідає тим фрагментам буття, що «безпосередньо пов'язані з психічними процесами, діяльністю людини, її індивідуально-психологічними особливостями» [219, с.7].

Образ людини у мовній картині світу є чи не найголовнішим, тому намагання виділити в ньому зооморфний компонент допоможе збагнути етноспецифічні особливості бачення цього світу в повному його обсязі. Недарма «для всіх етноутворень, у всі періоди їх історичного розвитку, архетипним залишається уявлення про зовнішнє відображення статусу людини» [47, с. 67].

Особливості розуміння та практичного застосування зооїдом до всіх виявів життєдіяльності, в тому числі, фахової підготовки вчителів-філологів, формування культури їх професійного мовлення є безпосередніми виразниками моралі конкретного суспільства. Мовне виховання особистості ґрунтується, в першу чергу, на культурологічних знаннях, що вимагає від студентів відповідних умінь і навичок:

- у здійсненні етномовного дослідження на практичних заняттях з навчальної дисципліни «Українська мова»;
- у зіставленні та порівнянні тих чи інших мовних явищ (народних фразем);
- в узагальненні вже відомих фактів щодо тлумачення походження та змісту зооїдом.

Це є досить важливим аспектом фахової підготовки майбутнього філолога, тому що лише той, хто володіє знаннями, несе мовну культуру та її цінності, зможе проявити себе у будь-якій сфері людської діяльності, що відповідає новим стандартам освіти [126, с. 120-121].

У зв'язку з цим «...учитель-філолог, який прагне належним чином репрезентувати українську фразеологію, використовуючи її могутній виховний потенціал, як і багато років тому, мусить покладатися на власні сили», а тому, має добре оволодіти рядом фундаментальних знань з етнопедагогіки, етнопсихології, етнолінгвопедагогіки, етнолінгводидактики, етнокультури, що в умовах

етнокультурного підходу до змісту навчання, має розглядатися у всіх вищих навчальних закладах і на всіх рівнях мовної освіти [85, с. 9].

На жаль, ні сучасні шкільні програми, ні вузівські посібники з мовних дисциплін певних рекомендацій до вивчення курсу фразеології не дають, що є не менш дивним, оскільки саме до цього мовного аспекту виникає найбільший інтерес як серед учнів, так і серед студентів.

Т. В. Григоренко у своєму дисертаційному дослідженні стверджує, що «розуміння мови не як самодостатньої структури, а як складника людської свідомості, що акумулює всі аспекти і прояви перебігу людського життя, сприяє розширенню меж мовознавчих пошуків, які здійснюються у взаємодії з суміжними науковими галузями – філософією, психологією, етнологією, культурологією», справедливість ідеї даного підходу має полягати в опануванні студентами не тільки історичних фактів, а й мовних явищ, що впливають із знань історії релігії та літератури [78, с. 1]. Таких поглядів дотримується й О. М. Семенов, яка вважає, що вищий педагогічний навчальний заклад повинен формувати як моральні цінності, так і мовне виховання молоді [231, с. 9].

Цілком природним є той факт, що більшість дослідників різних наукових напрямків вдаються до історико-етимологічного питання як такого, що показує найважливіші фрагменти мовної картини світу, де прихована вся багатогранність історичного буття, тому цілком погоджуємось із думкою Т. В. Стасюк, яка говорить про мову, що «впорядковує будь-яку інформацію й надає їй структури згідно з соціально-нормованими формами-образами, еталонами-стереотипного сприйняття й усвідомлення світу, яке зумовлене культурою наших предків, їхнім досвідом, їхніми ресурсами, а отже і еволюцією мови» [243, с. 81], а в нашому питанні мова йде про зоофразеологізми.

Поділяємо думку І. О. Голубовської, яка сприймає мовний концепт як вираження духовно-емоційного досвіду певного етносу, що передбачає звернення до поняття людської особистості як до її носія [70, с. 26].

Аналогічну ідею знаходимо у В. Д. Ужченка, який говорить про мову як таку,

що демонструє нерозривну єдність з етнокультурою [259, с. 4].

Важливою є думка О. В. Назаренко, яка говорить про «процес розуміння й аналізу фразеологізмів» як таких, які представляють «національну культуру» і є одним із чинників до «пізнання менталітету народу», його історичного минулого та культурних надбань [180, с. 13], що в умовах етнокультурного аспекту навчально-виховного процесу шляхом «осмислення мови як етнічного явища» зумовлює викладачів мовних дисциплін здійснювати «опору на етнопедagogіку», що є виразником не тільки «народного досвіду в системі навчання», а й одним із найважливіших засобів мовного виховання молоді [94, с. 3].

Особливості формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі засобами української фразеології полягають ще й у тому, що орієнтація навчального процесу на заняттях з мовних дисциплін повинна бути спрямована на комплексне вивчення мовної картини світу як складової гуманітаризації освіти.

І. О. Голубовська вважає, що важливе значення для якісної мовної підготовки майбутніх учителів надається міжпредметним зв'язкам, завдяки яким можна формулювати світогляд і мовленнєві здібності студентів. Тож, зважаючи на сучасні тенденції розробки нових прийомів та методів викладання мовних дисциплін у вищому навчальному закладі, ефективним є нестандартний виклад курсу фразеології для майбутніх учителів української мови та літератури, що містить національно-культурний компонент. Дослідниця визначає національно-мовну картину світу як сукупність мовних універсалій, що характерні для всіх мов і народів, де етнічна культура сприймається як могутній генеруючий фактор, що притаманний широкій багатомовній моделі світу, яка у своєму багатстві форм та семантичних значень містить відповіді на питання, що стосуються менталітету, способу мислення тієї чи іншої лінгвоспільноти [70, с. 7].

Таким чином, говорячи про символи тварин, слід зазначити, що в багатьох народів вони співпадають, проте існують і деякі розбіжності, які не слід ігнорувати. Виходячи з цього, можна створити порівняльну картину образів тварин, що часто

відображають людські якості. Враховуючи те, що знакова система однієї мови не може існувати без іншої, ігнорування означеного явища в межах широкого лінгвокультурного простору було б помилковим [131, с. 5].

М. М. Покровський [213] у своїх лінгвістичних дослідженнях стверджував, що фразеологія «неможлива без порівняння її з іншими мовами», а за слушним зауваженням І. Голубовської – є принципом «високої продуктивності» та духовності певного «лінгвокультурного ареалу», які зазвичай продиктовані пізнавальною цікавістю самих носіїв мови [70, с. 9].

Отже, враховуючи роль тварин у формуванні змісту мови, ми не тільки визначаємо національно-марковані стереотипи, а й знаходимо спільне та відмінне у фразеологічній системі різних мов, що дає підстави до вивчення як рідної, так і іноземної мови.

У сучасній лінгвістичній літературі, як і в працях минулого, присвячених вивченню міжмовних процесів і явищ, недостатньо уваги приділяється вивченню закономірностей зближення фразеології різних мов. Складність полягає у тому, що процес міжкультурного спілкування є і контрастивним, і конфронтативним процесом, у якому інваріантне і варіантне, те, що збігається і різниться, перебуває у складних і неоднозначних відношеннях одне з одним. Цим також пояснюються об'єктивні труд-нощі в розгорнутій характеристиці фразеологізмів, оскільки мови різняться між собою у генетичному та типологічному плані. [237].

Д. Б. Гудков зазначає, що «фразеологічний фонд мови, як правило, відображає особливості світосприйняття її носіїв, що обумовлені національною культурою, аналіз якого має виявити не лише систему національних символів, а й культурних еталонів», оскільки для носіїв будь-якої мови існують свої специфічні національно-культурні асоціації [80, с. 192].

Таким чином, підсумовуючи сказане вище, зазначаємо, що результатом навчання мови повинно бути її вільне використання як у межах розмовно-професійного мовлення, так і в межах широкого лінгвокультурного простору, тому навчальний процес має охоплювати усі чотири іпостасі: лінгвістичну,

культурологічну, комунікативну, діяльнісну, що, згідно з новими вимогами до фахової підготовки студентів, має розширити їх пізнавальну діяльність та забезпечити належну мовну підготовку у сфері міжкультурних зв'язків, що без знання курсу фразеології було б малоефективним. Зооідіоми є найбільш поширеним явищем, що характерне для усіх культур та народностей, тож їх порівняльний аналіз у межах лінгвокультурного підходу має на меті розширити уявлення студентів про мовну картину світу загалом.

Висновки до першого розділу

У розділі проаналізовано стан досліджуваної проблеми у педагогічній теорії та практиці, здійснено категорійний аналіз базових понять «підготовка», «професійна підготовка фахівців», «діяльність», «навчальна діяльність», «майбутні вчителі-філологи», уточнено поняття «культура», «культура мовлення», «професійне мовлення», «культура професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури».

Відповідно до завдань дослідження нам необхідно з'ясувати, яким чином навчальний матеріал може бути зорієнтований на розвиток культури професійного мовлення і педагогічні умови її формування. Особливості формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі засобами української фразеології полягають у тому, що орієнтація навчального процесу на заняттях з мовних дисциплін повинна бути спрямована на комплексне вивчення мовної картини світу як складової гуманітаризації освіти.

Виявлення педагогічних умов формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури потребує обґрунтування підходів і принципів, які забезпечують належний методологічний супровід мовної підготовки студентів. Теоретико-методологічний етап дослідження засвідчив пріоритетність компетентнісного, комунікативного, діяльнісного, культурологічного, особистісно-орієнтовного, системно-синергетичного та акмеологічного підходів, які зорієнтовані на студента як суб'єкта навчального процесу та власного розвитку, створюють умови для виявлення його когнітивних і творчих здібностей.

Для вдосконалення навчально-виховного процесу, пов'язаного з формуванням культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології, важливе значення має оптимальний відбір принципів, методів і прийомів навчання. Серед висхідних: *загальнонаукові* (науковості, систематичності та послідовності, соціально орієнтованого змісту навчальної діяльності, зв'язку теорії з практикою, доступності, креативності,

наочності, «двоплановості», гуманізації, індивідуалізації, диференціації, стимулювання самоосвіти й самостійності) та *лінгводидактичні* принципи (системності, текстоцентризму, проблемно-ситуативний, комунікативності, понятійно-мовний, домінуючої ролі вправ, діалогізації, функціонально-стилістичної спрямованості).

Комплексна реалізація визначених підходів здійснюється шляхом застосування системи загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів, які виступають в органічній єдності та регулюють основні аспекти взаємодії викладача й студентів, а також вибір технологій, форм, методів, прийомів і засобів мовного навчання.

Результати цього розділу опубліковані у працях [124; 125; 126; 131].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

2.1. Педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури

Вивчення й аналіз науково-педагогічних джерел з проблеми нашого дослідження показали, що для реалізації процесу формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології під час фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно створити певні педагогічні умови. Для цього передусім розглянемо науково-педагогічне значення терміну «умова» [225, с. 209].

Аналіз науково-педагогічних джерел показав, що часто дослідники формують педагогічні умови без чіткого пояснення, що саме вкладається в це поняття, тому у цьому дослідженні ми детально проаналізуємо сутність поняття «педагогічні умови».

Звернемося до Академічного тлумачного словника української мови, в якому слово «умова» має кілька значень, зокрема пропонуються такі: необхідна обставина, що робить можливим здійснення створення, утворення чого-небудь, сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається що-небудь; правила, що встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чогось; сукупність положень, що покладені в основу [49, с. 1295].

У філософії категорія «умова» є одним із провідних разом із такими, як «особистість», «діяльність», «матерія» тощо. «Умова» розглядається як категорія, що відображає універсальні взаємозв'язки речей та чинників, завдяки яким вона виникає й існує, ставлення предмету до оточуючих його явищ, без яких цей предмет не може існувати й розвиватися. Наявність сукупності незалежних від причини

явищ створює можливість для перетворення наслідків у дійсність за відповідних умов [264, с. 531].

Особливістю умови є те, що без діяльності людини вона не може продукувати нову дійсність, а лише створює можливість нової речі як зумовленої. Таким чином, умови, не визначаючи сутності речі, впливають на спосіб її існування. Активним чинником цього впливу є людина як суб'єкт діяльності [264, с.703].

З точки зору психології поняття «умова» визначається як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, опосередкованого активністю особистості чи групи осіб [54, с. 206].

Л. С. Виготський стверджував, що необхідно завчасно створювати умови, необхідні для розвитку відповідних якостей. Педагогічні умови підпорядковані зовнішнім і внутрішнім чинникам: зовнішні – організація навчально-виховного процесу; зміст навчального матеріалу; міжособистісні взаємодії; внутрішньо-професійна мотивація; потреба у самовдосконаленні; нахили; уподобання, зацікавленість у професійному становленні [242, с. 29].

Отже, «умова» – це складова будь-якого процесу, зокрема і процесу формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, яких готують у вищих педагогічних навчальних закладах. Умови формування культури професійного мовлення об'єктивно закладені у навчальний процес.

Трансформуючи значення слова «умова» на педагогічну діяльність викладачів, ми матимемо справу з педагогічними умовами формування культури професійного мовлення студентів.

Під педагогічними умовами розуміємо як обстановку, в якій організовується та проводиться робота у напрямі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, так і фактори, які на неї впливають. А тому до цієї категорії можна зарахувати все, що здійснюється під

керівництвом викладачів і впливає на оволодіння студентами культурою професійного мовлення [76, с. 11].

Педагогічні умови впливають на змістовий та процесуальний аспекти навчально-виховного процесу й сприяють належній реалізації дидактичних закономірностей, підходів, принципів. Педагогічні умови розвитку професійного мовлення різногалузевих фахівців уже були об'єктом дисертаційних досліджень вітчизняних педагогів-мовників.

Г. Ф. Пономарьова систему педагогічних умов розглядає як поєднання засобів виховного й навчально-освітнього впливу на почуття, розум, поведінку студентів. До цієї системи дослідниця відносить: по-перше, елементи змісту навчальних предметів, позанавчальні заняття різного характеру, педагогічну практику; по-друге, такий важливий і тонкий комплекс впливу, як виховуючі відносини; по-третє, введення елементів ігрової діяльності у процес освіти та навчання [217, с.78].

З. Н. Курлянд розглядає і розуміє психолого-педагогічні умови як зовнішні і внутрішні обставини, які впливають на методи і форми організації навчально-виховного процесу у ВНЗ [148, с. 171].

Т. П. Рукас сформулювала такі педагогічні умови формування культури ділового мовлення:

- добір навчального матеріалу з огляду на частоту його вживання в професійному мовленні;
- засвоєння студентами якомога ширшого набору стандартизованих структур ділового мовлення;
- оволодіння мовними нормами на матеріалі текстів офіційно-ділового стилю та в ситуаціях, наближених до професійно-ділових [227, с. 16].

Як вважає В. А. Лісовий, педагогічні умови – це «певні принципи та ідеї, на яких повинна базуватися взаємодія учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів), і за якими студент повинен знайти своє місце у цьому процесі та визначати до нього емоційне і ціннісне ставлення». Він виокремив такі педагогічні умови формування мовлення майбутніх працівників: усвідомлення студентами значущості професійного мовлення в їхній майбутній фаховій діяльності;

кваліфікований відбір фахової лексики й мовного матеріалу з урахуванням частоти його використання; використання методів, які стимулюють комунікативну активність майбутніх працівників у навчальному процесі [227, с. 60-61].

На думку Л. М. Вознюк, педагогічні умови – це найбільш сприятливі та оптимальні чинники, за допомогою яких досягається і реалізовується поставлена мета при взаємодії певних принципів та засобів [59, с. 14].

Певний інтерес для нашого наукового пошуку викликає дослідження Н. Ю. Олійник, де авторкою визначені педагогічні умови формування компетентності студентів, зокрема:

- інтегрування процесів професійної та загальнокультурної підготовки студентів;
- спрямованість навчального процесу на соціальний розвиток особистості;
- гуманізація навчального процесу, що сприяє виявленню активності всіх учасників, їх особистого включення в культурно-освітню діяльність;
- забезпечення можливості самореалізації студентів з урахуванням їхніх особистих здібностей та інтересів [190, с. 304].

Педагогічні умови віддзеркалюють структуру сформованості готовності майбутніх учителів в умовах освітнього середовища педагогічного університету і вміщують передбачені технологією формування почуття людської гідності в учнів компоненти моделі або технології [190, с. 302].

У дисертаційному дослідженні «Педагогічні умови формування культурологічної компетентності ...» Л. П. Маслак виділяє п'ять блоків педагогічних умов:

організаційні

- організація навчального процесу в єдності професійного й соціокультурного компонентів;
- розподіл студентів на три групи: з високим, середнім;
- низьким рівнем знань за допомогою методів вхідного тестування; застосування різних видів групової діяльності);

методичні

- поступове впровадження навчальних програмних засобів та інноваційних методів викладання у процес навчання;

- вибір педагогічно доцільних форм, методів, засобів навчання; вибір технологій навчання зі спрямуванням на засвоєння змісту предмета, формування компетенцій, стимулювання пізнавальної діяльності;

- інтеграція традиційних методів з активними);

технологічні

- навчання за самостійно розробленим алгоритмом для досягнення вищого рівня знань;

- проведення підсумкової роботи після закінчення вивчення кожної теми; заохочення студентів;

- діагностика рівня знань;

- систематичний контроль);

психологічні

- створення сприятливих психологічних умов культурологічної підготовки на заняттях; розвиток професійних мотивів фахового спілкування в певній сфері;

- прагнення до самоаналізу, самооцінювання, самовдосконалення; формування внутрішньої мотивації самостійного навчання студентів; упровадження методів самооцінки;

- орієнтація на розвиток професійних та ключових компетенцій відповідно до логіки реалізації професійної підготовки майбутніх фахівців);

реалізаційні

- залучення до діалогу культур (іншомовної та рідної);

- використання іншомовної культури як засобу пізнання й розвитку культури особистості, а також інтеграція дисциплін гуманітарного циклу (іноземної мови з культурологією, філософією, історією, мистецтвом) [162, с. 14].

Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості й створюють сприятливі можливості для виявлення її здібностей,

урахування потреб і формування загальнолюдських і професійно-важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [155, с.28].

Стосовно професійної освіти педагогічні умови виступають формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого фахівця, і забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності [178].

Загальною рисою усіх визначень цього поняття є направленість умов на вдосконалення взаємодії учасників педагогічного процесу під час розв'язання конкретних дидактичних завдань. Таким чином, педагогічні умови – це необхідні та достатні обставини, від яких залежить ефективність навчального процесу, вони є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення мети професійної підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності; впливають на ефективність оволодіння студентами знаннями, розвиток їх пізнавальної самостійності та навчально-пізнавальних умінь [274, с. 96].

Отже, під педагогічними умовами розуміють сукупність різнопланових соціально-педагогічних і дидактичних чинників, необхідних і достатніх для виникнення та раціонального стійкого функціонування певної педагогічної системи. Організаційно-педагогічні умови впливають на навчальний процес, дозволяють ефективно керувати, здійснювати цей процес відповідно до завдань, із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, сукупності положень, дотримання яких забезпечує досягнення поставленої мети [154, с. 67].

Існують різні класифікації педагогічних умов. Зокрема виділяють умови достатні та необхідні, об'єктивні та суб'єктивні [97, с. 41]:

1. Зовнішні та внутрішні.

Зовнішні умови – це, фактично, об'єктивні чинники, які концептуально передбачають появу нової складової, а внутрішні – безпосередньо забезпечують освітній процес.

Інакше кажучи, це передумови, з яких закономірно випливають нові ідеї щодо модернізації навчання.

Необхідно виокремлювати зовнішні умови, а з їх числа – ті, на які можна впливати (керовані).

2. Дидактичні, психолого-педагогічні й організаційно-педагогічні:

- дидактичні умови є результатом цілеспрямованого добору, конструювання та реалізації елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчан-

ня для досягнення дидактичних цілей;

- психолого-педагогічні умови – сукупність спеціально сконструйованих взаємопов'язаних можливостей (чинників) освітнього середовища, спрямованих на розвиток особистісних аспектів (впливів) педагогічної системи;

- організаційно-педагогічні умови є сукупністю сконструйованих можливостей (обставин) змісту, форм, методів цілісного навчально-виховного процесу, що забезпечують управління функціонуванням і розвитком процесуального аспекту освітньої системи [163, с. 102].

Ю. К. Бабанський за сферою впливу виділяє дві групи умов функціонування педагогічної системи: зовнішні (природничо-географічні, суспільні виробничі, культурні, середовища мікрорайону) та внутрішні (навчально-матеріальні, шкільно-гігієнічні, морально-психологічні, естетичні) [18]. Крім того, за характером взаємодії виділяють об'єктивні та суб'єктивні умови, за специфікою об'єкта – загальні та специфічні.

А. Н. Алексюк і П. І. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на:

а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо;

б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [6; 191].

При обґрунтуванні педагогічних умов формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя-філолога ми виходили з того, що зміна об'єкта діяльності закономірно спричиняє зміну самого суб'єкта, тобто розвиток і зміна

якісних характеристик професійної діяльності вчителя відбувається як розвиток і зміна його власних якісних характеристик як суб'єкта.

При цьому джерелом розвитку виступають протиріччя між суб'єктом і об'єктом діяльності, які розв'язуються засобами самої діяльності, завдяки цілеспрямованій і спеціально організованій активності суб'єкта, в якій він виражає своє ставлення до об'єкта, розуміння його цінності та природних властивостей (К. А. Абульханова-Славська [2], Б. Г. Ананьєв [7], А. І. Дьомін [96], О. М. Леонт'єв [152] та ін.).

І. Д. Багаєва [22], А. О. Вербицький [52], Е. Е. Карпова [118] та інші вчені підкреслюють, що у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності це ставлення ускладнюється тим, що реальний об'єкт професійно-педагогічної діяльності замінюється ідеальними уявленнями. Студент фактично опановує не безпосередні властивості об'єкта своєї майбутньої професійної діяльності, а знання про нього. Таким чином, відносини між суб'єктом і об'єктом професійно-педагогічної діяльності у процесі підготовки майбутніх учителів набувають форми ставлення студента до знання, при якому в ідеальному вигляді представлений об'єкт його професійної діяльності з усіма властивостями. Ці відносини розвиваються для усунення протиріч між змістом, у якому відображено сутність професійної діяльності вчителя, її цілей, функцій, засобів відтворення з власними потребами, можливостями та здібностями особистості, яка намагається опанувати означеною діяльністю [274, с. 102].

Визначаючи педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, вважаємо за необхідне встановити ті фактори та відносини, які дозволять розв'язати це протиріччя.

Відомо, що збалансованість потенційних можливостей особистості з вимогами самої діяльності й умовами її реалізації відбувається на рівні свідомості. Свідомість виконує регулятивну функцію, що пов'язана зі створенням і прийняттям особистістю рішення щодо діяльності, яка має бути виконаною, створенням ідеальних проектів щодо її реалізації, визначенням способів практичної реалізації цих проектів [30; 152; 2; 224 та ін.]

Педагогічна свідомість або свідомість педагога як професіонала була досліджена С. А. Дніпровим [87], О. С. Цокур [269] та іншими вченими.

Так, С. А. Дніпров вважає, що сутність педагогічної свідомості розкривається в побудові певної сукупності змістів, значень і перспектив майбутньої педагогічної діяльності. Від ступеня їхньої глибини, повноти й адекватності залежить успіх цієї діяльності. У вигляді різноманітних понять, категорій і теорій, пов'язаних з освітою, вихованням і навчанням, знання складають зміст педагогічної свідомості. За концепцією науковця, структуру педагогічної свідомості становлять п'ять основних взаємозалежних між собою компонентів: інтелектуальний, вольовий, моральний, емоційно-почуттєвий, мотиваційний. Між собою ці компоненти перебувають у взаємозумовленому зв'язку системного характеру.

Автор підкреслює, що основу інтелектуального компонента педагогічної свідомості складає педагогічне мислення. Саме педагогічна свідомість характеризує й визначає характер, обумовлює спрямованість педагогічного мислення, а останнє наповнює свідомість результатами розв'язання педагогічних завдань - безцінним педагогічним досвідом. Завдяки минулому досвіду, що зберігається в пам'яті, педагогічне мислення забезпечує перетворення практичної педагогічної інформації у знання.

Педагогічні знання, вважає науковець, з'являються у майбутніх учителів у процесі усвідомлення й осмислення інформації крізь призму педагогічних категорій. Від ступеня глибини, повноти й адекватності усвідомлюваного знання педагогічної реальності залежить успіх діяльності вчителя. У вигляді різноманітних образів, понять, категорій і теорій, пов'язаних з освітою, вихованням і навчанням, знання формують зміст педагогічної свідомості [87, с. 20].

Але фактом педагогічної діяльності будь-яка ідея, знання або норма дії, зафіксовані у свідомості, стають лише тоді, коли набувають значення мотиву. На думку С. А. Дніпрового, мотиваційний компонент педагогічної свідомості складається з ціннісних орієнтацій і соціальних настанов, потреб, інтересів і мотивів педагогічної діяльності. Через категорію мотивації свідомість пов'язується з діяльністю, яка є формою реалізації педагогічної свідомості [87, с. 21].

Аналізуючи досліджувану проблематику та врахувавши структуру зумовлюваного об'єкта дослідження, зокрема культури професійного мовлення майбутнього вчителя-філолога, освітні стандарти, освітньо-професійні програми та навчальні плани з дисципліни «Українська мова»; підходи до мовної освіти та її принципи; психологічні основи організації процесу навчання, ми виділяємо такі педагогічні умови, які дозволяють ефективно здійснити методичну підготовку викладачів і будуть забезпечувати формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури:

- формування системи професійно-значущих знань, умінь і навичок шляхом

профілізації рідномовної підготовки у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій;

- застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість комунікації студентів.

- формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови у вищому педагогічному навчальному закладі, потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні.

Реалізація означених педагогічних умов має сприяти творчому самовираженню та самореалізації майбутнього вчителя-філолога в межах методичної, науково-методичної роботи, запровадження в навчальному процесі власної системи підготовки майбутніх кваліфікованих педагогів.

2.2. Мотивація як основа формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури

Мотиваційна сфера посідає особливе місце у структурі особистості. Вона виступає у двох значеннях: як складна сукупність мотивів і як заснована на цій мотивації система її ставлення до дійсності.

У психологічній літературі «мотив» визначається як спонукання до діяльності, що складається під впливом умов життя суб'єкта і визначає спрямованість його активності [90, с. 78].

Мотивами можуть бути потреби, інтереси, емоції, переконання та ідеали. Мотивація – система стійких мотивів, що визначає конкретну активну діяльність індивіда; в ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, емоції, установки [265, с. 91].

Розглядаючи мотиваційну сферу особистості, слід відзначити її головні характеристики. Н. А. Лебедева вважає визначеність першочерговою умовою мотивації для кожної людини, її своєрідність за змістом, за структурою та силою мотивів. Крім того, мотиваційна сфера характеризується стійкістю, тобто, як правило, вона функціонує довгий час.

Мотиваційна сфера особистості – явище динамічне. Динаміка мотивів може бути як позитивною, так і негативною за ефективністю діяльності. Ці найзагальніші характеристики мотиваційної сфери свідчать про формування та розвиток у визначеному напрямку, зміцнення чи послаблення, що може проявитися у зміні ставлення до різних видів діяльності [151, с. 297].

П. М. Якобсон [284] виділяє декілька типів мотивації, пов'язаної з результатами навчання:

1) мотивація, яка умовно може бути названа «негативною». Під негативною мотивацією П. М. Якобсон має на увазі докори школяреві, які викликають у нього певні незручності та неприємності, зумовлені його небажанням учитися (докори з боку батьків, учителів, однокласників). Така мотивація не гарантує успішних результатів;

2) мотивація, що має позитивний характер, але так само пов'язана з мотивами, закладеними поза самою діяльністю. Ця мотивація виступає у двох формах. У першому випадку така позитивна мотивація визначається вагомим для особи соціальним спрямуванням (відчуття обов'язку перед близькими). Інша форма мотивації визначається особистісними мотивами: схвалення оточуючих, шляхи до власного благополуччя;

3) мотивація, що полягає в самій навчальній діяльності (мотивація, пов'язана з метою навчання, подолання перешкод, інтелектуальна активність тощо) [221, с. 301].

Щодо видів мотивів навчання студентів, то їх поділяють на пізнавальні та соціальні. Якщо у процесі навчання у студента переважає спрямованість на зміст навчального предмету, то це свідчить про наявність пізнавальних мотивів. Якщо ж у ході навчання у нього виражена спрямованість на іншу людину, то говорять про соціальні мотиви. І пізнавальні, і соціальні мотиви мають рівні: широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на здобування та засвоєння знань), мотиви самоосвіти (орієнтація на отримання додаткових знань).

Соціальні мотиви можуть також мати такі рівні: широкі соціальні мотиви (обов'язок, відповідальність, розуміння соціальної значущості навчання), вузькі соціальні або позиційні мотиви (прагнення зайняти певну позицію у відносинах з тими, хто оточує людину), мотиви соціальної співпраці (орієнтація на різні способи взаємодії з іншою людиною) [193, с. 207].

Відомо, що навчальна діяльність полімотивована, оскільки процес навчання відбувається для тих, хто навчається, не в особистому вакуумі, а в складному поєднанні соціально-обумовлених процесів. Тому основною проблемою будь-якої професійної освіти є перехід від активної навчальної діяльності, до засвоєння професійної діяльності.

З позиції загальної теорії діяльності, такий перехід відбувається, насамперед, завдяки трансформації пізнавальних мотивів студентів у професійні мотиви фахівців [151, с. 299].

Тобто, головними в мотиваційному синдромі навчання є пізнавальні та професійні мотиви, взаємозумовлений розвиток яких складає динаміку взаємних трансформацій пізнавальних і професійних мотивів студента [186, с. 80].

У людини, крім фізичних та органічних потреб, є ще матеріальні, духовні, соціальні. Потреби – це динамічно-активні стани особистості, що виявляють її залежність від конкретних умов існування та породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. У процесі діяльності відбувається як розвиток особистості,

так і перетворення середовища, в якому живе людина. Отже, потреби – це рушійна сила розвитку особистості. Мотиви (диспозиції), потреби та цілі є складовими мотиваційної сфери людини [16, с. 194].

Всі ці мотиви, на думку Л. І. Божович, можуть бути поділені на дві великі категорії. Одні з них пов'язані зі змістом самої навчальної діяльності та процесом їх виконання; інші – з активною взаємодією людини з навколишнім середовищем. До перших відносяться пізнавальні інтереси людей, потреба в інтелектуальній активності й оволодінням новими вміннями, навичками та знаннями; інші – пов'язані з потребою людини у спілкуванні з іншими, в їх оцінці та схваленні, з бажанням зайняти певне місце в системі доступних їй суспільних відносин [42].

У дослідженні Н. Н. Власової визначено також два види мотивації – довільний і мимовільний. Мимовільний план мотивації виявляється тоді, коли мотиви викликаються довільно без сторонньої допомоги. Довільний – виявляється в тому разі, коли мотиви хтось формує спеціально [62, с. 48].

Мотивація як визначальний чинник людської поведінки відіграє суттєву роль в організації навчання. Методологічною основою вивчення мотивації є положення діяльнісної теорії про зміст, функції та механізми утворення мотивів. Навчання рідної мови також вимагає уваги до мотиваційної сфери учнів, про що свідчать праці вітчизняних і зарубіжних психолінгвістів і лінгводидактів.

Так, І. О. Зимня вважає, що мотив визначає формування основної схеми висловлювання, запускає в роботу операції з вибору лексичної одиниці й операції з поєднання лексичної одиниці, актуалізує форму лексичної одиниці [112, с. 63].

Л. С. Виготський, досліджуючи психологічні особливості процесу мовлення, визначає його як рух від мотиву (комунікативної потреби) через мислення до внутрішнього мовлення, від внутрішнього мовлення до зовнішнього [54, с. 121]. Деякі дослідники слушно вважають, що наявність сформованої мотивації є важливою умовою становлення мовної особистості учня, зокрема актуалізації таких її рівнів: вербально-семантичного й тезаурусного [42, с. 163].

Спонукальною причиною, сукупністю дій і вчинків людини, джерелом діяльності є мотив. Система мотивів або стимулів, яка детермінує конкретні форми людської діяльності чи поведінки, складає мотивацію.

Мотиваційна сфера особистості є складним і внутрішньо диференційованим системним утворенням, яке може включати потреби, цілі, інтереси, переконання, установки [16, с. 217].

Найглибшою причиною, чинником активності особистості є потреба, тоді як інтерес – це своєрідний спосіб задоволення потреби.

Розвиток навчальних інтересів відображається на якісному характері потреб у пізнанні, а також сприяє їх диференціації. Мотивація виконує низку функцій: спонукає, скеровує й організовує поведінку, а також надає їй особистісного змісту. Природа мотивації, особливості її формування ґрунтовно розглянуті в роботах І. О. Зимньої [112], Є. П. Ільїна [115], А. К. Маркової [161] та ін.

Психологи стверджують, що мотивація тісно пов'язана з діяльністю, що мотиви завжди співвідносяться з уявленнями про мету діяльності, зі способами її досягнення і, нарешті, з прогнозованими результатами діяльності; саме мотив надає діяльності певної стійкої спрямованості.

Навчальна мотивація, яка є окремим видом мотивації та важливим компонентом навчальної діяльності, визначається низкою чинників:

- освітньою системою, закладом освіти, де відбувається освітня діяльність;
- особливостями суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності тощо);
- суб'єктними особливостями педагога;
- специфікою навчальної дисципліни.

У педагогічній науці досі відсутній однозначний погляд на навчальну мотивацію. Так, Є. П. Ільїн відносить до навчальних мотивів усі фактори, що зумовлюють вияв навчальної активності [115, с. 262].

Ще одним аспектом навчальної мотивації є його зв'язок з емоційною сферою учнів.

За О. М. Леонтьєвим, емоції є «внутрішніми сигналами, стимулами», які самі хоч і не є носіями інформації про зовнішні об'єкти та їх зв'язки і взаємодію, проте вони безпосередньо відображають відношення між мотивами й діяльністю [152, с. 39].

С. Л. Рубінштейн стверджує, що емоції є суб'єктивною формою існування потреб (мотивації), тому мотивація розгортається як емоційні явища, які сигналізують суб'єкту про значущість певних об'єктів (явищ, процесів) і спонукають скеровувати на них діяльність [224, с. 104].

Емоції є потужним джерелом і в системі навчальних мотивів, а також регулюють і впливають на динаміку пізнавальних і психічних процесів. Позитивні емоції (захоплення, натхнення, осяяння тощо) посилюють мисленнєву діяльність, роблять її логічнішою, чіткішою.

Емоційне забарвлення є одним із чинників, що визначає мимовільну увагу та запам'ятовування. Таким чином, формування навчальної мотивації – це створення умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх самими студентами та подальшого саморозвитку мотиваційної сфери [21, с. 71].

А. К. Маркова під мотивами навчальної діяльності вбачає спрямованість учня (студента) на окремі аспекти навчальної роботи, пов'язаної з внутрішнім ставленням до неї [160, с. 13-15].

Дослідниця виділяє дві групи психологічних характеристик (критеріїв) навчальних мотивів: змістові та динамічні. Змістові якості мотивів пов'язані з особливостями самої навчальної діяльності, до них належать: усвідомленість, узагальненість, дієвість, місце в структурі мотивації тощо.

Динамічні якості зумовлені психофізіологічними характеристиками учня й виявляються в стійкості мотиву, його вираженості, швидкості виникнення тощо. У цілому навчальні мотиви посідають провідне місце серед чинників, які визначають продуктивність дидактичного процесу, вони впливають на інтенсивність учнівської уваги, якість запам'ятовування, розуміння прочитаного і почутого, результати мисленнєвої діяльності.

Мотиваційний компонент є необхідним для будь-якого психічного акту: мисленнєвого, мнемонічного, процесу сприйняття, мовленнєвого спілкування тощо. Мотивація визначає вибірковість цих процесів, їх тривалість та інтенсивність, учнівську готовність до того чи іншого процесу.

Водночас перелічені психічні процеси здатні впливати на формування інтересів, потреб під час навчальної діяльності [16, с. 126].

Особливістю формування мотивації є наявність декількох об'єктивно й суб'єктивно значущих факторів, задіяних у процесі вивчення певної дисципліни, а саме: забезпечення особистісного розвитку, сприяння соціальній взаємодії та професійного становлення. Останній чинник є провідним під час опанування обраним фахом.

На думку З. Н. Курлянд, мотиваційний компонент у процесі професійного саморозвитку педагога розкриває наявність мотивації на досягнення успіху, наявність упевненості в собі, задоволеність діяльністю; емоційний компонент розкриває відсутність емоційного напруження, страху перед аудиторією, вміння регулювати свої емоційні стани, наявність вольових якостей; особистісний компонент містить методологічну рефлексію, швидкість реакції на поведінку аудиторії, нормальну втомлюваність; а професійно-педагогічний компонент забезпечує вміння приймати педагогічно доцільне рішення у нестандартних ситуаціях, можливість застосування на практиці знань і вмінь педагога (професійних, психолого-педагогічних, загальних), стійку потребу у самопізнанні, самореалізації та самопрезентації [148, с.19].

Діяльність людини завжди зумовлена не одним, а декількома мотивами, які можуть відігравати домінуючу або побічну роль і бути усвідомлюваними чи неусвідомлюваними. Спрямованість особистості визначається домінуючими мотивами поведінки і діяльності. Залежно від того, які мотиви в діяльності та поведінці відіграють домінуючу роль, О. М. Степанов, М. М. Фіцула розрізняють такі види спрямованості:

- особистісна спрямованість (переважають мотиви, спрямовані на забезпечення особистого благополуччя);

- колективістська спрямованість (мотивація спрямована на забезпечення успіху в спільній роботі);

- ділова спрямованість (відображає перевагу мотивів, породжених діяльністю: інтерес до праці, бажання оволодіти конкретним видом діяльності) [246, с. 90].

У процесі підготовки майбутніх учителів, вважає Г. Ф. Шарапа, доречно працювати над поглибленням усіх видів цілеспрямованості особистості учнів. Мотивами професійно-педагогічної діяльності є усвідомленість суспільної та індивідуальної значущості обраної справи, наявність особистісних рис учителя, прагнення досягти певного рівня професійного розвитку [274, с. 111].

У вирішенні проблеми мотивації в процесі навчання української мови викладачеві, вважає І. Дроздова, необхідно враховувати два аспекти: створення мотивів для учіння, тобто створення у студентів потреб, інтересів, стимулів, що забезпечують активність їхньої пізнавальної діяльності, і безпосередній вплив мотивів на деякі механізми породження мовлення українською мовою [90, с. 79].

Величезну роль у навчанні мови, на думку дослідниці, відіграє виховання інтересу студентів до дисципліни, що вивчається. Спираючись на інтерес, який виявляють студенти до навчання мови, викладач може успішніше вирішувати поставлені завдання.

Виховання інтересу до навчального предмета – одна з найважливіших і найнеобхідніших проблем освіти, однак стосовно навчання мови ця проблема розроблена недостатньо. У психолого-педагогічних дослідженнях виховання стійкого інтересу до навчальної дисципліни розглядається у зв'язку з формуванням зацікавленості у навчанні. Під зацікавленістю мається на увазі практичний інтерес до чого-небудь. Вона пов'язується з формуванням позитивного ставлення до предмета. «Зацікавленість» означає увагу, інтерес до чого-небудь, допитливість [49, с. 939].

М. П. Добронравов відзначав, що стан зацікавленості є «вихідною позицією у формуванні інтересу» [89, с.109].

Виходячи з цього зауважимо, що професійний інтерес – це активне пізнавальне й емоційно-дійове ставлення студентів до своєї майбутньої діяльності, що знаходить вираження у:

- 1) зосередженості думок особистості на предметі обраної професійної діяльності;
- 2) позитивному емоційному ставленні до неї;
- 3) її вивченні та практичному оволодінні.

Таким чином, професійний інтерес – це таке ставлення студентів до предмета, яке викликає свідоме прагнення, бажання сприймати і пізнавати вивчене, що виражається в активному сприйнятті отриманих знань.

Розрізняють різні мотиви, які сприяють підвищенню інтересу до того чи іншого предмета [5; 52; 284]:

- 1) цікавість матеріалу, на якому побудоване навчання;
- 2) особистість викладача і методичні прийоми, що використовуються ним;
- 3) усвідомлення практичної потреби в знаннях із предмета (окремих його тем і системи мови в цілому), який вивчається.

Не заперечуючи значення усіх перерахованих мотивів, що беруть участь у формуванні інтересів до навчання, зупинимося на останньому. Усвідомлення практичної значущості предмета є одним із найпотужніших спонукальних стимулів до його пізнання. Цей загальний принцип формування свідомості в навчанні повною мірою стосується й навчання української мови майбутніх учителів української мови та літератури.

Ефективним видом роботи із засвоєння теоретичних знань і формування вмінь використовувати їх на практиці є підготовка та виголошення публічних виступів, стислих доповідей, реферативних повідомлень. Студентам властиві потреби та бажання брати участь у спільних обговореннях, висловлювати свої думки, тим самим виявляючи свою індивідуальність, проявляти свої особистісні якості у студентському колективі. Це дуже важливий мотиваційний стимул до навчання української мови, особливо до формування та подальшого розвитку й

удосконалення культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами фразеології української мови [90, с.80-81].

На основі аналізу теорії мотивації та з огляду на специфіку предмета нашого дослідження можна виділити такі найважливіші за змістом групи мотивів, сформованість яких є актуальною у процесі вивчення рідної мови та формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у вищому педагогічному навчальному закладі:

- *соціальні* – почуття громадянського обов'язку, відповідальності, усвідомлення соціальної значущості вивчення української мови; бажання через навчання утвердитись у суспільстві;

- *навчально-пізнавальні* – бажання більше знати, бути освіченою й ерудованою людиною, якою неможливо стати без глибоких і системних знань із рідної мови;

- *комунікативні* – бажання вивчати українську мову для ефективного спілкування з іншими людьми (дорослими, однолітками), що сприяє соціальній адаптації та успіхові у професійній сфері;

- *професійно-ціннісні* – необхідність засвоєння мовних засобів із метою ефективної професійної діяльності та подальшого фахового саморозвитку [21, с. 73].

Значна частка успішних студентів є мотивованою на успішне навчання вузькими сімейними мотивами (виправдати очікування батьків, бути хорошим для батьків, реалізувати батьківські настанови). Інакше кажучи, це є цілком зовнішньою відносно студента мотивацією, яка у зв'язку із дорослішанням і відривом від батьківської сім'ї виснажується.

Щоб уникнути подібної ситуації, О. С. Кочарян рекомендує:

- 1) будувати процес навчання на принципах суперництва. Це дозволить сформувати широку соціальну мотивацію, яка здатна замінити вузьку сімейну мотивацію, що втрачає свою значущість на випускних курсах. Реалізація цього принципу можлива шляхом участі студентів у конкурсних проектах, студентських наукових конференціях із обов'язковим заохоченням (нагороди, грамоти тощо);

- 2) організовувати індивідуальні форми спілкування у навчальному процесі між викладачем і студентом. Особиста зустріч із носієм знань (студента з

викладачем) відображається у живому спілкуванні, в якому комунікатор мимоволі відкриває істотні риси своєї «духовної індивідуальності». У цьому контексті педагог несе значний ресурс, який транслює не тільки інформацію, але й особистісний смисл;

3) Залучати до викладацької діяльності на випускних курсах фахівців, які мають практичний досвід у галузі навчальної дисципліни, що викладається. Це дозволить наблизити сферу освіти до професійної діяльності та сприятиме формуванню навчально-професійної мотивації. Наведені рекомендації визначають напрям, орієнтований на підсилення мотивації шляхом трансляції особистісного смислу за вектором «викладач – студент» [146, с. 25].

Мотивація – найскладніша частина у вивченні мовних дисциплін.

Створити позитивну мотивацію – завдання дуже важливе, але часто після першого сплеску ентузіазму з'являється спокуса відмовитись від поставленої мети. Визнання того, що вивчення мови є складним і трудомістким процесом – найкращий спосіб наблизитись до мови і залишатись вмотивованим.

Уся увага повинна бути зосереджена на фразеологічному складі мови, в даному випадку мова йде про зоофразеологізми як найбільш уживані одиниці, що є повним віддзеркаленням мовних традицій та культурних надбань будь-якої лінгвоспільноти [131, с. 4].

Підкреслимо, що формування позитивної мотивації здійснюється на всіх рівнях педагогічної системи: змістовому й інструментальному, на рівні змісту навчального предмета та на рівні засобів і методів навчання.

Слід зазначити, що у змісті будь-якого предмета, в тому числі української мови, зосереджені об'єктивні можливості, які дозволяють формувати у студентів пізнавальні потреби, мотиви учіння. Важливо, аби викладач акцентував увагу на актуальності, практичній значущості, професійній зорієнтованості матеріалу, який вивчається.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що розв'язання проблеми мотиваційного забезпечення навчальної діяльності на заняттях з української мови потребує комплексних заходів, а саме:

- опори на діяльнісну теорію учіння (В. В. Давидов [84], А. К. Маркова [160] та ін.), яка зорієнтована на оволодіння способами пізнавальної діяльності та дозволяє вирішувати проблему мотивації в межах операційної структури навчальної діяльності й формувати, передусім, групу навчально-пізнавальних мотивів;

- застосування контекстного підходу (А. Вербицький) до формування мотивації у студентів вищого педагогічного навчального закладу й охоплює всю систему дидактичних форм, методів і засобів, за допомогою яких моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності;

- принципово важливо, щоб у відібраних викладачем засобах були репрезентовані аспекти майбутньої професії, тоді навчальна діяльність набуває для студента особистісної значущості, створюються можливості для переходу від навчально-пізнавальних мотивів до професійних [21, с. 74].

У нашому дисертаційному дослідженні формування позитивної мотивації до вивчення української мови ми вбачаємо у реалізації через професіоналізацію змісту рідномовної підготовки, зокрема створення професійно-орієнтованого навчально-методичного комплексу з української мови для майбутніх учителів української мови та літератури до складу якого обов'язково внести теоретичні матеріали, завдання для самостійної роботи, теми рефератів і реферативних виступів, вправи, які містять наукову та практичну інформацію про фразеологічний склад мови, про використання фразеологізмів у майбутній фаховій діяльності. Крім того, важливим методом

мотивування стане застосування інтерактивних методів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій.

Таким чином, підкреслимо, що кожен із методів характеризується не лише інформаційно-навчальним, а й мотиваційним впливом, однак інтерактивні методи мають значно більший потенціал у формуванні позитивної навчальної мотивації, тому принципово важливо, аби обрані навчальні засоби взаємодіяли між собою,

доповнювали один одного. Таким чином, кожна з виокремлених педагогічних умов формування культури професійного мовлення виступає не відокремлено, а в комплексі, – доповнює іншу, що характеризує їх тісний взаємозв'язок і забезпечує успішне розв'язання сформульованих завдань.

2.3. Мовноетична компетентність як компонент культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури

Життя людини в суспільстві регламентоване системою різних правил, законів. Невід'ємним компонентом усіх сфер людської діяльності, важливим чинником побудови успішної кар'єри є комунікація. У нашій роботі досліджується комунікація як спілкування, обмін думками, ідеями, тобто як специфічна форма взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової діяльності засобами мови.

Мовна комунікація – це створення, обмін та інтерпретація повідомлень комунікантами за допомогою мови як коду та позамовних кодів із метою досягнення змін у поведінці чи свідомості адресата, необхідних для спілкувальної діяльності.

Мовна комунікація є потужним засобом розвитку сучасного суспільства, позаяк сприяє взаєморозумінню та співпраці між людьми, тоді як мовленнєва комунікація – це цілеспрямована взаємодія, основою для якої є здатність особистості будувати спілкування, максимально ефективно використовуючи мовні ресурси та керуючись принципами співробітництва й взаєморозуміння для досягнення бажаного комунікативного результату.

Увага до мовленнєвої поведінки фахівців професій «людина – людина» значно зросла в останні десятиріччя, що зумовлено сучасними вимогами до кваліфікованого працівника, який повинен володіти цілим комплексом комунікативних умінь і навичок: свідомо керувати процесом спілкування, прогнозувати результати словесного контакту, створювати оптимальні умови для взаємодії зі співрозмовником [21, с. 111-112].

Педагогічна ефективність мовлення вчителя багато в чому залежить від рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів. Вважаємо,

що формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури – це передусім орієнтація на формування культури професійного спілкування.

Сучасне вчення про культуру мовлення включає її розгляд у трьох аспектах: нормативному, комунікативному й етичному.

Нормативний аспект базується на виявленні та визначенні норми як центрального поняття культури мовлення, що забезпечує таку якість мовлення, як правильність. Українська мова виробила норми стосовно кожної підсистеми, відтак традиційно виділяють орфоепічні, акцентуаційні, лексичні, граматичні, стилістичні норми, які учні засвоюють у процесі вивчення основних лінгвістичних розділів.

Дотримання мовних норм – основна умова ефективної мовленнєвої взаємодії.

Комунікативний аспект культури мовлення є вищим ступенем володіння мовою, оскільки передбачає вміння розв'язувати найрізноманітніші комунікативні завдання, визначати мету комунікації, виділяти прагматичні умови комунікативного акту, правильно добирати мовні засоби відповідно до ситуації мовлення, адекватно розуміти мовленнєві й інші індивідуальні особливостей адресата й адресанта [199, с. 23].

Реалізація комунікативного аспекту мовлення – це завжди вмотивований (доцільний) вибір мовних засобів, який забезпечує високу ефективність і якість спілкування. Комунікативна доцільність, будучи однією з головних категорій культури мовлення, передбачає знання основних комунікативних якостей мовлення, до яких відносять: точність, виразність, зрозумілість, багатство, чистоту.

Грунтовний аналіз названих якостей здійснений у науковому доробку Н. Д. Бабич [20], а також у багатьох дисертаційних дослідженнях.

Тісно пов'язаний із комунікативним аспектом *етичний*, який передбачає узгодження мовлення з правилами мовної поведінки, що побутують у даному соціально-культурному середовищі. Усі названі аспекти мовленнєвої взаємодії відображені в мовному етикеті, який є функційною підсистемою національної мови зі своїм набором знаків (слів, стереотипних фраз) і граматиною (правилами поєднання цих знаків) [244, с. 15].

Говорячи про збереження українського суспільства як цілісної системи, сучасні вчені схильні пов'язувати таку цілісність із культурно-інформаційною пам'яттю, яка має «увімкнути природні компенсаторні механізми і терміново надолужити те, що було втрачено упродовж десятиліть засилля російської мови в Україні» [31, с. 199].

Для таких компенсаторних мовно-гуманістичних засобів, що стали тим культурним імунітетом, який захистив свідомих носіїв усього українського від чужомовних невдалих впливів, є український мовний етикет, корені якого глибоко національні, а сам він здавна емоційно багатий і традиційно велеречивий.

Інтерес до мовного етикету, вважає С. В. Сабліна, глибоко науковий, він пов'язаний із проблемою спілкування, викликаний як досягненнями теоретичної лінгвістики, так і суміжних із нею наук: психолінгвістикою, соціолінгвістикою, етнолінгвістикою, паралінгвістикою [228, с. 8].

Зацікавлення українським етикетом взагалі та мовними етикетними засобами зокрема ми пов'язуємо із відродженням української мови як одного із основних атрибутів державності. «Кожен громадянин України, незалежно від національності, зобов'язаний знати й поважати державну мову, вміти спілкуватися нею, дотримуючись культури мовлення, з її невід'ємним складником – мовленнєвим етикетом», – вважає академік М. Г. Стельмахович [245, с. 20].

Сучасний комплексний підхід до проблем мовного етикету, що враховує дані усіх згаданих галузей, дозволяє по-новому розглянути особливу систему стійких формул спілкування, яку й позначають терміном «мовний етикет». Спочатку варто з'ясувати суть цього поняття та його розуміння різними мовознавцями.

Етикет – це установлені норми поведінки і правила ввічливості, що регламентують взаємини між людьми у різних ситуаціях [49, с. 267].

Основну частину етикету становить мовленнєвий і спілкувальний етикет, які авторитетні фахівці виокремлюють з проблем культури спілкування. Різні мови світу виробили спеціальні лексичні, морфологічні, синтаксичні засоби вираження ввічливості, відповідні етикетні мовні формули, які становлять мовний етикет.

Основними вимогами мовного етикету є ввічливість, уважність, чемність, порядність і тактовність.

Мовний етикет, за визначенням лінгвістичної енциклопедії, є системою «стійких формул спілкування, рекомендованих суспільством для встановлення мовленнєвого контакту співрозмовників, дотримання спілкування у виразній тональності відповідно до їхніх соціальних ролей і рольових позицій відносно один одного в офіційних і неофіційних обставинах» [153, с. 340].

Таким чином, сукупність етикетних мовних формул, формул ввічливості (в усіх можливих варіантах) формує систему мовного етикету кожної нації. Відомо, що етикет підніс типові висловлювання у ранг нормативного, обов'язкового поведінкового імперативу. Тому кожен фахівець повинен дбати про дотримання правил мовного етикету.

І. В. Бабій зазначає, що етикетні формули є мовною універсалією, але водночас відзначаються національною маркованістю, оскільки є невід'ємним компонентом національної культури. Так, український мовленнєвий етикет, будучи явищем прогресивним, водночас є суто національним, оскільки належить рідній (материнській) мові та відображає національний характер українця, його ментальність – склад розуму, самобутній спосіб мислення і світосприйняття. Мовець завжди співвідносить себе з певним соціокультурним середовищем, а володіння мовленнєвими етикетними приписами цього середовища робить його соціальне спілкування психологічно комфортним та економічним [21, с. 114].

О. С. Федик і М. Я. Кіяновська визначають національний мовленнєвий етикет як «психологічне середовище народу, його культурний клімат, який формує і рівень свідомості, і ставлення до ближніх» [252, с. 25].

Таке визначення, на наш погляд, мало пояснює природу етикетних ситуацій і їх мовну реалізацію та є недостатнім. Ближче до суті питання підходить в авторському визначенні мовного етикету академік М. Г. Стельмахович, називаючи його, однак, мовленнєвим: «український мовленнєвий етикет – це національний кодекс словесної добропристойності, правила ввічливості. Він сформувався історично в культурних верствах нашого народу й передається від покоління до

покоління як еталон порядної мовленнєвої поведінки українця, виразник людської гідності й честі, української шляхетності й аристократизму духу [245, с. 20].

Усебічне, на наш погляд, визначення мовного етикету подає Н. П. Плющ: «Спеціальні (лексичні, морфологічні, синтаксичні, просодичні) засоби вираження ввічливості, спеціальні етичні мовні формули, які утворюють у кожній конкретній мові цілу систему. Це насамперед такі усталені мовні формули, що вживаються при зав'язуванні, підтриманні та припиненні контакту між комунікантами. Сам же мовний етикет включає, крім власне етикетних мовних формул, ще й соціально-мовні символи етикетного рівня, форми питань, що використовуються у певних соціально-культурних групах» [212, с. 92].

Серед проблем наукового опрацювання мовного етикету українців варто виділити проблему його мовної реалізації, інакше кажучи, «проблему мовних одиниць». І зараз це питання залишається в стані подальшої розробки й опрацювання: «На сьогодні немає єдиної точки зору, яке місце одиниць мовного етикету по відношенню до інших одиниць мови, до якого рівня – слів, словосполучень, речень вони належать, тоді як вирішення цього питання принципово важливе для практики реалізації мовного етикету» [266, с. 27].

В. В. Виноградов вважав одиниці мовного етикету вигуками: «Особливий розряд складають вигуки, що є певними експресивними жестами, якими обмінюються відповідно до суспільного етикету знайомі або ті, що зустрічаються у різних життєвих ситуаціях. У цих вигуках виражаються складні побутові емоції та обрядності» [55, с. 757].

Українські дослідники одностайні в тому, що стійкі формули спілкування об'єднуються в соціолінгвістичній категорії і суспільні умови міжособистісних відносин були тим визначальним чинником, що сприяв наданню етикетних функцій певним граматичним та лексичним елементам.

О. М. Миронюк, одна з найактивніших сучасних дослідниць історії та сьогодення мовного етикету вважає, що «граматичні засоби (займенникові та дієслівні) вираження ввічливості сформувались у староукраїнській період розвитку нашої мови, а у системі лексичних засобів вираження ввічливості розвиток ішов від

уживання номенів спорідненості та соціального статусу до появи у функції, зокрема, звертань, спеціальних лексем, семантично- маркованих» [172, с. 4].

Авторка вітчизняної монографії «Мовний етикет українців: традиції і сучасність» С. К. Богдан вважає, що «відтворення національно-мовного світосприйняття унікальне на всіх рівнях мовної системи, однак найбільше це помітно на лексичному рівні, зокрема в мовному вираженні найрізноманітніших етикетних ситуацій» [40, с. 11].

Л. І. Мацько переконана в тому, що стійкі формули спілкування реалізуються і в одиницях фразеологічного рівня (ні пуху ні пера) [164, с. 15].

Дотримання норм мовного етикету завжди сприяє оптимізації процесу спілкування, регулює мовленнєву поведінку, а його знання є одним із найважливіших структурних компонентів комунікативної компетенції вчителя-філолога. Спеціальних етикетних формул, які б використовувались у певному професійному середовищі, майже немає: професійна діяльність підпорядкована загальномовним етикетним правилам.

Однак сучасні дослідники (М. О. Стахів, Г. П. Сукачова та ін.) виділяють професійномовленнєвий етикет в окрему підсистему, яка включає два компоненти: професійний етикет і мовленнєвий етикет. Професійний етикет – це система норм і принципів, які актуалізуються в процесі професійної взаємодії людей і характеризуються моральною відповідальністю осіб за наслідки своєї діяльності. Професійна взаємодія реалізується передусім через вербальні засоби, успішне й ефективне використання яких неможливе без знань мовленнєвого етикету – системи стандартних, стереотипних словесних формул, вживаних у ситуаціях, які повторюються в повсякденні [244, с. 5].

Таким чином, професійно-мовленнєвий етикет є інтегрованим поняттям, що охоплює систему правил, принципів, умінь і якостей особистості, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності з використанням системи стандартизованих мовно-етикетних засобів спілкування. Мовленнєвий етикет включає такі основні компоненти: етикетні жанри; формули мовленнєвого етикету; тональність етикетного спілкування [21, с. 115].

Розглянемо названі поняття детальніше.

Функційна детермінованість є передумовою виділення мовного етикету в окрему підсистему. Аналіз функцій етикетного мовлення розкриває сутнісні характеристики цього явища та його призначення в суспільстві. Основною функцією мовленнєвого етикету є комунікативна, яка реалізується через низку спеціалізованих. Н. І. Формановська виділяє шість спеціалізованих функцій, які не виступають у такій сукупності в жодній іншій мікросистемі комунікативних одиниць:

1. Контактна (фатична) функція – встановлення, збереження, чи закріплення зв'язків між співрозмовниками. Реалізується дана функція за допомогою фатичних одиниць. У більшості праць фатичні висловлювання визначаються як «розмова ні про що». Однак таке спілкування зберігає важливий етикетний зміст, а також передає важливу соціально-оцінну інформацію про ситуацію спілкування. Соціальна інформація повідомляє дані про соціальний статус мовця, його соціальну роль, тоді як оцінна – розкриває особистісне ставлення мовця до адресата, характеризує взаємини між комунікантами.

Найяскравіше сутнісні ознаки (як мовні, так і позамовні) фатичних висловлювань постають у зіставленні з інформаційними (тематичними), які відповідно відрізняються опозицією спілкування/повідомлення.

Крім того, фатичні репліки та сигнали з функційної точки зору забезпечують успіх подальшої нефатичної (основної) комунікації, тому фатичне й інформативне спілкування в мовленнєвій практиці тісно переплетені, позаяк постійно відбувається перехід від фатичних реплік до інформативних і навпаки. Ці два типи спілкування мають різний статус у теорії діяльності. Традиційно мовленнєві дії є операціями в складі іншої діяльності, оскільки підпорядковані позамовним цілям.

Однак фатичні мовленнєві дії можна кваліфікувати як специфічну діяльність – діяльність спілкування, адже через них співрозмовники реалізують власне мовленнєві цілі підтримки контакту, тобто спілкування заради спілкування.

2. Функція ввічливості – це ввічливе поводження між членами педагогічного колективу, учнями та їх батьками. Саме поняття ввічливості є багатоаспектним. З одного боку, це моральна якість, виявом якої є повага до оточуючих, тобто повсякденна норма поведінки. З іншого – це абстрагована від конкретної людини етична категорія, яка відображається в мові.

Ввічливість, на думку Н. І. Формановської, обов'язково треба виражати, демонструвати під час спілкування, особливо це важливо в спілкуванні з незнайомими та малознайомими людьми [267, с. 77-78].

Реалізація даної функції пов'язана з дотриманням комунікативного принципу ввічливості, який передбачає стриману манеру спілкування, знання комунікативних табу, демонстрацію загальної культури мовлення, підтримку комунікативного контакту, паритетність у спілкуванні, а також шанобливе, доброзичливе ставлення до співрозмовника [248, с. 29].

У мовному плані функція ввічливості здійснюється за допомогою відповідних граматичних і лексичних засобів. «Хоча ввічливість розглядається як універсальна комунікативна категорія, що представляє систему специфічних стратегій поведінки, які спрямовані на граматичне безконфліктне спілкування, і зумовлює вибір одиниць комунікації, конкретна її реалізація має національну специфіку [290].

Національні особливості вербальної і невербальної комунікативної поведінки зумовлені не тільки відмінностями засобів комунікації, але й різницею в механізмі вибору, перевагами та частотністю їх вживання в тих або інших ситуаціях спілкування. Вибір засобів не є вільним. Він регулюється типом культури, особливостями соціальних відносин, які є найважливішими параметрами культури [296, с.5].

3. Регулятивна функція виявляється в повідомленнях, зосереджених на адресатові, коли виникає потреба регулювати його поведінку. Це зумовлює вибір форми мовленнєвого контакту з огляду на цілі та наміри адресанта, що в подальшому визначає характер стосунків між комунікантами. Зазначимо також, що можливість

регулювати процес комунікації особливо важливий у професійному спілкуванні майбутніх учителів української мови та літератури.

4. Тісно пов'язана з попередньою функція впливу (волюнтативна). Етикетне мовлення є засобом волевиявлення (запрошення, прохання, поради), крім того, слово впливає на свідомість і діяльність співрозмовника, нав'язує власне бачення й розуміння певних явищ. Свідоме ставлення до цієї функції дозволяє прогнозувати перебіг спілкування й уникати комунікативних невдач.

5. Звертальна (апелятивна) функція спрямована на те, аби привернути увагу адресанта, позаяк етикетне спілкування завжди діалогічне, тобто передбачає адресата й адресанта, навіть якщо вони розділені часто простором, відтак передбачає реакцію співрозмовника в процесі спілкування.

6. Емоційно-експерсивна (емотивна) функція виражає ставлення мовця до сказаного, вважається факультативною, позаяк властива не всім одиницям мовленнєвого етикету. Основними засобами вираження цієї функції в мовленні є інтонація, частки, емоційно марковані слова. Характеристика основних етикетних функцій дозволяє говорити про їх синкретизм та інтегрованість у процесі мовлення.

Ми приєднуємося до думки І. В. Бабій, яка вважає, що основними ознаками етикетного мовлення є: автоматичність і стереотипність комунікативної поведінки, тривіальність тем, конвенційність знаків комунікації (вербальних і невербальних), можливість впливати та регулювати психічний стан співрозмовника. Крім того, мовний етикет (фатичне спілкування) має властиві лише йому лінгвістичні параметри:

- наявність строго регламентованих і постійно повторюваних кліше і формул, які в процесі спілкування не створюються, а відтворюються, що значно полегшує їх засвоєння та застосування;

- стилістична та функційна вмотивованість етикетних формул, яка забезпечує точність, однозначність й економність процесів спілкування;

- евфемізація мовлення – використання стилістично нейтральних слів або виразів замість синонімічних конотативних мовних одиниць; прийом евфемізації

дозволяє пом'якшити, замаскувати суть сказаного, що допомагає уникнути комунікативних конфліктів;

- кожна одиниця етикетного мовлення має визначену текстову валентність;
- просодичність мовлення – висота, тон, сила голосу під час фатичного спілкування – є не менш важливими, а ніж відбір відповідних словесних формул;
- кожен знак (слово або стереотипна фраза) має свою значеннєву й етикетну вартість, яка визначається його співвіднесеністю з іншими знаками [21, с. 118].

Структура мовленнєвого етикету кожної нації формується на питомій мовній основі під впливом різнотипних психологічних, соціально-політичних, культурологічних чинників. Українська мова, маючи розвинуту стильову систему, виробила різноманітні способи передачі етикетних значень, що вимагає від користувача вміння доречно вибрати етикетне висловлювання. Як правило, мовець здійснює вибір з огляду на два чинники:

1. Соціальний. Мовний етикет соціальний за своєю природою, оскільки є виявом соціально-рольового аспекту спілкування.

Соціальна диференціація носіїв мови, їх соціальний статус, змінні соціальні ролі диктують вибір одиниці мовленнєвого етикету, а тому й закріплення за відповідними соціальними групами певних етикетних формул. За допомогою категорій, що визначають соціальну орієнтацію мовців, здійснюється конкретизація зв'язку між адресатом і адресантом.

Соціальна роль – це схвалений соціумом шаблон поведінки, який відповідає конкретній ситуації спілкування та соціальному статусу особистості [72, с. 141].

Соціальні статус і роль є динамічними (змінними) взаємодоповнювальними категоріями, що детермінують засоби мовного вираження. Водночас кожна людина вносить у рольову поведінку індивідуальні риси.

Під час спілкування майбутній учитель-філолог обов'язково повинен зважати і на соціальну роль співрозмовника, і на його індивідуальні особливості. У цілому ж мовець обирає такі етикетні висловлювання, які скеровані на максимальну комунікативну підтримку співрозмовника.

2. Ситуативний. Етикетне мовлення, на відміну від інформаційного, неможливе поза комунікативною ситуацією. Мовленнєва ситуація – це ситуація безпосереднього спілкування комунікантів, яка обмежена прагматичними координатами «я – ти – тут – зараз», що й організовує етикетні мовні одиниці [153, с. 481].

Підкреслимо, що вибір формули мовленнєвого етикету педагогічного професійного спілкування відбувається, передусім, під впливом ситуативного контексту. Добір етикетних мовних формул передбачає також вибір тональності спілкування. Тональність належить до емоційно-модальної сфери, адже здійснює емоційно-психологічний вплив на адресата, за допомогою тональності мовець декларує свої наміри, а реципієнт може їх розпізнати.

Таким чином, тональність задається мовцем, а оцінює її адресат. Саме правильний вибір тональності є умовою дотримання принципу неконфліктного спілкування, а також формує враження про адресанта: приємне/неприємне, доброзичливе/агресивне. Порушення тональності спілкування може стати причиною різноманітних непорозумінь, образ, комунікативних провалів [26, с. 146-152].

Тональність (тон) – комплексне поняття, в якому поєднані мовні та позамовні компоненти. До позамовних характеристик відносять мету й ситуацію розмови (комунікативний контекст), настрій комунікантів тощо; мовні засоби пов'язані з тоновими (висота, сила, гучність) й обертоновими (тембр звучання, інтонація, темп, паузи, логічний наголос) ознаками мовлення, а також із сукупністю спеціальних засобів мовного коду (морфологічних, словотвірних, лексико-фразеологічних, синтаксичних). Разом із тісно синтезованими, психологічними, соціальними, етичними, естетичними чинниками, а також індивідуальною манерою мовлення, перелічені вище складники тональності створюють неповторну атмосферу спілкування. Традиційно виділяють п'ять різновидів тональності: високу, нейтральну, звичайну, фамільярну й вульгарну, що передбачає вибір відповідних лексичних і синтаксичних засобів.

Вербальні засоби мовленнєвого етикету доповнюють кінетичні (жести і міміка) та проксемічні (дистанція спілкування). Разом із мовними названі засоби служать для створення, передавання й сприйняття інформації.

А. Богуш слушно визначає невербальні засоби комунікації разом із лінгвістичними характеристиками як важливий структурний компонент мовленнєвої компетенції [156, с. 13].

Процес активного спілкування у професійній сфері передбачає вироблення стандартизованих вербальних формул, які групуються в межах відповідних мовленнєвих жанрів – усталених у конкретних ситуаціях і призначених для передачі певного змісту типових способів побудови мовлення. Практичне оволодіння етикетними мовленнєвими жанрами є суттєвим аспектом мовленнєвої компетенції особистості. Уведення й застосування усталених формул під час мовленнєвого спілкування у сфері педагогічної діяльності дозволяє розв'язати низку завдань: попередити конфлікти, спрогнозувати поведінку співрозмовника, виробити вміння будувати власні висловлювання на базі стандартних [21, с. 121].

Комунікативно-діяльнісний підхід до викладання української мови передбачає опанування мовними засобами задля ефективної вербальної взаємодії. Комунікативні вміння майбутніх учителів української мови та літератури розглядаємо як важливу складову професійних умінь, основою для яких є знання про поняття, функції, структуру спілкування.

Спілкування в процесі педагогічної діяльності відбувається здебільшого в усній формі, що передбачає оволодіння певною системою умінь. Серед загальних умінь усного спілкування виділяють такі групи:

1) власне мовленнєві вміння, пов'язані з аудіюванням і говорінням: вміння слухати й розуміти співрозмовника, вступати у спілкування, підтримувати його, враховувати особливості комунікативної ситуації;

2) вміння мовленнєвого етикету: коректно звернутися, привернути увагу, привітати, подякувати, попрощатися тощо;

3) вміння невербального спілкування: адекватно до мовленнєвої ситуації застосовувати міміку та жести [21, с. 122].

На основі загальних усномовленнєвих умінь формуються професійно-комунікативні вміння, необхідні майбутнім учителям-філологам у подальшій фаховій діяльності, за визначенням І. В. Бабій до них відносимо:

1) аудіоконтактні: уміння налагодити контакт і вислухати колегу (учня, батьків (учня));

2) мовленнєво-діалогічні: уміння правильно будувати письмове й усне мовлення, грамотно й тактовно спілкуватися із колегою (учнем, батьками учня).

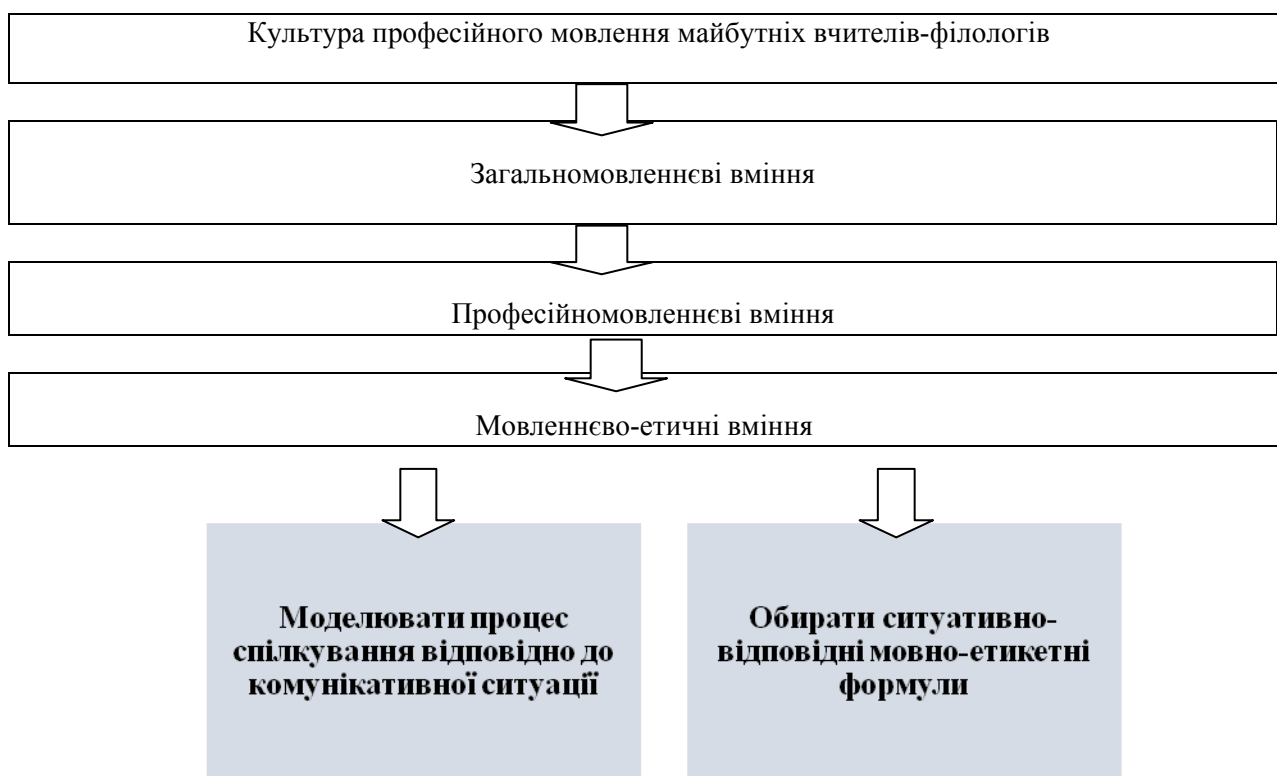


Рис. 2.1. Схема формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

Таким чином, етикетна комунікація не лише спрямовує комунікативну діяльність, а й формує мовну й мовленнєву особистість загалом. У цілому мовленнєвий етикет – це зона стійких стереотипних комунікативних одиниць мови, хоча вибір такої одиниці в кожному конкретному мовленнєвому акті, як і будь-який вибір, є справою творчою, тому етикетне спілкування потребує не лише високого мовного чуття, а й творчої активності у використанні мовних і позамовних засобів.

Висновки до другого розділу

Вивчення й аналіз науково-педагогічних джерел з проблеми нашого дослідження показало, що для реалізації процесу формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології під час фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно створити певні педагогічні умови, які впливають на змістовий та процесуальний аспекти навчально-виховного процесу та сприяють належній реалізації дидактичних закономірностей, підходів, принципів.

Під педагогічними умовами розуміють сукупність різнопланових соціально-педагогічних і дидактичних чинників, необхідних і достатніх для виникнення та раціонального стійкого функціонування певної педагогічної системи. При обґрунтуванні педагогічних умов формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя української мови та літератури ми виходили з того, що зміна об'єкта діяльності закономірно спричиняє зміну самого суб'єкта, тобто розвиток і зміна якісних характеристик професійної діяльності вчителя відбувається як розвиток і зміна його власних якісних характеристик як суб'єкта.

Аналізуючи досліджувану проблематику та врахувавши структуру зумовлюваного об'єкта дослідження, зокрема культури професійного мовлення майбутнього вчителя української мови та літератури, виділяємо такі педагогічні умови, які дозволять ефективно здійснити методичну підготовку та будуть забезпечувати формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури:

- формування системи професійно-значущих знань, умінь і навичок шляхом профілізації рідномовної підготовки у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій;

- застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість комунікації студентів;

- формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови у вищому педаго-

гічному навчальному закладі й потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні

Мотивація – система стійких мотивів, що визначає конкретну активну діяльність індивіда; в ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, емоції, установки. Відомо, що навчальна діяльність полімотивована, оскільки процес навчання відбувається для тих, хто навчається, не в особистому вакуумі, а в складному поєднанні соціально-обумовлених процесів. Тому основною проблемою будь-якої професійної освіти є перехід від активної навчальної діяльності, до засвоєння професійної діяльності. З позиції загальної теорії діяльності, такий перехід відбувається, насамперед, завдяки трансформації пізнавальних мотивів студентів у професійні мотиви фахівців. Тобто, головними в мотиваційному синдромі навчання є пізнавальні та професійні мотиви, взаємозумовлений розвиток яких складає динаміку взаємних трансформацій пізнавальних і професійних мотивів студента.

Основою навчання є мова. Змістовий етап дослідження дозволив виокремити два основні напрями мовної підготовки: загальномовленнєвий і професійномовленнєвий. Загальномовленнєва підготовка включає збагачення словникового запасу студентів, поглиблення та систематизацію знань із граматики. Професійно-мовленнєвий розвиток забезпечує наповнення змісту мовної підготовки професійно значущою інформацією й передбачає засвоєння фахової термінології й оволодіння моделями професійної комунікації.

Основою комунікативної взаємодії у сфері педагогіки є етикетне спілкування. Знання українського мовленнєвого етикету, уміння використовувати його засоби розширюють комунікативні можливості майбутніх учителів української мови та літератури. Лише той учитель, який ґрунтовно оволодів правилами мовного етикету зможе доречно і тактовно використовувати у своєму фаховому мовленні усе багатство української лексики, а особливо фразеологічні одиниці.

Результати цього розділу опубліковані в роботах[128; 129; 132; 133; 134].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

3.1. Організація та методика педагогічного експерименту

Мета педагогічного експерименту полягає у перевірці ефективності педагогічних умов і моделі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки спеціалістів у вищому педагогічному навчальному закладі засобами української фразеології (див. розд. 2).

Були визначені умови експериментальної роботи: наявність чітко сформованих завдань експерименту; поетапне проведення експерименту; масовий характер проведення експериментальної роботи; пролонгованість експерименту.

Завдання експерименту полягали у:

- проведенні попереднього теоретичного аналізу досліджуваного педагогічного явища, вивченні практики його вияву з метою максимального звуження поля експерименту і його задач;

- визначенні діагностики рівня готовності майбутніх учителів української мови та літератури до використання засобів української фразеології у професійній діяльності;

- дослідній перевірці в навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу теоретично обґрунтованої та розробленої моделі (рис. 2. 2) формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології;

- з'ясуванні ефективності запропонованої методики формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології й усуненні суперечностей і недоліків підготовки фахівців шляхом впровадження в навчальний процес педагогічних умов цілеспрямованої

мовленнєвої підготовки, що сприятиме унормуванню професійного мовлення та підвищенню комунікативної культури майбутніх учителів.

Педагогічний експеримент – своєрідний навчальний процес, організований так, щоб можна було спостерігати педагогічні явища в контрольованих умовах [204, с. 26].

Відповідно, об'єктом експерименту було обрано процес професійно-педагогічної підготовки студентів-філологів на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Основною формою організації процесу експериментального навчання стали лекційні, семінарські, практичні й індивідуальні заняття з навчальних дисциплін філологічного та психолого-педагогічного циклів, педагогічна практика студентів.

Здійснення експерименту за кількісно-якісним складом учасників організовано згідно з нормативними вимогами до подібного роду досліджень. Експериментальна робота проводилася впродовж 2013–2015 рр. В експерименті брали участь 326 студентів і 16 науково-педагогічних працівників факультету української філології та літературної творчості імені А. Малишка НПУ імені М. П. Драгоманова та Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Для проведення констатувального експерименту створювалися експериментальні (ЕГ) та контрольні (КГ) групи по 164 та 162 студенти відповідно.

Дослідження здійснювалося у чотири етапи протягом 2011-2016 років.

На першому етапі – теоретичному (2011-2012 рр.) – було здійснено теоретичний аналіз педагогічної, історичної, психологічної, методичної, філологічної літератури з досліджуваної проблеми; визначались концептуальні засади, мета й завдання дослідження; розроблено понятійний апарат; обґрунтовано об'єкт, предмет, мету та вихідні положення дослідження.

На другому етапі – методичному (2012-2013 рр.) – розроблено та конкретизовано методику дослідно-експериментальної роботи; розроблено і теоретично обґрунтовано зміст професійно-орієнтованих завдань; уточнено критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього фахівця у визначеному

напрямі; проведено констатувальний етап експерименту, у процесі якого виявлено рівень сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури; систематизовано та проаналізовано отримані результати.

На третьому етапі – експериментальному (2013-2015 рр.) – здійснено формувальний етап експерименту: проводилася перевірка результативності авторської моделі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури; аналізувались і розроблялись педагогічні умови процесу, засоби, методи і форми навчання; проведено експериментальну перевірку отриманих даних; здійснено апробацію та впровадження результатів дослідницької роботи у діяльність вищих педагогічних навчальних закладів.

На четвертому етапі – аналітико-результативному (2015-2016 рр.) – узагальнено здобутий експериментальний матеріал; відкориговано зміст теоретико-методичних засад; здійснено інтерпретацію й узагальнення результатів дослідження; сформульовано висновки; оформлено дисертаційну роботу у вигляді рукопису; підготовлено автореферат дисертації; визначено перспективи подальшого дослідження проблеми.

Організація експериментального навчання складалася з констатувального (діагностика знань, умінь і навичок з культури професійного мовлення у випускників вищого педагогічного навчального закладу та визначення готовності студентів до застосування фразеологізмів у фаховій діяльності) та формувального (створення однакових умов проведення аудиторного експерименту в експериментальних і контрольних групах, перевірка ефективності запропонованої моделі, педагогічних умов і методики формування та розвитку знань, умінь і навичок культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури) етапів експерименту.

Підготовка програми експерименту передбачала: визначення мети та завдань експерименту; місце, час проведення експерименту та його об'єм; характеристику вибірки та задіяних в експерименті груп; опис матеріалів, які використовувалися для проведення експерименту; опис методики проведення експерименту; опис методики

Фіксування , обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження [204, с. 29].

Розробляючи експериментальну програму, ми орієнтувалися на положення про цілісність будь-якої системи педагогічного процесу та єдності її складових: мета – зміст – методи – результат, кожна з яких виконує певну функцію.

Щоб перевірити засвоєння та застосування культури фахового мовлення у майбутніх фахівців, необхідно сформулювати критерії та показники, за якими можна визначити рівень розвитку культури професійного мовлення. Проте неможливо абсолютно точно визначити параметри, критерії та показники, за якими можна було б чітко встановити результати професійної підготовки, і саме в цьому полягала найбільша складність.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до тлумачення та виділення критеріїв, показників і рівнів сформованості ефективності та якості результатів навчального процесу. Теоретичний аспект цієї проблеми розглянуто у працях Ю. К. Бабанського [19], В. П. Беспалька [29], В. О. Сластьоніна [239], А. В. Усової [260], В. В. Ягупова [283] та ін.

Поняття «критерій» у «Сучасному словнику іншомовних мов» визначається як «одна з основних ознак, мірило для визначення оцінки, класифікації чого-небудь» [250, с. 390].

В. А. Звєгінцев під «критерієм», як педагогічним поняттям, розуміє узагальнені показники розвитку процесу успішності певного виду діяльності, за якими здійснюється оцінювання педагогічних явищ [111, с. 34].

Нашому розумінню поняття «критерій» відповідає також визначення В. М. Мазіна, який розглядає його як узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу, розрізняючи при цьому якісні показники (фіксують наявність або відсутність певної властивості) та кількісні (фіксують міру вираженості або розвитку відповідної властивості) [159, с. 218].

Крім того, виділені критерії повинні:

- відображати основні закономірності формування особистості;

- сприяти налагодженню зв'язків між усіма компонентами педагогічної проблеми;

- забезпечити функціонування якісних показників повинно відбуватись у взаємодії з кількісними;

- бути науково обґрунтованими й достатніми для того, щоб виявити якість і ступінь сформованості відповідного вміння чи навички;

- співвідноситися з кінцевою ціллю (метою) навчання й відображати ті характеристики, на розвиток яких спрямоване навчання [21, с. 144-145].

Оцінювання знань і вмінь ми розглядали як процес порівняння досягнутого студентами рівня з еталонними вимогами, викладеними в навчальній програмі, освітньо-кваліфікаційній характеристиці, державних стандартах професійної освіти). Умовним відображенням оцінки є відмітка, яка позначається в балах. При цьому перевірялися різні аспекти якості знань, а саме: правильність, повнота, оперативність, усвідомленість, системність, дієвість, міцність [107, с. 243].

Для визначення показників і рівнів сформованості культури професійного мовлення першокурсників використовувалися такі критерії:

а) рівень теоретичних знань лексичної та граматичної системи мови, який забезпечує мовленнєві здатності майбутнього вчителя-філолога;

б) сформованість нормативних умінь і навичок: предметно-практичних, предметно-розумових, знаково-практичних, знаково-розумових;

в) наявність мотивації до фахової мовленнєвої діяльності [74, с. 96].

Виділяємо такі критерії оцінювання рівня сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури і їх змістові характеристики:

1) когнітивно-нормативний – знання норм сучасної української літературної мови, основ мовленнєвого етикету, особливостей монологічної та діалогічної форм спілкування, поняття про фразеологію;

2) професійно-термінологічний – знання системи фахових термінів і поняття про особливості використання фразеологізмів у процесі фахового спілкування, знання та доречне використання фразеологічних сполук;

3) комунікативний – уміння спілкуватися відповідно до мовно-етикетних норм української мови; уміння організовувати власне мовлення відповідно до правил сучасної української мови, уміння вести монолог і діалог;

4) ціннісно-мотиваційний – свідоме ставлення до вивчення української мови, наявність системи мотивів (пізнавальних, соціальних, комунікативних), що спонукають студента до оволодіння культурою професійного мовлення, розвитку власної мовної особистості, потреби вдосконалювати власне мовлення [21, с. 145-146].

Кожен із запропонованих критеріїв характеризується низкою визначальних ознак, які ілюструють сформованість культури професійного мовлення у ході апробації прогностичної моделі та реалізації сформульованих педагогічних умов. Окреслені критерії та їх показники (табл. 3.1) дають можливість виявити рівень сформованості культури професійного мовлення майбутніх фахівців. Оцінюючи якість професійного мовлення, ми будемо використовувати такі рівні її сформованості: високий, достатній, задовільний, низький, які враховуватимуться при складанні діагностичних зрізів (контрольних робіт, тестів). Під рівнем сформованості Т. Л. Шепеленко вбачає сукупність показників, які визначають ступінь прояву критеріїв, їх узгодженість [275, с. 9]. Таким чином, критерії сформованості професійного мовлення є якісними характеристиками, а рівні – кількісними.

Таблиця 3.1

Критерії, рівні та показники сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури

Критерії	Рівні сформованості	Показники сформованості культури професійного мовлення
Когнітивно-нормативний	Високий	Глибоко засвоює теоретичні знання з усіх мовознавчих розділів; дотримується норм літературної мови, бездоганно володіє нею в усній і писемній формах, доречно та влучно використовує у процесі мовлення фразеологізми
	Достатній	Дотримується норм літературної мови; наявна відсутність грубих мовленнєвих помилок, можливі випадки недоречного вживання фразеологізмів

	Задовільний	Часто порушує орфоепічні, орфографічні та пунктуаційні норми літературної мови
	Низький	Допускає значну кількість різнотипних мовних помилок; систематичні випадки неправильного слововживання
Професійно-термінологічний	Високий	Системні та структуровані знання фахової термінології; сформовані вміння правильно вживати терміни в мовленні.
	Достатній	Достатній обсяг знань із фахової термінології; незначні помилки в терміновживанні.
	Задовільний	Відсутні системні знання професійної термінології; визначення й вживання термінів характеризуються неточностями.
	Низький	Знання фахової лексики фрагментарні; численні помилки у визначенні термінів та їх використанні в мовленні.
Комунікативний	Високий	Уміння слухати й організовувати діалог відповідно до ситуації мовлення; сформоване поняття про культуру професійного мовлення, уміння комунікативно доцільно вживати фразеологізми під час професійної взаємодії
	Достатній	Уміння застосовувати здобуті мовні знання для розв'язання комунікативних завдань. Окремі порушення у виборі фразеологічно-мовленнєвих етикетних формул
	Задовільний	Труднощі в налагодженні контакту; епізодичне застосування умінь і навичок сприймати чуже мовлення; значні порушення у виборі фразеологічних етикетних засобів
	Низький	Несформованість умінь налагоджувати та підтримувати контакт у процесі спілкування; відсутність поняття про культуру професійного мовлення.
Ціннісно-мотиваційний	Високий	Свідоме ставлення до мови; вивчення української мови загалом і фразеології зокрема є полімотивованим; розвиненість навичок самоконтролю та самокорекції власного мовлення
	Достатній	Наявність інтересу до вивчення української мови та фразеології, а також навичок самоконтролю та самокорекції власного мовлення
	Задовільний	Наявний нестійкий інтерес до мови як засобу професійного розвитку та взаємодії; посередні навички самоконтролю власного мовлення
	Низький	Низька мовна свідомість; нерозуміння важливості знань галузевої термінології; відсутність бажання вдосконалювати власне мовлення

Важливим завданням констатувального етапу дослідження було формулювання на основі проведених досліджень якісної характеристики рівнів сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

Під час експериментальної роботи ми застосовували:

1) методи теоретичного дослідження: вивчення нормативних та інструктивно-методичних документів, аналізу, синтезу, класифікації, узагальнення.

2) методи емпіричного дослідження: бесіди із студентами та викладачами, аналіз письмових робіт студентів з української мови, анкетування, тестування.

3) методи математичної статистики: описова статистика, порівняння показників вибірок, аналіз значущості відмінностей (перевірка достовірності) за допомогою статистичних критеріїв.

Обираючи комплекс методів, ми керувалися такими критеріями: відповідність об'єкту та предмета завданням дисертаційної роботи, наукова обґрунтованість, відповідність логіці дослідження, взаємозв'язок з іншими методами, що утворюють єдину систему [21, с. 149].

Педагогічний експеримент передбачав декілька етапів:

- діагностичний (вивчення й аналіз сучасного стану проблеми формування знань, умінь і навичок культури професійного мовлення в педагогічній теорії та практиці, аналіз практики розвитку знань, умінь і навичок культури професійного мовлення у студентів, які навчаються за професіями типу «людина – людина»);

- прогностичний (формулювання й уточнення гіпотези, визначення завдань експериментального дослідження, конструювання програми та методики експериментальної роботи);

- підготовчий (узгодження та затвердження плану та програми педагогічного експерименту, добір бази та визначення обсягу вибірки й об'єктів експериментальної діяльності, підготовка та розроблення методики формування й розвитку знань, умінь і навичок культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури);

- організаційний (визначення контрольних заходів, змісту, термінів проведення констатувального та формувального експерименту, особливостей логічної схеми експерименту, визначення методів отримання інформації про хід навчального процесу та його результати (бесіди, анкетування, тестування, експертне оцінювання);

- практичний (безпосередньо констатувальний і формувальний аудиторний педагогічний експеримент – проведення дослідних занять, корегування та застосування уточнених методів формування й розвитку знань, умінь і навичок культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури);

- узагальнювальний (оброблення й опрацювання одержаних даних, аналіз матеріалів, формулювання висновків і підготовка звітів) [21, с. 150].

У ході констатувального експерименту було проведено аналіз навчальної документації та досвіду формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, а також вивчено такі питання:

1. Виявлення стану культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури та активності їх позиції щодо застосування фразеологізмів у процесі фахового спілкування.

2. Виявлення ефективності форм, методів, засобів і видів навчальної діяльності під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури (у тому числі й засобами української фразеології).

Виявлення рівня культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, а також активності їх позиції щодо застосування фразеологізмів у процесі фахового спілкування показало, що для більшої частини студентів, які вступають на філологічний факультет вищого педагогічного навчального закладу, більш важливими є навчальні, ніж професійно орієнтовані цілі. Таким чином, одним з основних завдань ВНЗ з професійної підготовки фахівця є перенесення за період навчання мотиваційної та особистісної орієнтації студентів у сферу їх професійної діяльності [94, с. 107].

Дослідження проводилося на основі анкетування, в якому брали участь чотири групи: дві групи III курсу (164 студенти) і дві групи IV курсу (162 студенти) (див. додаток А).

Дані анкетування показали, що труднощі у процесі спілкування відчуває 16,26 % опитаних, інколи труднощі відчуває 56,44 % опитаних, ніколи 27,3%, тож у

більшості респондентів таки існує вказана проблема, а це більша частина всіх учасників експерименту. Дані вказаного розділу наочно демонструє таблиця представлена в додатках (*див. додаток Б*).

Відповідь на друге запитання щодо значення культури професійного мовлення виявилася більш прогнозованою. Адже в ході вивчення української мови за фахом у студентів була вже нагода усвідомити його значення. А тому не дивно, що значна частина учасників, а це 68,4% , надала йому «вагомої» ролі. Однак, були й такі, а це – 16,56%, хто заперечив таку важливість, назвавши її «незначною», і ті 15,03%, що в ході різних причин взагалі утримались від відповіді, посилаючись на відмітку «важко сказати».

Третє запитання анкети ще раз підтвердило, що у 49,70% не вистачає «різних комунікативних навичок» для встановлення необхідних контактів, що свідчить про добре розуміння студентами ролі культури професійного мовлення за обраним ними фахом. Проте були й такі – 41,40%, а це майже половина учасників дослідження, що цілковито «заперечили існування мовної проблеми», або ж 8,9% тих, хто взагалі залишив питання «без відповіді».

Четверте запитання, що узгоджується з попереднім, викликало не менший резонанс. Бо, як засвідчили результати анкетованих, конкретної причини щодо мовної недосконалості майбутні педагоги взагалі не вбачають, а тому 19,02% залишили його «без розгляду»; 13,81% вказали на «різні обставини»; 23,62% зупинилися на «психологічному мовному бар'єрі»; а 15,03% дався взнаки їх «обмежений словниковий запас»; 7,06% вказали на «культуру виховання», а 10,13% послалось на «інтелектуальні здібності» і лише незначний відсоток, що становить 0,62%, назвали «незнання державної мови», що в умовах нової освітньої політики не може не радувати.

Щоправда, були й такі учасники тестування, які одразу відзначили кілька пунктів:

- на «незнанні державної мови»; «культурі виховання»; «інтелектуальних здібностях» наголосили 1,54% опитаних;

- на «обмежений словниковий запас» і «психологічний бар'єр» поскаржилось 4,60% опитаних;

- на «інтелектуальні здібності» та «психологічний бар'єр» вказало також 4,60%.

Таким чином, обидва запитання мали на меті не лише виявити слабкі місця студентів-філологів, а й встановити першопричини такої проблеми.

П'яте запитання анкети підвело нас до основної проблеми, а саме, з'ясування ролі виражальних засобів у налагодженні професійних контактів. Оскільки більшість опитаних, а це 50,32% відсотка, оцінили його «позитивно», тим самим вони ще раз засвідчили, що бідність образного мовлення не відповідає високому рівню освіченості, а відтак і фаховості. Однак знайшовся певний відсоток таких, а це 8,59%, що «негативно» поставились до даного питання; а також тих 16,56%, що «ніяк не розцінили його значущість»; або ж 23,93%, які залишили його «без відповіді», бо вважали і вважають, що у професійному мовленні окрім фахової термінології не можуть мати місце будь-які виражальні засоби.

Шосте запитання анкети виявилось на диво складним для студентів, адже більша половина опитаних так і не дала на нього конкретної й остаточної відповіді. Відтак, 35,89% було «важко сказати» чи даний курс фразеології здатен розв'язати мовну проблему фахового спілкування. «Без відповіді» залишило запитання 19,02% опитуваних. Категоричну відповідь «ні» дало 13,80% респондентів, і лише незначний відсоток, що склав 31,29% опитуваних, відповів стверджувально, ще раз підкресливши серйозне та свідоме ставлення до даного питання.

Відповідно, сьоме завдання, щодо значення мовного курсу фразеології за обраною спеціалізацією, мало б продемонструвати попередній результат, проте, поставивши запитання в трохи іншу площину, ми отримали цілком протилежний результат. А саме, 52,15% респондентів, що становить трохи більшу частину опитаних, «підтвердили» важливість даного курсу для вдосконалення культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, 34,67% опитуваних було «важко сказати» відповідь на це запитання і тільки невеликий

відсоток, що склав 13,20% респондентів висловив категоричне «ні» або ж залишив питання «без відповіді» в надії, що в подальшому їхня думка може змінитися.

Не менш цікавим виявився восьмий пункт анкети. На запитання, що студенти хотіли б змінити у даному мовному курсі, «без відповіді» залишило запитання 21,48% опитаних, «Все» відповіли 3,38% респондентів, «Нічого» – 12,89%. «Загальну кількість теоретичного матеріалу» змінили б 13,19% опитуваних; «кількість практичних годин» – 38,65%; «інші можливі варіанти» розглянуло б лише 10,43% опитуваних. Можливо, врахувавши побажання опитаних і збільшивши кількість практичних занять з фразеології, ми б підвищили якість культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

Оскільки курс фразеології є досить насиченим, пропонуючи для розгляду дев'яте запитання, ми мали можливість з'ясувати, яке місце в ньому відводиться зоокомпоненту. Відтак, «останнє місце» йому відвели 30,99% опитаних; «ніякого» 13,81%; «без відповіді» залишило запитання 8,29% респондентів. Решта, більша частина учасників експерименту, погодилась на «головне» 11,97% та 34,97% «середнє» місця, що також вказує на розуміння важливості використання виражальних засобів мовлення для ефективного фахового спілкування.

Десяте запитання щодо використання сталих виразів із зоокомпонентом у процесі фахового спілкування у 33,75% опитаних стало показником «високого рівня розумових здібностей» та «високого фахового рівня» – 3,07%. У інших респондентів це питання знайшло своє відображення у показнику «низького рівня культури й інтелекту», а це 11,05% опитуваних і «низького рівня культури професійного мовлення» – 18,41%. Хоча, 8,29% респондентів обрали «інші варіанти», 16,26% – було важко сказати, «без відповіді» залишали предмет нашої уваги 9,21% опитуваних.

Наступне запитання, мало на меті виявити, які із сталих виразів студентам найчастіше доводилося чути на свою адресу. Таким чином, найбільша частина опитаних віддала перевагу «свиня» та «козел» по 24,85%. Порівну розділили відсотки «теля», «бик», «осел» – по 4,61% кожний, трохи менше голосів набрав

вислів «собака» – 3,68%. З «іншими варіантами» визначилось 20,56% респондентів. Хоча анкетування й носило конфіденційний характер, певна частина опитаних, що склала 4,61% намагалась взагалі «уникнути відповіді». Проте були й такі респонденти, а це 3,07%, що обрали «всі варіанти» або ж просто зупинились «на кількох» одразу, як от: «свиня» – «козел» – «осел» – 1,54% опитуваних; «собака» – «свиня» – 2,46%; «свиня» – «теля» – 0,62% респондентів.

Відповіді на дванадцяте запитання стосовно вибору одного із запропонованих зоокомпонентів на адресу свого опонента виявилися найбільш прогнозованими. Ствердну відповідь дали 53,66% респондентів, що склало більшу частину опитаних, «іноді» – 22,09%, «ніколи» – 16,57%, «взагалі не відповіли» 7,67% анкетованих.

Пов'язуючи наступне запитання з попереднім, ми мали на меті з'ясувати цільове призначення таких виразів. Виявилось, що найбільше опитаних, а це 44,48% вживають їх аби передати свій «незадовільний фізичний і психічний стани», «інші варіанти» обрали 25,46% опитуваних, не знайшли «жодної відповіді» 40,43% респондентів. Лише незначний відсоток, що склав 19,64% опитуваних пов'язав це «з увиразненням їхнього мовлення».

Чотирнадцяте запитання мало виявити рівень розуміння студентами сутність зооїдіоматичних виразів аби встановити їх загальний рівень знань. Не дивлячись на те, що більшість опитаних час від часу вживають дані вирази, однак вони, не завжди правильно можуть знайти їм потрібну оцінку й місце, про що свідчать результати анкетування. Так, на спробу з'ясувати значення виразу «*сипати зайцям солі на хвіст*» лише 88,35% із 100% обрали правильну відповідь. Трохи краща ситуація відбулася із фразеологізмом «*у Бога теля з'їсти*», адже вірну відповідь надали 69,02% опитуваних. Усі 98,16% набрали фразеологізм «*ганятися за двома зайцями*» та «*показати, де раки зимують*». Більше, ніж половину відсотків отримало стале словосполучення «*піймати як жабу на вудку*», що у відсотках склало 56,75%. По 87,43% правильних відповідей набрали зооїдіоми «*нагадати козі про смерть*» і «*вішати всіх собак*».

У наступному пункті анкети майбутнім учителям-філологам пропонувалося самостійно оцінити свої знання з фразеології за обраним ними фахом. У результаті,

лише 43,26% опитаних дали собі «позитивну оцінку». Решта 37,43%, або вказали на «інші варіанти» або ж залишили питання «без відповіді», що склало у відсотках 11,97%. Лише невелика кількість, а це 7,37% опитаних, визнала свою мовнокультурну недосконалість та дала собі «негативну оцінку».

Відповідь на останнє запитання мала дати остаточну відповідь щодо готовності майбутніх учителів української мови та літератури вживати зооїдіоматичні вирази в їх професійній діяльності. Оскільки переважна частина опитуваних вважає зоокомпонент ознакою неосвіченості й інтелектуальної низькості, то не дивно, що вона виступила «проти» його використання в майбутній фаховій діяльності, а це 38,65% від усіх опитаних. Однак була й друга частина респондентів, яка ще не визначилась остаточно, а тому вважала за потрібне послатись на позначку «важко сказати» 39,57% або взагалі залишити питання «без відповіді» 3,38%. Позитивним є те, що був, хоч і незначний, відсоток – 18,41% опитуваних, що дав своє остаточне «так», продемонструвавши високий рівень культури й інтелекту.

Проведення наведених заходів сприяє усуненню недоліків у системі професійно-педагогічної підготовки, які були зазначені студентами в анкеті. Майбутні вчителі-філологи критично ставляться до рівня своєї педагогічної кваліфікації та прагнуть до її підвищення. Однак про результативність формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури можна говорити лише тоді, коли поряд з успішним опануванням навчального матеріалу простежується свідомий потяг майбутніх педагогів до самовдосконалення, що ми спостерігали як наслідок експериментальної роботи.

Аналіз стану формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у вищому педагогічному навчальному закладі не може бути повним та перспективним без визначення ефективності різних методів, форм, засобів і видів навчальної діяльності викладача зі студентами, що реалізується на практиці у процесі фахової підготовки. Виявлення ефективності форм, методів, засобів і видів навчальної діяльності під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури (у тому числі й засобами

української фразеології) – це друге питання, яке ми вивчали у ході констатувального експерименту.

Порівняльні дані експертної оцінки, в якій брали участь викладачі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (всього 16 респондентів) і студенти-філологи зазначених груп III і IV курсів, дозволили визначити найбільш ефективні у плані професійно-педагогічної підготовки методи, форми і засоби.

Аналіз результатів показав, що експерти високо оцінюють професійно-педагогічну ефективність комунікативного, дослідницького, проблемного та евристичного методів. За результатами дослідження можна виокремити три аспекти ефективної організації навчання під час формування культури професійного мовлення вчителів-філологів, а саме: зв'язок з майбутньою фаховою діяльністю вчителя-філолога; дослідницький, пошуковий характер; самостійність студентів. Як і в оцінці методів, експерти високо оцінили форми навчання, засновані на дослідницькій, продуктивній діяльності, що націлюють майбутніх вчителів на самостійний пошук відповідей, стимулюють пізнавальну активність, викликають особисту зацікавленість, професійно формують особистісні значущі якості: проблемна лекція, навчання в малих групах, лекція інтерактивного характеру тощо. Найменший статистичний бал отримали інформаційна лекція та семінар (питання-відповідь), що свідчить про усвідомлення експертами неефективності в сучасних інформаційних умовах традиційних форм навчання [94, с. 110].

Наші спостереження показали, що на практиці існують негативні тенденції, які проявляються у нерівномірності сформованості окремих компонентів культури професійного мовлення майбутніх учителів філологічного профілю, стереотипності в підходах до організації навчання української мови та літератури у нових інформаційних і полікультурних умовах, неготовності до інтеграції передових педагогічних концепцій, психолого-педагогічних ідей, досвіду педагогів-новаторів з власними педагогічними позиціями, педагогічними технологіями та стилем діяльності. В реальній практичній діяльності майбутні вчителі-філологи в

основному надають перевагу традиційним формам, методам і засобам навчання, сучасні навчальні методи, форми, засоби та види застосовуються вкрай рідко [94, с. 111].

Досягнення високого рівня сформованості готовності випускника філологічного факультету вищого педагогічного навчального закладу до професійної діяльності може бути здійснене лише при побудові навчання як цілісної системи, під якою прийнято розуміти певне ціле, що складається із взаємопов'язаних між собою елементів, причому закони, принципи чи порядок зв'язку цих елементів створюють внутрішню структуру системи, а характер її взаємодії з навколишнім середовищем – її функціонування.

Формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя української мови та літератури засобами української фразеології представлено нами за допомогою методу моделювання, що є одним із специфічних методів наукового дослідження, сутність якого полягає в заміні складного об'єкту (прототипу) більш простим за структурою і доступним вивченню об'єктом (моделлю).

Варто зазначити, що термін «модель» (від лат. міра, зразок) має різнобічну інтерпретацію. У педагогіці та філософії зустрічаються: «модель особистості», «модель діяльності», «модель навчання», «модель освіти», «модель фахівця» тощо.

Створюючи модель формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя-філолога, ми керувалися визначенням поняття «модель» Є. В. Романова, який під педагогічною моделлю розуміє «узагальнений, абстрактно-логічний образ конкретного феномена педагогічної системи, що відображає і репрезентує суттєві структурно-функціональні зв'язки об'єкта педагогічного дослідження, представлений в потрібній наочній формі і здатний давати нове знання про об'єкт моделювання» [274, с. 172].

С. С. Вітвицька зазначає, що модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між запропонованими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному педагогічному процесі [58, с. 31].

Дуже велике значення має думка І. А. Зязюна та Г. М. Сагач, які визначають вимоги до сучасної моделі: вона має бути об'єктивною, суб'єктивною, нормативною, інтерактивною, адаптивною, відкритою [58].

Модель підготовки спеціаліста – система, що відображає або відтворює існуючі чи спроектовані структури, склад, зміст навчання спеціаліста й організацію навчального процесу, який забезпечує їх реалізацію [99, с.78].

О. Є. Антонова розглядає моделювання як досить новий перспективний метод наукового пошуку, який ґрунтується на побудові і дослідженні моделей як засіб вивчення явищ та процесів. Вона зазначає, що наукова модель – це уявно чи матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження і здатна замінити його такою мірою, що вивчення моделі дозволяє держати нову інформацію про предмет [10, с.51].

Модель цілісного педагогічного процесу у вищому навчальному закладі належить В. П. Беспальку [28] та Ю. Т. Татуру [253]. В основі цієї системи – навчально-методичний комплекс, що включає множину компонентів, які знаходяться у взаємодії й утворюють певну цілісність. До них належать: мета підготовки спеціаліста, зміст навчання та виховання, дидактичні умови розв'язання завдань педагогічного процесу, засоби навчання, форми організації педагогічної діяльності.

Як стверджує О. В. Глузман, педагогічний процес – це синтетична модель викладання і навчання, яка потрібна для теоретичного усвідомлення змісту, структури та функцій педагогічної освіти. Головним принципом побудови і реалізації цієї моделі є цілісність. Ефективність підготовки залежить від процесу як цілісного, так інтегрованого результату керування власною діяльністю [66, с. 241-244].

Враховуючи зазначене вище, ми побудували модель формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя-філолога засобами української фразеології. Схематично ця модель представлена на рис. 3.1.

Проектування моделі формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя-філолога засобами української фразеології відбувалося у два

етапи. Перший етап включав аналіз системи формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, у процесі чого були виконані наступні дії: виокремлення системи з середовища; представлення системи у вигляді сукупності елементів; послідовне дослідження кожного елемента; синтез понятійної моделі.

Основним змістом синтезу понятійної моделі є, на думку вчених, аналіз та узагальнення знань про досліджуваний об'єкт, який передбачає вивчення теоретичної і методичної літератури за темою, спостереження за реальним навчально-виховним процесом на філологічних факультетах вищих навчальних закладів і виявлення сильних і слабких сторін формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

На другому етапі моделювання нами розв'язувалися такі задачі: безпосереднє створення уявного образу системи формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури; визначення основних структурних одиниць, її складових елементів; встановлення їх ієрархічного співвідношення; виявлення сукупності зв'язків між елементами системи та прояву характеру їх взаємодії.

У розробленій нами моделі професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя-філолога до застосування ПКТ репрезентується як цілісна система з численністю взаємопов'язаних елементів, що створюють усталену єдність [94, с. 65].

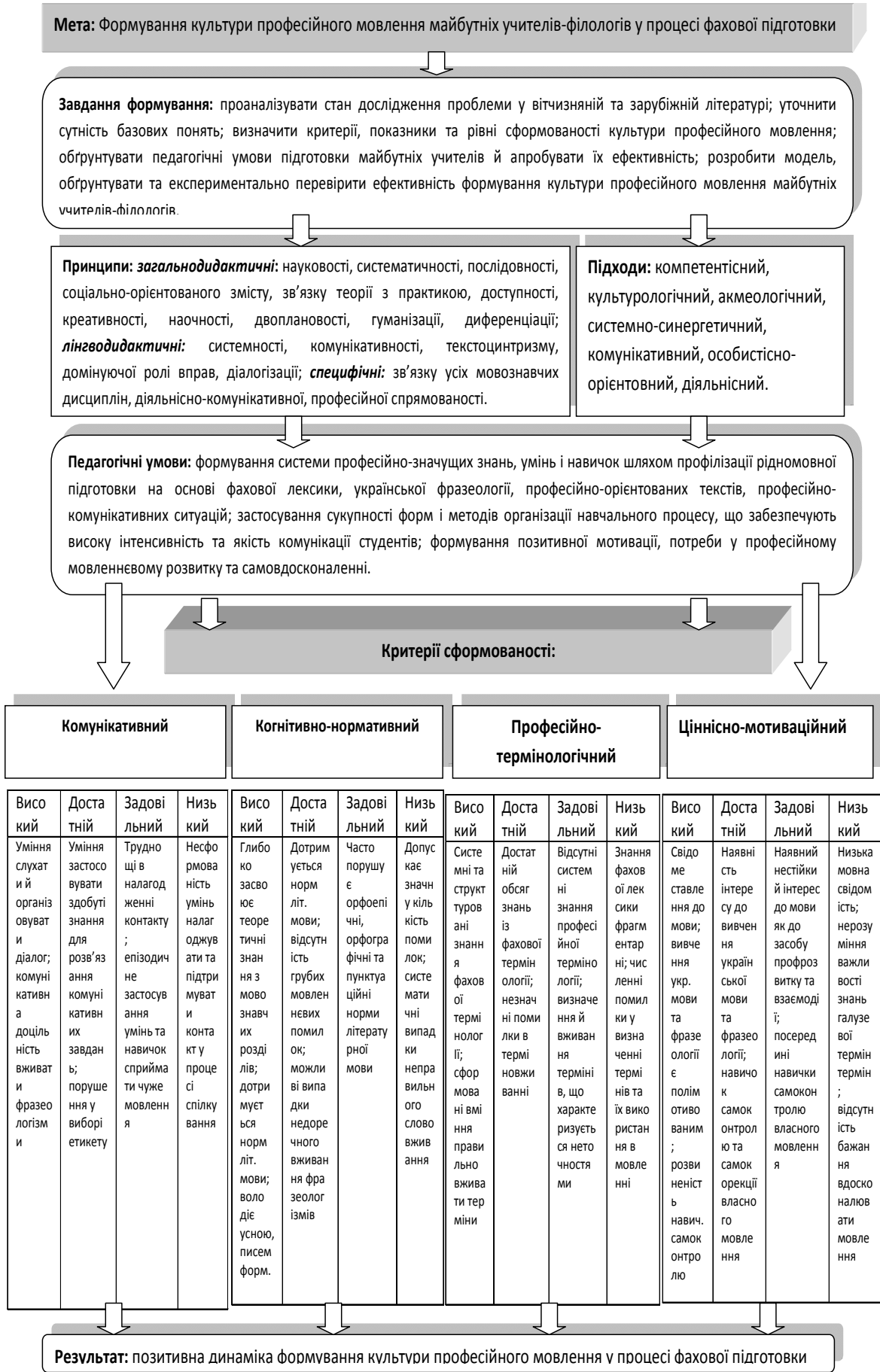


Рис.

3.1 Модель формування культури професійного мовлення майбутніх учителів

української мови та літератури у процесі фахової підготовки

Основою цієї системи є мета, сформульована нами таким чином: формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології конкретизоване провідними завданнями:

1. Проаналізувати стан дослідження проблеми формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі вивчення фахових дисциплін у вітчизняній та зарубіжній літературі, уточнити понятійно-категоріальний апарат, зокрема сутність базових понять; Проаналізувати процеси розвитку та становлення системи професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога в історичному контексті.

2. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі вивчення фахових дисциплін.

3. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у вищому педагогічному навчальному закладі.

4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

5. Розробити навчально-методичне забезпечення формування культури професійного мовлення засобами української фразеології у фахово-педагогічній підготовці майбутніх учителів української мови та літератури.

Успішна організація формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя-філолога засобами української фразеології вимагає забезпечення відповідних педагогічних умов як комплексу заходів навчально-виховного процесу для забезпечення досягнення студентами достатнього рівня професійної компетентності.

Під педагогічними умовами ми розуміємо певну сукупність заходів процесу навчання, спрямованих на більш ефективну організацію професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури у вищому педагогічному навчальному закладі. При визначенні педагогічних умов ми

керувалися сучасними вимогами, що пред'являються суспільством до вчителя-філолога, специфічними особливостями навчання мови як засобу спілкування; результатами констатувального етапу експерименту [94, с. 67-68].

Аналіз літератури за визначеними спрямуваннями дозволив нам виокремити такі педагогічні умови, необхідні для успішної реалізації поставлених завдань:

- формування системи професійно значущих знань, умінь і навичок шляхом профілізації рідномовної підготовки у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій;

- застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість комунікації студентів

- формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови у вищому педагогічному навчальному закладі, потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні.

Формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя української мови та літератури засобами української фразеології на етапах теоретичної, практичної та дослідницької підготовки буде поширене на ефективність цілісного, загального процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Опанувавши культурою професійного мовлення під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, майбутній учитель-філолог буде використовувати всі різновиди зазначених технологій у процесі роботи зі своїми потенційними учнями в школі.

Проведене спостереження за професійно-педагогічною діяльністю викладачів під час констатувального етапу експерименту допомогло визначити орієнтири подальшої науково-практичної роботи і розробити методичні рекомендації щодо ефективної організації професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

Отже, за результатами вивчення питань, що стосуються стану формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології, можна зробити такі висновки:

1. Студенти-філологи свідомо визнають потребу у формуванні культури професійного мовлення засобами української фразеології для здійснення ефективної професійної діяльності та необхідність оволодіння нею у процесі професійно-педагогічної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

2. Значна частина майбутніх учителів української мови та літератури відчувають певні труднощі у використанні фразеологізмів, що свідчить про недостатність практичних напрацювань щодо формування культури професійного мовлення майбутніх педагогів – вчителів української мови та літератури у професійно-педагогічній діяльності [94, с. 114].

У результаті вивчення сучасного стану, досвіду й особливостей фахової підготовки вчителів української мови та літератури, виявлення ефективних форм, методів, засобів і видів навчальної діяльності, аналізу навчальних планів і програм на констатувальному етапі дослідження були остаточно визначені модель і педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі [21, с. 153]. Зібрані в констатувальному експерименті дані є підставою для такої побудови дослідження, яка дозволяє прогнозувати розвиток властивостей, якостей, характеристик явища, що вивчається.

Метою формувального експерименту було довести, що завдяки організації навчального процесу згідно з розробленою моделлю формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури і застосуванню авторської методики можна удосконалити ефективність фахового мовлення та досягти вищого рівня готовності майбутніх учителів української мови та літератури до роботи із школярами.

Для здійснення експериментальної роботи було заплановано такі завдання:

1. Підібрати навчальні заклади та групи для проведення експерименту.

2. Підготувати програму дослідницьких занять в експериментальних і контрольних групах.

3. Розробити методику формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології, яка відповідатиме сучасним вимогам і сприятиме унормуванню фахового мовлення майбутніх педагогів.

4. Створити тести для визначення рівня та якості знань, умінь і навичок професійного мовлення студентів у експериментальних і контрольних групах.

5. Визначити ефективність засвоєння знань, умінь і навичок культури професійного мовлення.

6. Узагальнити результати експерименту шляхом кількісного та якісного опрацювання отриманих даних, їх усебічного аналізу та статистичної перевірки достовірності.

У ході апробації запропонованих інновацій у процесі формувального експерименту було заплановано виконати такі завдання:

- поглибити здобуті в школі знання й уміння студентів з української мови;
- систематизувати та поповнити знання майбутніх педагогів засобами української фразеології;
- сформувати вміння доцільно використовувати засоби українського мовного етикету в професійній комунікації.

Для реалізації запланованого обґрунтовано і розроблено методику поетапного формування культури професійного мовлення, яка включає вправи репродуктивного, мовленнєвого та комунікативного характеру, ситуативні вправи, комунікативні тренінги, ділові ігри.

Першим кроком власне експериментального дослідження став відбір експериментальних і контрольних груп.

Другим кроком став підбір ряду форм проведення експериментального дослідження. Так, на першому етапі педагогічного експерименту проводилися співбесіди з викладачами за заздалегідь підготовленою схемою, попередньо

визначивши запитання для забезпечення й уточнення його плану. Враховувався важливий недолік цієї форми співбесіди – необхідність особи, яку досліджують, відповідати на незручні для неї запитання, що іноді змушувало її давати або неточну, або необ'єктивну відповідь [196, с. 159].

Одним із основних методів здобуття емпіричних даних було обрано анкетування, що є непрямим спостереженням за діяльністю випробуваних, вирізняється досить малою трудомісткістю проведення й первинного опрацювання. Водночас анкетування забезпечує здобуття даних, які надають можливість вирівняти й обґрунтовано описати потреби у використанні тих чи інших методів оцінювання.

На етапі констатувального експерименту вже було проведено анкетування для визначення рівня культури професійного мовлення майбутніх учителів та зроблено його аналіз. Цей метод забезпечує значні можливості для отримання відомостей за короткий час. Анкета складалася з фіксованої кількості відкритих, альтернативних чи закритих запитань (додаток А). Важливою перевагою анкетування була його анонімність, що забезпечувало щирість відповідей, усувало необхідність давати вимушені відповіді [196, с. 167].

Метою ж формувального етапу педагогічного експерименту була перевірка на практиці ефективності розробленої моделі формування культури професійного мовлення у процесі фахової підготовки майбутнього учителя-філолога. Це сприяло закріпленню внутрішньої позитивної мотивації майбутніх учителів до професійно-педагогічної діяльності та застосуванню в умовах навчально-виховного процесу засвоєних загальнопедагогічних, конкретно-методичних та узагальнено-методичних знань.

Основну роль у системі дослідного навчання ми відводили практичним заняттям, під час яких відбувалося формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури. Підготовка та проведення практичних занять включали різні види групової, колективної та індивідуальної роботи студентів. Практичні заняття навчання ставили за мету:

- з'ясувати рівень засвоєння теоретичного матеріалу, необхідного для формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя-філолога, актуалізувати, систематизувати й поглибити набуті раніше знання з сучасної української літературної мови;

- формувати уміння й навички грамотного, позбавленого мовних недоліків професійного спілкування майбутніх фахівців в усній і писемній формах;

- підвищити рівень мовленнєвої та загальної культури майбутніх учителів української мови та літератури, мотивувати студентів до застосування мови на рівні норм мовної культури.

Заняття, відведені на самостійну роботу студентів, передбачали такі види мовленнєвої діяльності: опрацювання основної та додаткової літератури; підготовку усних повідомлень з питань, що потребують додаткового розгляду; написання конспектів, рефератів, складання тез, добір текстів для ілюстрування мовних явищ тощо. Індивідуальні заняття було спрямовано на усвідомлення й закріплення окремими мовцями необхідних теоретичних знань, формування мовленнєвих умінь і навичок з урахуванням індивідуальних особливостей мовлення. Колективні заняття будувались на основі виконання пізнавальних завдань у ситуації ділової та імітаційної гри, професійно-спрямованого групового навчання [27, с. 120].

До практичних занять ми підбирали завдання, які містили:

1. Усні та письмові вправи з мовленнєвим матеріалом, спрямовані на формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

2. Творчі завдання з розвитку навичок діалогічного та монологічного мовлення: складання висловлювання на професійну тему без попередньої підготовки, підготовка зв'язних відповідей, моделювання мовленнєвих ситуацій тощо.

3. Матеріал для ділових, імітаційних і рольових ігор.

Наприклад, для порівняння на практичних заняттях студентам пропонували роботу з фразеологічними словниками, упорядниками яких були відомі науковці: Климентій Зиновієв («Приповісті посполиті»); П. Білецький-Носенко – автор

першого великого словника української мови, де у його словникових статтях широко наводяться фразеологізми, приказки, прислів'я, фрази з живого мовлення тощо, іноді подаються етимологічні відомості, зіставлення з іншими мовами; Матвій Номис «Українські приказки, прислів'я і таке інше»; І. Франко «Галицько-руські народні приповідки» (1901-1910) та Б. Грінченко «Словарь української мови» (1907-1909), що якнайкраще передають «процес формування й волюції українських зоофразеологізмів» із збереженням та зміною їх семантичної структури [259, с. 7].

Зокрема, на практичному занятті студентам було запропоновано розглянути реконструкцію добре відомого фразеологізму «собака на сні»: [як] собака [пес] на сні; собака на сні лежить – і сама не їсть, і другому не дає; собака на сні лежачи, ни са(мь) не їст(ь), ни товаров не дасть їсти [14, с. 11], заздалегідь вказавши на особливості прочитання давньоукраїнського письма, де «ъ» – читається як «ь», а «h» – як «і» українська. Після чого, за вказаним зразком, вони повинні були спробувати відшукати інший фразеологізм, щоб прослідкувати його видозміну. А далі спробувати продемонструвати ситуацію, яка могла б пояснити появу фразеологізму, що є в деяких словникових додатках, наприклад: «пішов як Ваг за дріжджами» і «пішов як рак по дріжджі» – зі значенням «пішов і довго не вертається».

Аналогічним способом розглядалися групи синонімів і фразеологічних варіантів: 1). Добрався, якъ вовкъ до кошары, (або) котъ до сала; 2). Вертиться, якъ въ окропѣ муха (Див.: звивається, крутиться); звивається як муха в мази: або якъ песь въ сливахъ [126, с. 122].

Далі, наводячи різні приклади, студенти вказували на їх першоджерело, мову, звідки відбулося запозичення даного виразу.

Крім того, використали вирази: «заблукла вівця» (Матв., 18, 22, Лука, 15, 4-6); «вовк в овечій шкурі», що має подібні варіанти в англійській і французькій мовах: *wolf in sheep's clothing*; та *le loup dans la peau de la brebis*. Ні в кого не має бути сумніву, що даний вираз є уривком з Біблії від (Матв., УП, 15) або славнозвісної Езопівської байки. А тому, розглянувши фразеологічні звороти біблійного

походження, що розповсюдженні в усіх народів світу і є кальками, взятими з латинської та грецької мов, звернули увагу студентів на їхні паралелі в інших мовах.

Для порівняння розглядали також аналогічне висловлювання: «бережись лжепророків, котрі приходять до вас в овечому одязі, а в середині – суцї вовки хижі», де лжепророки – це лицеміри, що під маскою добропорядності приховують своє істинне обличчя та підлі наміри. Тож, говорячи про мову як про модель виховання, що ґрунтується на формуванні мовленнєвих навичок, варто згадати дуже важливий виховний аспект особистості, що існує в межах правових норм, які охоплюють не тільки суспільство загалом, а й конкретну людину, в даному випадку мова йде про майбутнього вчителя-філолога, для якого основними моральними критеріями є честь, гідність, його професійний обов'язок, що є сукупністю історико-культурних об'єктивних чинників біблійного походження.

Серед інших запозичень студентам можна запропонувати й такі, що потрапили в українську через інші мови. Гарним тому прикладом є зоофразеологізми: «робити з мухи слона», що є калькою з французького виразу: «faired'une mouhe un zlephant», де внутрішня форма має відношення до античної доби; «риба починає псуватись з голови», що є калькою з латинської мови: «piscis hrimum a capite foetet» і має продовження в англ.: «fish begins to stink at the head»; «ставити віз поперед коня», що теж є запозиченням з англійської: «to put the cart before the horse» та французької мов: «mettre la charrue devant les boeufs». Подібні аналогії знаходимо у виразі «купити kota в мішку», що в англійській звучить як: «buy a pig in a poke»; а у французькій як «acheter chat en poche»; «за двома зайцями поженешся, жодного не спіймаєш», що в англійській має форму: «if you run after two hares, you will catch neither»; у французькій же: «qui chasse deux liivres ne'n prend point» тощо.

На наступному етапі, викладачем було запропоновано розглянути зоофразеологізми, взяті з художніх творів, а саме:

- античних (старогрецьких та староримських) джерел: драконівські закони; троянський кінь; лебедина пісня; людина людині вовк; біла ворона; лєвова пайка;
- творів зарубіжних авторів: синій птах (М. Метерлінк); золота рибка (О. С. Пушкін); карась-ідеаліст (М. Є. Салтиков-Щедрін).

Важливо пояснити студентам, що всупереч зовнішнім впливам та запозиченням, які несуть глибоко-індивідуальний характер, остаточне формування мови належить нації, що її представляє. А тому, як згадує у своєму дослідженні З. Василько: «Навіть за наявності адекватного еквівалента в інших мовах, окремо існують слова-образи, що представляють національні символи, які мають особливе значення для даного етносу», бо несуть ті моральні та духовні цінності, що так часто трапляються в нашому повсякденному житті, які сучасна молода людина не завжди правильно може трактувати [46, с. 13] .

Професія вчителя передбачає тісне спілкування з людьми різних соціальних прошарків, тому, звертаючи увагу студентів на прихований зміст зоодіом, викладачу-філологу варто пояснити, яку роль ці вирази можуть відіграти у їх розмовно-професійному мовленні, що в умовах комунікативного підходу до навчання мови виконує свою виховну функцію, яка ґрунтується не тільки на моральних і духовних цінностях народу, а й збагачує внутрішній світ особистості та робить її більш простою у спілкуванні. У зв'язку з цим викладачу слід детальніше зупинитись на тих образах, що передають виключно український колорит з його власним світобаченням та самооцінкою. Сюди можна віднести цілий ряд домашніх тварин. Враховуючи те, що саме кінь та віл – це ті два архетипи, що передають суто господарські мотиви українців, слід відзначити такі фразеологізми, що є суто національним надбанням: впрягти як вола в ярмо; працює як коняка; захекався як віл у борозні; гнеться як віл у ярмі тощо.

Оскільки образ коня в українців асоціюється не тільки з працею, а й з їх добробутом та соціальним статусом, то слід відзначити такі зоофразеологізми: «бути на коні», що означає: перебувати у виграшному становищі, і, навпаки «як з коня зсадив» – грубо когось вилаяти у зв'язку з пріоритетним становищем.

На кінцевому етапі практичної роботи, студентам було запропоновано здійснити власний історико-культурний екскурс, аби вони навчилися добирати виключно українські прислів'я за їх професійним спрямуванням, а саме: знайшли пояснення виразу «різницький собака», посилаючись на лист козаків турецькому султану; та за вказаним зразком, написали детективну історію на тему: 1. Грошей –

кури не клюють. 2. Зробили ведмежу послугу. 3. Собаку на цьому з'їли. 4. Хоч вовком вий. 5. Вовчі закони. 6. Гратися в kota і мишу. 7. Тягти kota за хвоста. 8. Молодцем-молодець – ні кіз, ні овець. 9. Ти ще не бачив смаленого вовка. 10. Де раки зимують. 11. Де козам роги правлять тощо.

Аналіз здійсненої роботи ще раз показав, що морально-етичні цінності, які закладені у зміст зооїдіом, є тим культурно-історичним надбанням, що визначає національний характер, в основі якого лежить ідея добра та справедливості як виразників даної професії. У зв'язку з цим можна вважати, що етнопедагогічна система з етимологічним аналізом є досить ефективною, бо, в умовах комунікативного підходу до навчання, забезпечує мовне виховання особистості на основі духовних цінностей, що глибоко сягають в історію релігії, філософію, етику та мораль, і потребує подальшого дослідження та вивчення.

Оскільки завдання мовного курсу «Лексика та Фразеологія» полягає у тому, аби студенти осмислили та закріпили все те, що пов'язане зі шкільною програмою, як зразок, розглянемо кілька авторських портретних характеристик, узятих із художніх творів. Беручи до уваги фізичні якості людини, більш детальноше зосередимося на обличчі та очах, що вважаються віддзеркаленням її внутрішнього світу: «... у Палажки очі витрішкуваті, як у жаби, а стан кривий, як у баби» (І. Нечуй-Левицький). Інший варіант: «У Химки очі, як у сови, а своїм кирпатим носом вона чує, як у небі млинці печуть» (І. Нечуй-Левицький).

Подібно очам, зачіска, також може розказати чимало цікавого про її власника, а саме: вказати на його характер та фізичний стан, як от у наступного героя: «Його темні очі погасли й ніби померкли, а волосся на голові настовбурчилось і стирчало, неначе в їжака» (І. Нечуй-Левицький). І тут же: «А ти глянь на себе: на голові кудла, як у барана» (І. Карпенко-Карий). Що ж до портретних характеристик жінок, то тут варто згадати такий приклад: «А довга коса чорна, як гадюка, обвивається круг тонкого стану, так і виграє, як кіт перед мишею» (О. Стороженко).

На наступному етапі, викладачем було запропоновано студентам розглянути ті фразеологічні порівняння, що визначають вікові особливості людини: «Здавався він

мені якимсь-то обскубанним птахом: ... руки – як курячі ніжки» (О. Стороженко), або ж: «Парубки у нас, як орлята: жваві, молоді» (Марко Вовчок).

Щодо фізичного стану, який характеризує силу та міць, звертали увагу аудиторії на такі зооїдіоматичні порівняння: «Високий татарин, здоровий як бик, витріщував очі й поводив ними навколо, немов збирав по обличчях ужиток гніву» (М. Коцюбинський). Інший варіант: «... сама дівка здорова, як тур: як іде, то під нею аж земля стугонить» (І. Нечуй-Левицький). Тут же подавали порівняння, які вказували на певні людські недоліки та фізичні вади: «...голова була наче здорова квочка, що сиділа в обичайці, в котру були застромлені з двох боків дощечки» (І. Нечуй-Левицький). Крім того, варто звернути увагу на фразеологізми, що визначали б самопочуття людини: «І вищий од верстви здавався, та в'ялий, мов верблюд, тинявсь»; «... як втопленик, посинів весь; зубами клацав, мовби пес» (І. П. Котляревський).

Услід за фізичним станом, зосереджували увагу студентів на розумових здібностях людини, що представлені такими позиціями:

- впертий: «Він був темний і упертий, як віслик, і за це його поважали» (М. Коцюбинський);
- безглуздий: «Дивиться на його, як козел на нові ворота» (Марко Вовчок);
- розважливий: «Піймали, як курей на сідалі, а все через тебе» (І. Карпенко-Карий);
- необачний: «... як то кажуть ... – тюхтій, Серього, полетить до Марини, як метелик на свічку, крильця попече, а та й піймала його у свої руки» (І. Карпенко-Карий);
- мудрий: «Тобі ніколи не спадало на думку, що ми, жінки, живемо по хатах, як птахи у клітці» (М. Коцюбинський).

Стосовно рис людського характеру, викладач пояснив студентам, що ця група є чи не найбільшою за різноманітністю своїх відтінків і представити її в таких позиціях, як:

- добрий, лагідний, уважний: «Що у вас болить?» – як ластівка припадала вона коло недужої (М. Коцюбинський);

- злий, жорстокий, байдужий: «Як тільки Турн освідомився, ... то так на всіх остервенився, підстрелений, мов дикий кнур ...» (І. П. Котляревський). «Як побачить, було, що пасеться скотина або люди на роботі, то, як кіт на миш, наскочить та й забиратъ...» (О. Стороженко);

- хитрий, підступний: «Зубами скреготить, яриться ..., хитрить, як ловить кіт шпака» (І. П. Котляревський). «А тепер скаче, як собака на лапках та лащитья» (І. Карпенко-Карий). «Нявчить до нього, як кіт до сала» (М. Коцюбинський);

- скупий: «... і міняють ту поживу ... у людей на гроші, бо ніби дуже люблять коштовний і блискучий метал, наче сорока або крук» (Лесь Мартович);

- тихий, спокійний, мовчазний: «Ну, я Петрові не дивуюся: одно – недавно оженився, а друге – він смиренний, як овечка» (І. Карпенко-Карий). «Говорить тонісінько, мов сопілка грає, а тиха, як ягниця» (І. Нечуй-Левицький);

- крикливий, невірноважений: «І звався молодець Дарес ... кричав, опарений, мов пес». «І тут же: кричала, гедзалась, качалась, кувікала, мов порося» (І. П. Котляревський);

- дотепний, веселий, життєрадісний: «... як він сміється, то якраз так, наче титарєва коняка сміється до нашого рябого коня» (І. Нечуй-Левицький);

- пригнічений, незадоволений, похмурий: «Носило його скрізь усіма вітрами чи сам, мов собака, бігав усе життя за чужим возом і лише згадував її, як щасливе дитинство, занедбану свою совість і мову занедбану свою» (О. Довженко);

- верткий, непосидючий: «Довгів стільки, як блох у курнику! Так і ховаюсь і кручусь як муха в окропі...» (М. Старицький). «... важу я на цю дівчину вражу, в'ється, як в'юн, у руках та коли б не вислизнула з рук» (І. Нечуй-Левицький);

- малорухливий, неактивний: «Як в'яла риба ці дні ходжу» (І. Карпенко-Карий). «... я б зманеврував, а то йдеш, як черепаха» (Ю. Яновський);

- наполегливий, рішучий: «Нептунів син, Сподар Мезап, до бою був самий собака і лобом бився так, мов цап» (І. П. Котляревський). «Потім він кинувся на дріт, мов лев» (О. Довженко);

- безпорадний: «Поб'ють йому всю пику, підставлять окуляри, позривають на ньому одержу, спакостять нізащо чоловіка; от тоді він тягне до господи та й лежить, як той кабан у барлозі, поки йому одлигне там трохи на серці» (П. Куліш).

Проте, наголошуючи на фізіологічних особливостях та рисах характеру людини, викладач не оминув і психологічний стан людини, що проявляється через її неадекватну поведінку і представлений у таких формах:

- сум: «Чого ти сильно зажурився і так надувся, як індик? Зовсім охляв і занудився, мов по болотові кулик?» (І. П. Котляревський);

- страх: «Так всі прийшли сюди радіть тому, що мене засмажать на баранячій сковороді, мов рибу безкровну» (І. Карпенко-Карий);

- відчай: «Байдуже їм, що мати тут вбивається, як чайка при дорозі» (І. Карпенко-Карий).

При викладенні матеріалу, студентам було продемонстровано, що мова, насичена зооїдіомами, допомагає у створенні не тільки колоритних образів, а й неповторних характерів: добрих і злих, мудрих і наївних, лінивих і працьовитих, хоробрих і боязливих, похмурих і веселих, звичайних і незвичайних у своїх вчинках та поведінці, де переважання фразеологізмів-порівнянь з негативною оцінкою обумовлене не просто нелюбов'ю до тварин, а здатністю людей, у першу чергу, звертати увагу на свої недоліки та вчинки. Це дає можливість створювати ряд яскравих, незабутніх асоціацій і виступає як емоційна окраса розмовного мовлення. Про таку закономірність говорить Назаренко О. В., зауважуючи, що група фразеологізмів, до складу яких входять зооніми, несе, в першу чергу, «емоційно-оцінне навантаження, яке у національному сприйнятті українців здебільшого має чітко виражену негативну характеристику» [180, с. 9-10].

Оскільки навчальна діяльність студентів організована таким чином, аби вони вмотивовано виконували поставлені їм комунікативні завдання, то, задля досягнення певних цілей і намірів спілкування, їм було запропоновано ряд завдань, що передбачають необхідні мовленнєві вміння, які мають на меті задовольнити їх творчий потенціал, що безпосередньо залежить від їхньої уяви, мислення, відповідного емоційного стану.

Зважаючи на те, що створена викладачем ситуація зазвичай моделює реальну, студентам запропонували перелік тих практичних вправ (навчальних ігор), у яких основне місце займають умовно-комунікативні (запитання-відповідь) та комунікативні завдання (опис людини), що на думку Н. Яценко, мають навчити студентів вільно висловлюватись у будь-якій повсякденній ситуації з повним використанням набутих під час лекцій та практичних занять лексико фразеологічних умінь.

Гра «Хто це?»

Групі студентів запропонували протягом 1 хв. розглянути портрет незнайомця(ки) та дати відповідь на запитання:

- Хто це (жінка/чоловік)?
- Яке в (неї/нього) обличчя?
- Які в (неї/ нього) очі/ніс/рот/вуха?

Відповіді містили фразеологічні порівняння, в основі яких лежать назви тварин. Кінцевою метою завдання було припущення щодо роду діяльності встановленої особи.

Гра «Портрети»

Групу студентів поділили на підгрупи, кожній з яких показали фотографії невідомої особи. Учасники гри за допомогою сталих висловлювань (зооїдіом) склали її опис. І лише та команда яка найшвидше добре найбільш вдалі порівняння перемагала у цьому змаганні. Кожна з таких ігор мала перевірити рівень набутих студентами знань з курсу «Фразеології» про зооїдіоми.

На останньому етапі студентам було запропоновано творче завдання: за допомогою олівців та паперу з уст очевидців намалювати фоторобот:

- сам кремезний, як ведмідь;
- обличчя округле, немов у годованого кабана;
- очі здорові, випуклі, як у жаби;
- ніс широкий, приплюснутий, немов у бика;
- на голові, як у барана;
- вуха здорові, видовжені, як у віслюка;

- губи товсті, слиняві, немов у верблюда.

Інший варіант:

- сама тонка, як жирафа;
- обличчя видовжене, немов у худої клячі;
- волосся довге, руде, як у лисиці;
- очі хитрі, розкосі, як у шкідливого кота;
- ніс довгий, прямий, як у чаплі;
- вуха маленькі, ледь помітні, як у мишки;
- губи тонкі, викривлені, немов два вужі.

Оскільки у психіці людини мова існує у формі навичок, які можуть реалізуватися в будь-яку мить, завдання викладача-словесника полягає у вмінні організувати навчальний процес таким чином, аби студенти, що в майбутньому стануть фахівцями, засвоїли той необхідний мовний мінімум, який би дозволив задовольнити усі їхні професійні комунікативні потреби відповідно до мовленневих ситуацій з подальшою їх реалізацією. У даному випадку мова йде про зоофразеологічні порівняння, які вважаються найбільш оптимальними варіантами для реалізації комунікативного наміру та соціально-функціональних потреб. Таким чином, проведені дослідження значно розширили уявлення про можливості використання зоофразеологізмів як повноцінного засобу культурної комунікації.

Усі навички культури професійного мовлення формуються у процесі виконання мовних дій, спрямованих на виконання граматичних завдань. Щоб стати навичкою, мовна дія має набути певних якостей, серед яких найважливішими вважаються її автоматизованість, стійкість, гнучкість. Автоматизованість передбачає певну швидкість виконання мовних і мовленневих операцій, цілісність мовленневої дії. Стійкість навички виробляється після того, як досягнуто автоматизованості у виборі та вживанні потрібних структур мовлення (кліше-форм, стандартних типових формул) у мовних діях. Саме тут важливо передбачити вправи, де б ці структури вживалися поряд з іншими, раніше засвоєними. Застосування у навчальному процесі різних ділових ситуацій з якнайбільшим вибором лексичних одиниць сприяє виробленню гнучкості мовлення [27, с. 46].

Мовленнєві уміння і навички відображають рівень сформованості комунікативних дій і є критерієм розвиненого мовлення людини, тобто складають високий рівень сформованості культури професійного мовлення, що передбачає наявність у мовця умінь орієнтуватися в ситуації спілкування, будувати текст в усній чи писемній формі, раціонально використовуючи терміни, фразеологізми, послуговуючись офіційно-діловим, науковим і розмовним стилями тощо.

Враховуючи те, що комунікативна компетенція не може бути досягнена без цілковитого оволодіння мовою та її фразеологічним складом, комунікативний підхід має на меті забезпечити оволодіння усіма чотирма видами мовленнєвої діяльності, де ситуація розмови підпорядкована вирішенню тих чи інших професійних завдань, як таких, що охоплюють певні інтереси студентів і проявляються в системі взаємозв'язків учасників розмови. Таким чином, було б доцільно розширити знання майбутніх фахівців про зоодіюми, щоб вони могли самостійно використовувати їх у практиці як побутової, так і ділової розмовної мови, вдало вписуючи в той чи інший комунікативний контекст.

Зважаючи на той факт, що в нашій мові відбуваються постійні трансформації, вважатимемо за необхідне створити сприятливі умови для подальших комунікативних ситуацій за рахунок дослідження динаміки фразеологічного складу мови та вивчення нових виражальних ознак.

Проведена робота ще раз показала, що фразеологізми не тільки конкретизують те чи інше поняття, а й допомагають сконцентрувати увагу студентів на багатстві семантичних відтінків задля кращого досягнення колориту й експресії мовного звучання, що, на думку О. Д. Пономаріва, пов'язане із людським пізнанням навколишньої дійсності.

На останньому етапі з практики мовлення викладачем було звернуто увагу майбутніх учителів української мови та літератури на те, що варіації фразеологічних прикладів підсилюють стилістичне й емоційне забарвлення мовлення, що в умовах комунікативного підходу до навчання створює неабиякий увиразнювальний ефект. Оскільки кінцевою метою будь-якої роботи повинно стати практичне завдання, що має допомогти перевірити рівень розуміння засвоєного матеріалу відповідно до

заданої ситуації, ми пропонуємо використати таку вправу на засвоєння фразеологічних синонімів та їх варіантів, в основі яких є назви тварин: виберіть і запишіть один із запропонованих варіантів.

Уявіть, що у вашому колективі з'явилась нова людина і ви як ... (старий лис; морський вовк; стріляний горобець) маєте ввести її в курс усіх справ, аби та не почувалась ... (як баран в аптеці; як слон в ювелірній лавці; як свиня в апельсинах). З усіх сил ви намагаєтесь пояснити їй, що не всі люди в нашому суспільстві дотримуються правових норм, більшість з них є ... (підступними зміями; хитрими лисами; сущими вовками), що живуть (за вовчими законами). Що доведеться мати справу з колегами, що поводяться ... (як кіт із собакою; як кіт з мишею; як два коти в мішку), а ще гірше із людьми, що асоціюються з ... (паршивими вівцями; темними конячками; вовками в овечій шкурі).

Згадаймо відомий вислів: вночі всі коти чорні. Тож, аби на новому місці почуватись ... (як заєць у моркві; як риба у воді; як кіт у маслі), треба ... (не горобців лічити; не гав ловити; не собак ганяти), а старанно ... (працювати як віл; бігати як солоний заєць; крутитись як муха в окропі) аби не ... (червоніти як індик, як рак, як півень) за проведену роботу.

Отже, у ході експериментального навчання нами перевірялась модель формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки та педагогічні умови, за яких мовна підготовка була б найбільш ефективною. Хід експериментального дослідження дає підстави для висновку про те, що зростання кількості студентів високого та достатнього рівня сформованості культури професійного мовлення є не випадковою варіацією, а закономірним процесом, який зумовлює підвищення якості фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту

На констатувальному етапі з метою діагностики рівня культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури використовувалася

спеціально розроблена комплексна методика, що передбачала проведення анкетування та опитування студентів, педагогічне спостереження, співбесіди, виявлення ціннісних орієнтацій.

Результати констатувальних зрізів виявили, що у жодного студента не сформована культура професійного мовлення на високому рівні. Середній рівень підготовки і готовності до формування культури фахового мовлення виявили менше половини студентів (30,85% студентів експериментальних та 38,26% контрольних груп). Переважна кількість студентів засвідчила низький рівень сформованості культури професійного мовлення (69,15% – експериментальні групи та 61,74% – контрольні групи).

Констатувальний етап експериментального дослідження проводився зі студентами III – IV курсів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» та Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

У результаті формувального етапу експерименту нами було отримано дані, що засвідчили ефективність розробленої та впровадженої у практику формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури моделі та методики її реалізації. Експериментальна робота проводилася на заняттях з практики української мови. У ході експерименту було оцінено зміни, які відбулися у процесі розвитку мотивації студентів до формування культури професійного мовлення засобами української фразеології; зміни в рівні сформованості знань і вмінь студентів реалізовувати ефективну міжособистісну взаємодію; динаміку самооцінки та рефлексії рівня сформованості готовності до міжособистісної взаємодії.

Метою формувального експерименту було довести, що завдяки організації навчального процесу згідно з розробленою моделлю формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури і застосуванню авторської методики можна підвищити ефективність роботи із

вирішенням зазначеної проблеми, досягти вищого рівня готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності у педагогічній сфері.

Для визначення рівня культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури до реалізації міжособистісної взаємодії у професійній діяльності після формувального етапу експерименту були використані ті ж опитувальники, що й на початку експерименту. Їх застосування та по завершенню формувального етапу зіставлення отриманих результатів діяльності експериментальних і контрольних груп у процесі дослідницької роботи дозволило порівняти вихідні й кінцеві дані та виявити результативність авторської моделі й методики її реалізації.

Якщо перша частина експерименту методом аналітичних і конструктивних вправ мала виявити ступінь зацікавленості до даної мовної проблеми, то друга методом анкетування мала встановити ступінь готовності студентів до вживання сталих виразів з метою знаходження необхідних професійних контактів. Враховуючи те, що обидві групи завдань так і не склали остаточної репрезентативної оцінки дослідження щодо встановлення кількісно-якісних характеристик КГ, тож нами була запропонована наступна низка тестових завдань, що виявила б усі прогалини та допомогла встановити рівні володіння фразеологічним складом мовлення усіх опитаних студентів.

Оскільки сам «зоофразеологічний термін» займає незначне місце в мовному фразеологічному курсі, то не дивно, що із трьох запропонованих нами визначень правильну відповідь обрало лише 196 осіб, що у відсотковому розумінні склало 60,12% відсотків. Решта 130 учасників, а це – 39,87% (30 по 9,20% і 75 по 23,00%) асоціювала його із сполуками, що мають «назви рослин» і «рослин і тварин». Ця ситуація є наслідком того, що у шкільному мовному курсі приділяється недостатня увага «зоокомпоненту», тому не дивно, що 25 опитаних (7,68%) взагалі не обрали жодного варіанта.

Типова ситуація відбулася із другим завданням, яке було спрямоване на перевірку розуміння студентами значення зооїдіоматичних виразів. Незважаючи на запропоновану нами довідку, лише 269 осіб – 82,51% змогло нею правильно

скористатися, решта 49 осіб – 15,03% – або дала свої варіанти відповідей, що також є вірними, або ж з невідомих на те причин залишила завдання без відповідей – 8 осіб 2,45%. Загалом, із 326 учасників експерименту знайшли правильний коментар до виразів: «продавати псові очі» – 201 особа (61,65%); «посилати кішку по сало» – 230 осіб (70,55%); «пропасти ні за цапову душу» – 201 особа (61,65%); «вхопити ляща» – 199 осіб (61,04%); «годувати раків» – 128 осіб (39,26%).

Серед найбільш неочікуваних, а відтак неправильних відповідей, відзначився вираз «годувати раків», адже в їхньому розумінні він передбачав: «завдати ударів рукою», «нічим не займатися», «завдати шкоди», «червоніти від сорому», «втрачати гідність», тощо.

Чимало імпровізацій зазнав і зоофразеологізм «вхопити ляща», що за асоціаціями учасників дослідження набув значення: «завдати шкоди», «вдарити когось», «отримати по потилиці», «в голову», «отримати прочухана», що також є неточними, а відтак невірними варіантом. Таким чином, оцінюючи кожну відповідь в один бал ми отримали не досить привабливу картину, а саме: усі 5б. отримало 269 особа (82,51%); 4б. у 37 (11,34%); по 3б. і 2б. у 15 учасників дослідження разом узятих (4,60%); по 1б. у трьох осіб (0,92%); і 0б. у двох (0,61%), хто залишив питання без відповіді.

У третьому завданні студенти мали визначити, яким із зазначених зоофразеологізмів відповідають дані визначення. Зважаючи на запропоновану нами довідку, результат першого пункту виявився набагато оптимістичнішим, а саме: а) «впіймати вовка за вухо» в значенні «мати спритність» правильно асоціювала 261 особа (80,06%); б) «кішку з'їсти» – «мати досвід» вірно визначило 269 осіб (82,51%); в) «розумний як собака» в значенні «мати розум» знайшло 277 осіб (84,96%); і г) «здоровий як бик», той, хто «має силу» правильно назвало 283 учасника дослідження (86,80%), що загалом є досить непоганим результатом.

Трохи гірша картина виявилася у другому пункті завдання, коли учасниками дослідження було допущено ряд помилок, що стосувались виразів: а) «дивитись вовком» в значенні «пильно», яке відзначило 10 осіб (3,06%); «як кіт на сало» – 14 осіб (4,29%); «як баран на нові ворота» – 6 осіб (4,34%); в) «дивитись воронячим

оком» в значенні «жадібно, ласо» – 10 осіб (3,06%); «вовком» – 9 осіб (2,76%); г) «як кіт на сало» в значенні «вороже, неприязно» – 6 осіб (1,84%); «воронячим оком» – 14 осіб (4,29%); «як баран на нові ворота» також 6 осіб (1,84%).

Що ж до правильності відповідей, то тут результат розподілився наступним чином: а) «пильно дивитися» – «воронячим оком» дало відповідь 190 осіб (58,28%); б) «спантеличено» в значенні «як баран на нові ворота» – 277 осіб (84,96%); в) «ласо, жадібно» – «як кіт на сало» – 278 осіб (85,27%); г) «вороже, неприязно» – «вовчим оком» – 270 осіб (82,82%). Оскільки завдання було не надто складним, то і результат виявився непоганим: 8б. за кожен правильну відповідь отримало 195 осіб (59,81%); 6б. у 85 осіб (26,07%); 5б. набрало 35 осіб (10,73%); 4б. у 7 осіб (2,14%); і 0б. у 4-х учасників (1,22%), які з різних на те причин залишили питання без відповіді.

Четверте завдання, що було спрямоване на пошук зооїдом, на жаль, також не виправдало наших сподівань. Адже жоден із студентів не вправився з ним на усі 100% відсотків. Із восьми зоокомпонентів лише 128 осіб (39,26%) знайшли сім сталих виразів. Зрештою, шість правильних відповідей дали 88 осіб (26,99%). П'ять – 30 (9,20%). На усі чотири зоокомпоненти вказало 29 осіб (8,89%). Три сталих вирази відзначили 20 учасників дослідження (6,13%). Два правильних результати продемонстрували також 20 осіб (6,13%). І зрештою, на одній правильній відповіді зупинилося 8 осіб (2,45%). Три особи (0,92%) не дали жодної правильної відповіді, тим самим продемонструвавши свою мовну бідність.

Загалом, зоокомпонент: «пригрів на грудях гадюку» відзначило 277 осіб (84,96%); «як миша у пастці» – 296 осіб (82,51%); «точити кігті гострі й хижі» – 258 учасників дослідження (79,14%); «вдача собача, натура вовча» – 280 осіб (85,88%); «лити крокодилячі сльози» – 195 учасників (59,81%); «пожаліти, як вовк поросся» – 273 особи (83,74%); «ведмежа натура» – 179 осіб (54,90%); «на всяку гадину є своя рогатина» – 162 особи (49,70%).

Таким чином, можна стверджувати, що вираз «як миша в пастці» для студентів є не лише зрозумілим, а й часто вживаним.

П'яте завдання для учасників дослідження виявилось найбільш складним, адже передбачало заміну виділеного слова одним із зоокомпонентів.

Враховуючи обмежену кількість практичних годин з даного фразеологічного курсу, результат виявився більшим ніж очікуваним. Адже сталий вираз: *Долі не оминеш*, ... правильно замінило на вислів «й на коні не об'їдеш» 297 учасників експериментального дослідження, що у відсотках склало (91,10%). Неправильну відповідь дало лише 24 особи (7,36%). Без відповіді залишило завдання 5 учасників (1,53%).

Наступний вираз: ... *між ними виникла незгода* ... замінило зоокомпонентом «чорна кішка пробігла» 300 осіб (92,02%). Допустило помилку 20 осіб (6,13%). Жодної асоціації не виникло у 6 осіб (1,84%).

У висловлюванні: *Щоб не було до чого причепитися* ... правильно зробило підстановку виразом «щоб комар носа не підточив» 299 осіб (91,71%), що також є дуже добрим результатом. Як і в першому випадку неправильно відповіло лише 24 особи (7,36 %). Без відповіді залишило завдання 3 - є учасників (0,92 %).

Інша ситуація з виразом: ... *близько до півночі...*, який наважилося замінити висловлюванням «до перших півнів» 300 осіб (92,04%). Неправильні відповіді продемонструвало 17 осіб (5,21%). Без уваги залишило висловлювання 9 учасників дослідження (2,76%).

Подібна ситуація склалася з виразом: *Перед світанком* ..., де заміну спромоглися здійснити на зоокомпонент «після других півнів» лише 273 особи (83,75%). Неправильну відповідь дало 48 осіб (14,73%). Без варіантів залишило запитання 5 учасників опитування (1,53%).

У трохи кращій ситуації опинився вираз: *На світанку*... , який замінили на сталий висловлювання «після третіх півнів» 298 осіб (91,41%). Значні проблеми були помітні у 24 учасників (7,36%). Без відповіді залишило завдання 4 особи (1,22%).

Якщо у студентів і виникали певні труднощі із означенням часових рухів, то в наступних питаннях ситуація стабілізувалася. Тож не дивно, що вираз: ... *нісенітниця, дурниця розказуєш*... правильно спромоглося замінити на вираз «сон

рябої кобили розказуєш» аж 314 осіб (65,21%). Помилку допустило лише 6 учасників дослідження (1,84%). Жодних варіантів не знайшлося у 6 - и осіб (1,84%).

Стосовно висловлювання: ... *дрімав, куняв, схиливши голову вниз*, ... правильно здійснило заміну на вираз «носом ловив окунів» 310 осіб (95,02%). Невірне означення дібрало 13-ять осіб (3,98%). Без відповіді залишило питання лише троє учасників дослідження (0,92%).

Як і у випадку із часовою заміною, вираз: *в голові роздратовані, зароїлись тривожні думки*, викликав також чимало суперечностей. Адже правильно спромоглося його замінити зоокомпонентом «мов оси» лише 270 осіб (82,82%); 52 (15,95%) допустило чисельні помилки; 4 (1,22%) за браком знань взагалі залишили його без належної уваги.

Що ж до висловлювання: ... *пішла обертом земля, через слабкість, сп'яніння* ... правильну підстановку виразом «в очах замиготіли веселі метелики» здійснило 309 - ять осіб (94,78%). Невірне визначення дало 12 осіб (3,68%). Жодної відповіді не виникло лише у 5-и учасників (1,53%).

З наступним виразом: ... *на підпитку дуже п'яний* також були певні труднощі, адже правильно його замінили на зоокомпонент «ні рак ні жаба» лише 308 осіб (94,47%). Допустило значні помилки аж 15 осіб (4,60%). Без варіантів залишило питання 3 - є учасників дослідження (0,92%).

І зрештою, вираз: ... *то все не діє на нього* правильно замінило на зоофразеологізм «як з гуски вода» 314 осіб (96,31%). Невірне визначення висловлюванню дало 10 учасників (3,06%). Таким, що не варте уваги, вирішило дві особи (0,61%).

Оскільки кожен пункт завдання оцінювався в 1 б., то всі 10 б. набрало 125 осіб (69,01%); 9 б. – у 32 учасника дослідження (9,81%); 8 б. – у 22-х опитуваних (6,74%); 7 б. – у 12-и респондентів (17,39%); 6 б. – у 19 осіб (5,82%); 5 б. – у 10 учасників (3,06 %); 4 б. – у 5-и осіб (1,53 %); і 0 б. у 1 із опитаних (0,30%).

Відповіді на шосте тестове завдання передбачали продовження синонімічного ряду. Хоча в довідці і був ряд підказок, не всі ними скористалися. Причиною тому стала неуважність та нерозуміння студентами самого терміну «синонім».

Оскільки відповіді у своїй більшості не несли доповнення до змісту, а стосувалися значення зоофразеологізмів, тож не дивно, що лише 179 осіб (54,90%) із 326 за трьохбальною шкалою продемонстрували стовідсотковий рівень знань. Двоє (0,61%) утрималося. Решта опитуваних відповіді дала частково: 39 осіб (11,96%) вираз: «ховається як лящ у жабуриці» доповнили синонімами: «як миша в житі» та «як рак на міліні»; 66 осіб (20,24%) зоокомпонент «вирвався як заєць з під куща» продовжили синонімічним рядом: «як горобець з конопель» та «як порося з хати»; 40 осіб (12,26%) вираз: «згинув як руда миша» доповнили зоофразеологізмами: «як пес у ярмарку»; «вовки з'їли»; «в день собаками не знайдеш»; «кури заносили».

Хоча завдання і було середнього рівня складності, результат виявився для нас неочікуваним: 11 осіб із 23 отримало 0б. (47,82%); по 1б. було у 40-а осіб (12,27%); 2б. у 96 осіб (29,45%); по 3б. у 179-и учасників дослідження (54,91%), що є не досить добрим показником успішності.

Сьоме завдання за аналогією до шостого передбачало знаходження синонімічної групи фразеологізмів у тексті. Оскільки попередній аналіз показав суттєві прогалини з мовного шкільного курсу «Лексикології», тож наступний результат не став для нас якоюсь несподіванкою: Адже лише 258 учасників (79,14%) на всі сто відсотків змогли правильно дібрати синонімічну групу до виразу: «... вовки в овечій шкурі...» та отримати 4 б. Решта 60 учасників (18,40%), не змогла повністю встановити синонімічну групу, а тому за один зоофразеологізм отримала 2 б. Враховуючи те, що 8 осіб (2,45%) взагалі утрималися від відповіді, тож заслужено набрали 0 б., що є недостатнім результатом.

Наступне завдання було спрямоване на пошук варіацій до запропонованих нами зооідіом. Хоча у двох попередніх вправах і виникали певні труднощі із термінологією, то в даному випадку така проблема гостро не стояла. Адже результат показав наступне: 310 осіб (95,02%) знайшли правильний варіант до виразу «хитрий лис»; 309 (94,78%) до визначення «прикинутися овечкою»; 299 (91,71%) до зоокомпоненту «сили, як у ведмедя»; 190 (58,28%) до фразеологізму «зуби, як у жеребця»; 14 (60,86%) до зооідіоми «реве, як бугай»; 280 (85,88%) до визначення «злий як вовк»; 269 (82,51%) до виразу «вчепився, як рак за берег»; 284 (87,11%) до

зоофразеологізму «дивиться, як вовк на козу»; 154 (47,23%) до зооїдіоми «зав'яз, як поросля в тину»; 269 (82,51%) до виразу «скиглить, як собака»; 180 (55,21%) до фразеологізму «його кури заклюють»; 298 (91,41%) до виразу «ходить, як слон»; і 261 (80,06%) до зоокомпоненту «звивається, як муха в окропі».

Що ж до помилок, то найбільших труднощів зазнали вирази: «не права коза, що в ліс пішла» та «не прав ведмідь, що корову з'їв» на які відповіло лише 80 осіб (24,53%). Решта учасників плутали варіації із продовженням синонімічного ряду, не розуміючи, що варіант передбачає заміну слова, а не самого виразу, як от в наступних прикладах: «реве, як бугай» – «скиглить, як чайка»; «скиглить, як собака» – «реве, як корова». Або ж не розуміючи по суті завдання, давали додаткове пояснення виразу на зразок: «злий, як вовк» – «дивиться, як вовк на теля»; «зав'яз, як поросля в тину» – «звивається, як муха в каломазі» – «скиглить, як чайка»; «звивається, як муха в окропі» – «зав'яз, як собака в тину»; тощо. Тому всі 15 б. набрало 270 осіб, що з 326 учасників склало 82,82%; 13 б. – 18 осіб (5,52%); 12 б. – 12 учасників (3,68%); 11 б. – 9 осіб (2,76%); 10 б. – 6 осіб (1,84%); 8 б. – 5 учасників (1,53%); 4 б. – у 2-х осіб (0,61%); 2 б. – у 3-х учасників (0,92%); і 0 б. у одного опитуваного (0,30%).

Дев'яте завдання вимагало виключення зайвого фразеологізму із синонімічного ряду. Оскільки вправа не мала жодного ключа, то результат був заздалегідь очікуваний: 287 осіб (88,03%) зайвим зоокомпонентом назвали вираз: «куди ворон кісток не носить» – перший пункт завдання; 290 (88,95%) із загального числа обрали фразеологізм: «мовчить як риба» – другий приклад; 277 (84,96%) зупинилися на зооїдіомі: «жалує як вовк вівцю» – третій пункт вправи; і зрештою, 279 осіб (85,58%) закреслили вираз: «курям насміх», що являється останнім пунктом вправи.

Що ж до помилок, то найпоширенішими були такі: 1) замість виразу «куди і ворон кісток не заносить» – зоофразеологізм «знає чия кішка сало з'їла», яку допустило 17 осіб (5,21%); 2) замість зооніма «мовчить як риба» – вираз «тягне kota з підворотні», на якому зупинилося 8 осіб (2,45%); 3) замість висловлювання «жалує як вовк вівцю» – фразеологізм «як собака за обгризену кістку», який обрало

14-ть учасників (4,29%); і 4) замість зоокомпонента «курям на сміх» – вираз «собаці під хвіст» на якому зосередилося 9 осіб (2,76%).

Таким чином, підсумовуючи результати дослідження слід відзначити, що на всі 4 пункти правильну відповідь дало 267 учасників (81,90%) отримавши 4 б.; 30 осіб (9,20%) набрало по 3 б. за три вірних завдання; 14 осіб (4,29%) по 2 б. за два завдання; 10 учасників (3,06%) по 1 б. за 1 правильну відповідь (0,31); і зрештою, 0 б. за усі пропуски знайшлося в одного опитуваного (0,30%).

Відповіді на десяте завдання передбачали завершення сталого виразу. Оскільки фразеологізми були добре відомими, тож значних труднощів у зв'язку з цим в студентів не виникало. Адже 300 осіб (92,02%) набрало 8 б.; 11 осіб (3,37%) – 7 б.; 5 (1,53%) – 5 б.; 5 учасників (1,53%) – 3 б.; 4 опитуваних (1,22%) – 2 б. і лише 1 (0,30%) із 326 опитаних – 0 б.

Тобто, 280 осіб (85,88%) вираз «щебече, як соловей,» доповнило зоокомпонентом «кусає, як змія»; 299 (91,71%) висловлювання «ходить, як овечка,» завершило зоонімом «буцькає, як баран»; 279 (85,58%) до виразу «вовча думка,» додали фразеологічне сполучення «лисячий хвст»; 284 (87,11%) зоофразеологізм «як собаку годують,» доповнили дієсловом «так він і служить»; 270 (82,82%) вираз «кіт спить,» продовжили зоокомпонентом «а мишей бачить»; 310 (95,09%) висловлювання «кішці смішки», завершили сполученням «мишці слізки»; 310 опитуваних (95,09%) вираз «де свої собаки кусаються» доповнили дієсловом «там хай чужі не пхаються».

Оскільки 26 осіб (7,97%) так і не скористалися вказаною довідкою, то припустилися помилок на зразок: «щебече, як соловей, а кусає, як собака».

Серед інших несподіваних та імпровізованих відповідей були й такі як: «вовча думка», а «заяча душа»; «кіт спить», а «миші зерно жруть»; «вовка» «боятися стидно має бути»; «кішці смішки», а «миші ночують» тощо.

Одинадцяте завдання, що було в першу чергу спрямоване на міжкультурний мовний аспект, передбачало добір англійських відповідників до українських зооідіом. Так як мовне питання, пов'язане з використанням зоофразеологізмів, недостатньо використовується у процесі фахової підготовки майбутніх учителів

української мови та літератури у вузах педагогічного профілю, то результат для нас був очікуваний, а саме: 0 б. набрало 2 особи (0,61%); усі 6 б. набрали 283 учасники дослідження (86,80%); 5 б. – 27 осіб (8,28 %); 4 б. – 12 осіб (13,68%); 3 б. – одна особа (0,30%); 2 б. також у одного опитаного (0,30%), що в рамках нової освітньої програми вимагає більших зусиль, як з боку викладачів, так і самих студентів. Хоча українські зоофразеологізми й були добре відомими, однак найбільших труднощів зазнали вирази: «курям на сміх», який залишило без відповіді 20 учасників (6,13%) та «запустити козу в город» – на який не змогли відповісти 23 особи (7,05%).

Загалом, на перший пункт завдання правильно відповіло 36 осіб (11,04%); на другий – 38 (11,65%); на третій – 86 учасників опитування (26,38%); на четвертий – 84 (25,76%); на п'ятий – 35 осіб (10,74%); на шостий – 3 респонденти (0,92%).

Виявляється, що вирази: «як з гуски вода» та «ловити рибу в каламутній воді» є добре розпізнаваними, як серед тих, хто добре володіє іноземною, так і серед тих, хто відчуває певні труднощі.

Серед суттєвих помилок слід відзначити такі: 1) Better an egg today than a hen tomorrow – замість: It is enough to make a cat laugh; 3) Let the cat out of the bag; та It is enough to make a cat laugh – замість: To buy a cat in a poke; та 6) To buy a cat in a poke – замість: Better an egg today than a hen tomorrow.

Відповіді на дванадцяте запитання передбачали пояснення метафоричних виразів. Незважаючи на вказану довідку, у студентів також з ним виникло чимало проблем. Адже лише 225 осіб (69,01%) із загального числа опитаних змогли правильно трактувати усі шість пунктів, набравши по 6 б. Решта, зупинилися на цифрі: 5 б. у 49 опитаних (15,03%); 4 б. у 34 (10,42%); по 3 б. і 2 б. також у 10-и осіб (3,06%); 1 б. у 6 учасників (1,84%) і 0 б. у 2-х осіб (0,61%).

Що ж до труднощів, то найскладнішими для відповідей були другий і шостий пункт завдання, які залишило без відповіді 18 осіб (5,52%) (по три у кожному).

Аналогічна ситуація відбулася із першим та п'ятим пунктами, що залишило без уваги 13 осіб (3,98%) (по два у кожному).

Трохи краща ситуація склалася із четвертим пунктом. Адже вираз «вовча натура» не змогли пояснити лише 7 осіб (2,14%). Решта 18, а це (5,52%), дала

правильну відповідь на перший пункт вправи, асоціювавши «козла відпущення» із тим, «на кого звалюють усю провину». 14 осіб (4,29%) у третьому пункті «ведмежу послугу» трактували як «безглузду, та таку, що не має сенсу». 9 осіб (2,76%) у четвертому пункті завдання «вовчу натуру» порівняли «із підступною, хитрою людиною». 8 осіб (2,45%) у шостому пункті «левову частку» асоціювали з «надто великою частиною». 9 осіб (2,76%) у наступному п'ятому пункті «заячу душу» ототожнили «із боязкою, полохливою людиною».

У другому пункті лише 1 особа, а це (0,30%), назвала «крокодилячі сльози» «удаваними та нещирими». Інші ж 4 особи (1,22%) асоціювали їх із неприємностями та підступною хитрою особою, що слізно плаче.

Загалом, результат набув такого вигляду:

1 б. набрали 5 осіб (21,73%);

0 б. – 11 осіб (47,82%);

3 б. – 7 осіб (30,43%), що разом склало 99,98%.

Як свідчить кількісний аналіз, на початку експериментального навчання рівень сформованості когнітивно-нормативного, професійно-термінологічного, комунікативного та ціннісно-мотиваційного критеріїв майбутніх філологів майже не відрізняється як у студентів контрольних і експериментальних груп, так і в порівнянні з результатами констатувального експерименту.

Таблиця 3.2

Сформованість когнітивно-нормативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів на початку експерименту

Рівень відповідей учасників	п.1 завдання		п.2 завдання		п.3 завдання		п.4 завдання	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	20	25	21	23	19	20	24	28
Достатній	40	50	34	44	39	40	39	44
Середній	65	63	74	64	55	56	58	62
Низький	37	26	33	33	49	48	41	40
Всього	162	164	162	164	162	164	162	164

Таблиця 3.3

Сформованість когнітивно-нормативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

Рівень відповідей респондентів	Переказ тексту з використанням фразеологічних сполук				Переклад фразеологізмів з однієї мови на іншу				Усього респондентів			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	32	19,75	46	28,04	30	18,51	34	20,73	62	19,13	80	24,39
Достатній	58	35,80	61	37,19	44	27,16	66	40,24	102	31,48	127	38,71
Середній	56	34,56	45	27,43	64	39,50	45	27,43	120	37,03	90	27,43
Низький	16	7,40	12	7,31	24	14,81	19	11,58	40	12,34	31	9,45
Всього	162	100	164	100	162	100	164	100	324	100	328	100

На підставі отриманих даних можемо стверджувати, що експериментальне навчання значно покращило показники когнітивно-нормативного компонента культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

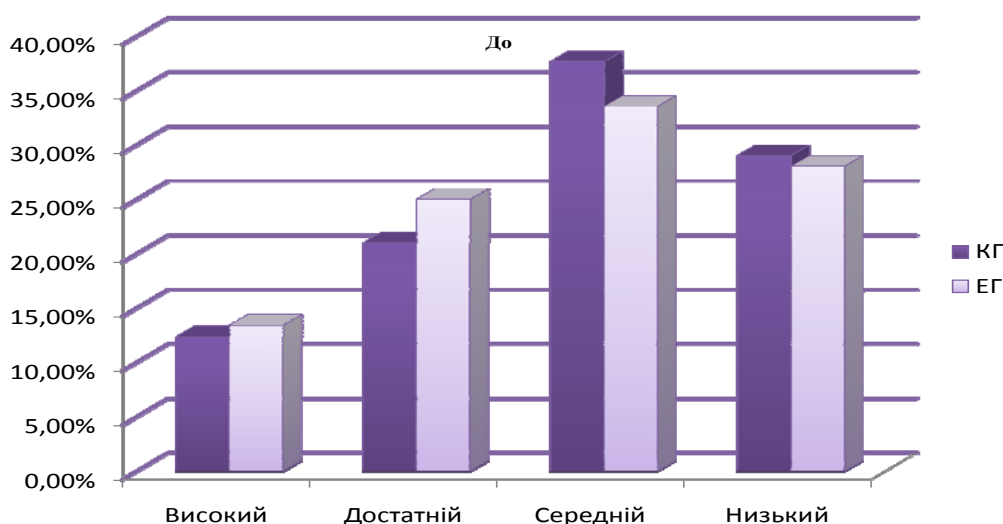


Рис.

3.2. Сформованість когнітивно-нормативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів на початку експерименту

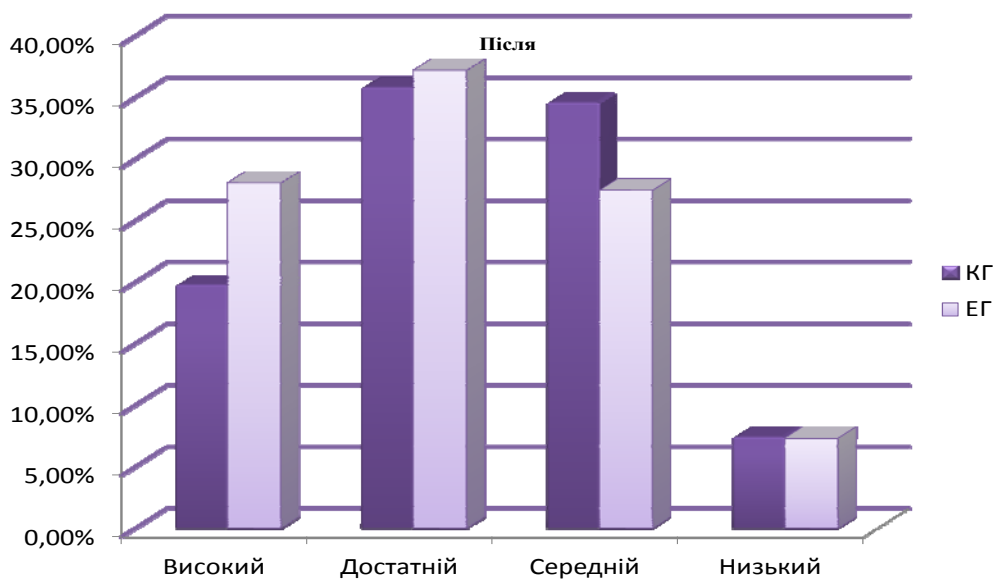


Рис. 3.3. Сформованість когнітивно-нормативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

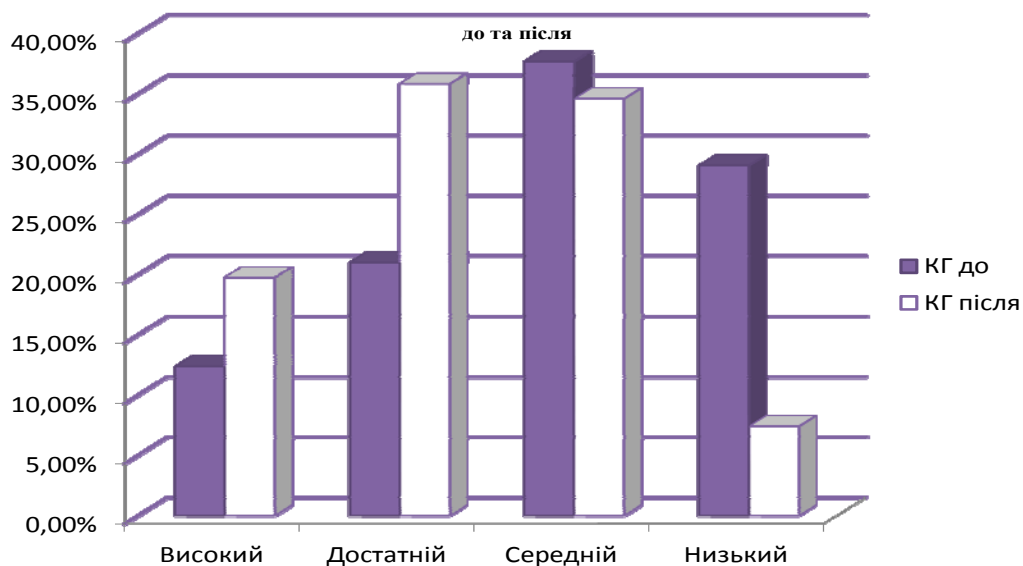


Рис. 3.4. Порівняльний аналіз рівнів сформованості когнітивно-нормативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів КГ до експериментального навчання і після нього

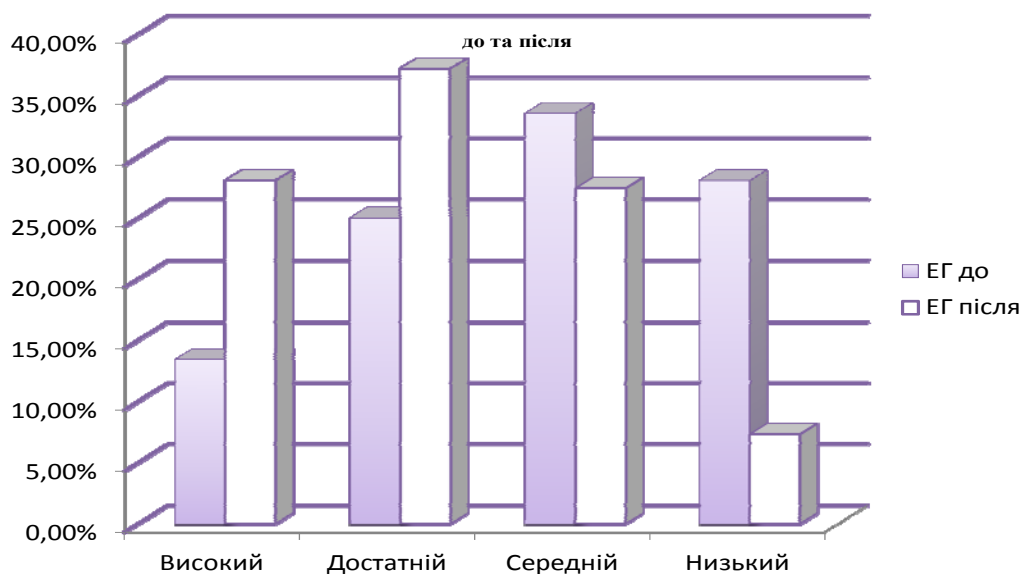


Рис. 3.5. Порівняльний аналіз рівнів сформованості когнітивно-нормативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів ЕГ до експериментального навчання і після нього

Результати дослідження з перевірки впливу нашої моделі формування культури професійного мовлення на сформованість професійно-термінологічного компонента зафіксовано в таблицях 3.4. і 3.5.

Таблиця 3.4

Сформованість професійно-термінологічного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів на початку експерименту

Рівень відповідей респондентів	п.1 завдання		п.2 завдання		п.3 завдання		п.4. завдання		Всього КГ	Всього ЕГ
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
Високий	8	10	9	11	6	7	8	9	31	32
Достатній	10	11	7	10	15	8	7	12	39	41
Середній	15	16	18	17	17	18	16	13	66	68
Низький	8	4	10	6	5	4	3	8	26	23
Всього	41	41	44	44	43	37	34	42	162	164

Таблиця 3.5

Сформованість професійно-термінологічного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

Рівень відповідей респондентів	Робота з текстом (редагування)			
	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	45	27,77	47	28,65
Достатній	50	30,86	64	39,02
Середній	49	30,24	43	26,21
Низький	18	11,11	10	6,09
Усього	162	100	164	100

На підставі отриманих даних можемо стверджувати, що експериментальне навчання покращило показники професійно-термінологічного компонента культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

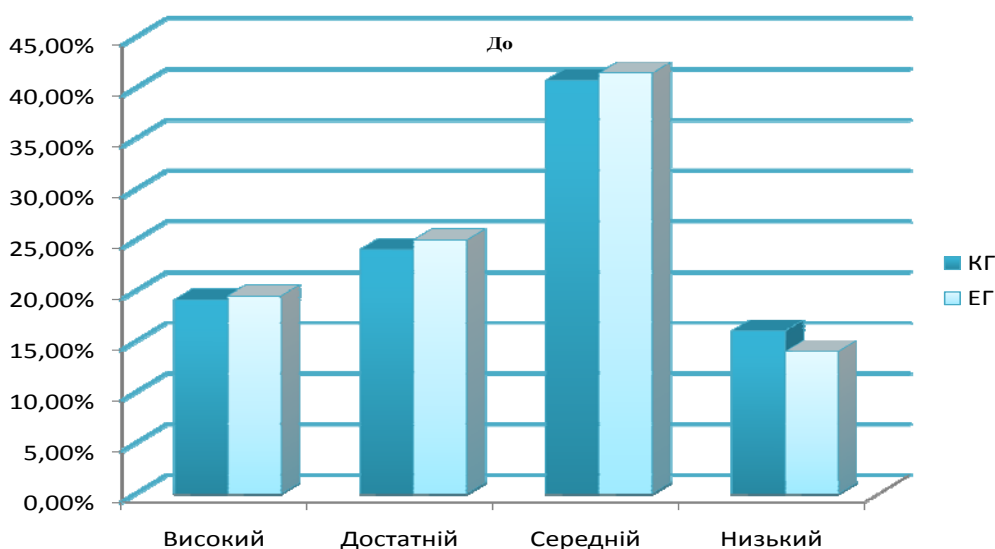


Рис. 3.6. Сформованість професійно-термінологічного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів на початку експерименту

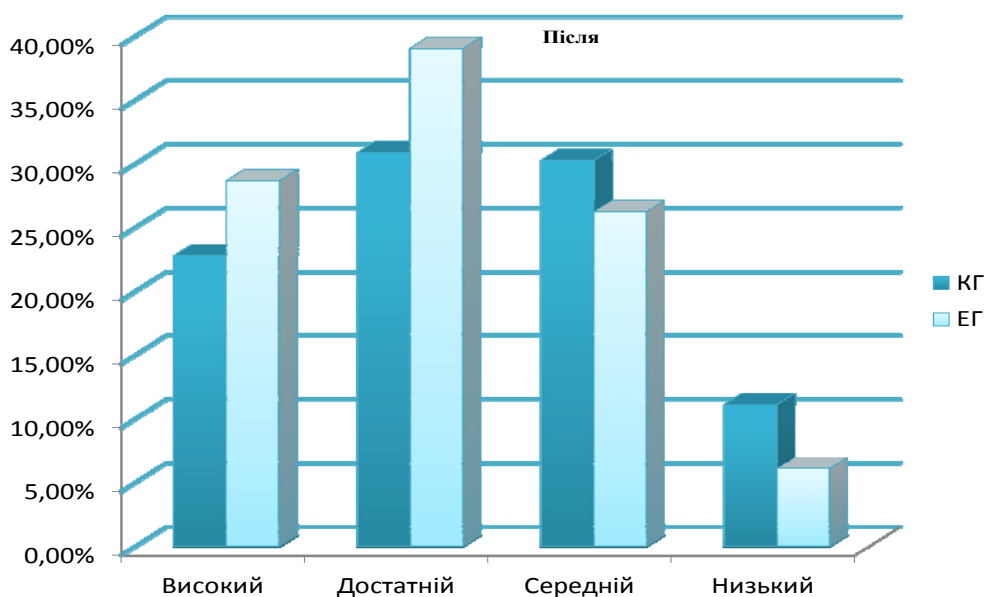


Рис. 3.7. Сформованість професійно-термінологічного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

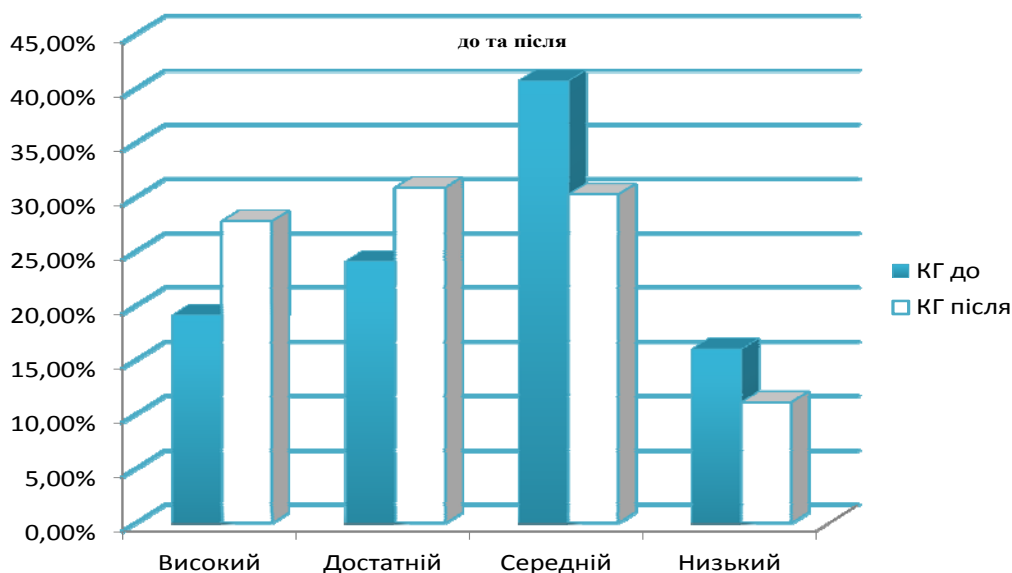


Рис. 3.8. Порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно-термінологічного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів КГ до експериментального навчання і після нього

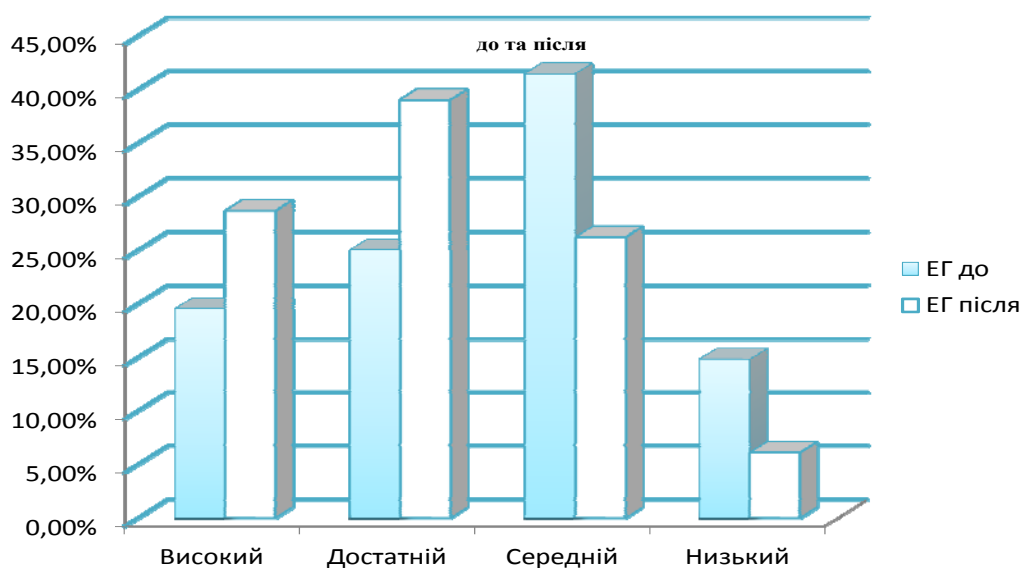


Рис. 3.9. Порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно-термінологічного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів ЕГ до експериментального навчання і після нього

Результати дослідження з перевірки впливу нашої моделі формування культури професійного мовлення на сформованість комунікативного компонента зафіксовано в таблицях 3.6. і 3.7.

Таблиця 3.6

Сформованість комунікативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів до експериментального навчання

Рівень відповідей респондентів	Слухання (сприйняття чужого мовлення); підтримування контактів (діалог) у процесі спілкування			
	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	28	17,28	32	19,51
Достатній	36	22,22	40	24,39
Середній	58	35,80	62	37,80
Низький	40	24,69	30	18,29
Усього	162	100	164	100

Таблиця 3.7

Сформованість комунікативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

Рівень відповідей респондентів	Доцільність вживання фразеологізмів			
	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	Кількість	%	Кількість	%
Високий	44	27,16	50	30,48
Достатній	59	36,41	64	39,02
Середній	40	24,69	35	21,34
Низький	19	11,72	15	9,14
Усього	162	100	164	100

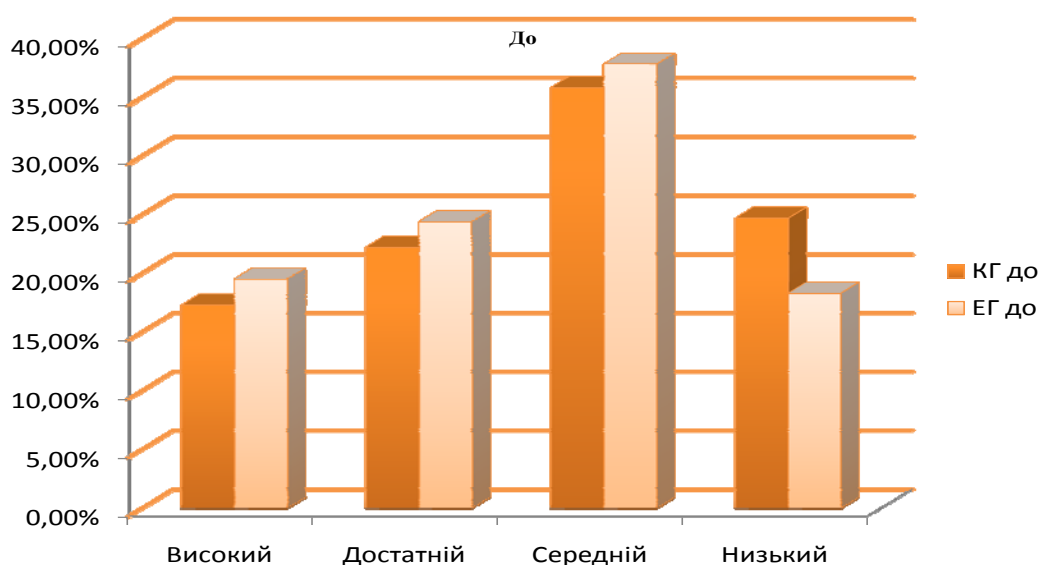


Рис. 3.10. Сформованість комунікативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів до експериментального навчання

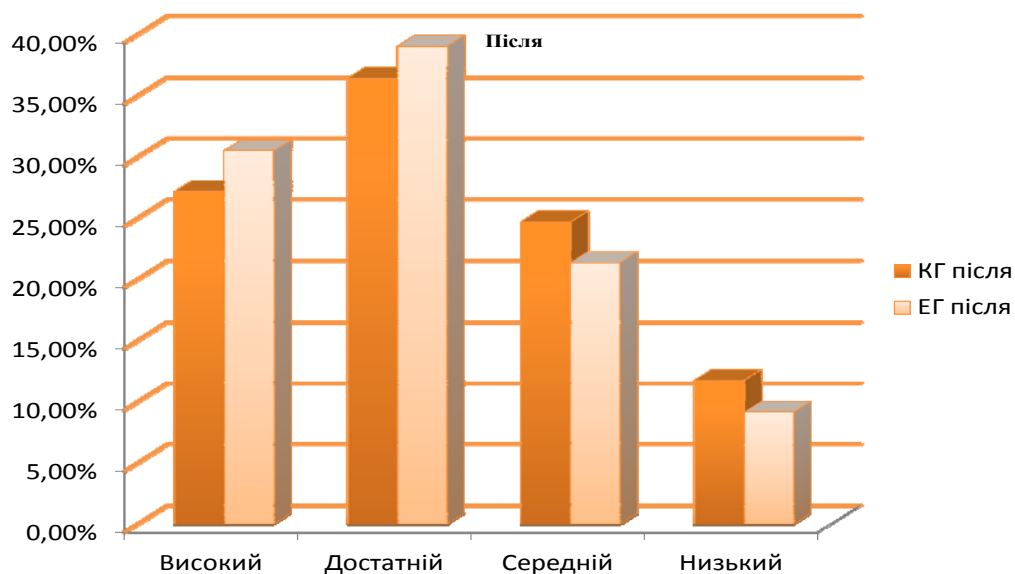


Рис. 3.11. Сформованість комунікативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

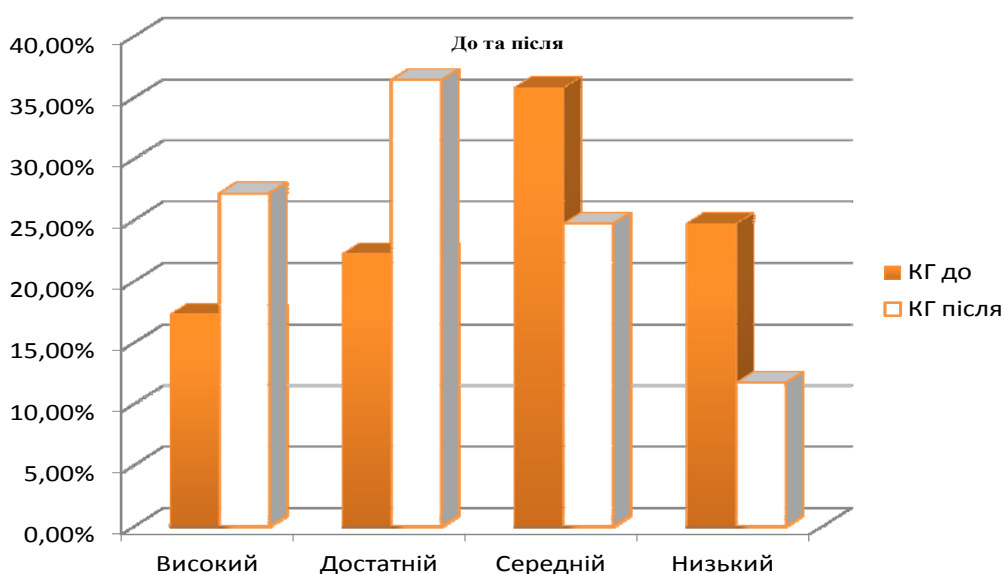


Рис. 3.12. Порівняльний аналіз рівнів сформованості комунікативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів КГ до експериментального навчання і після нього

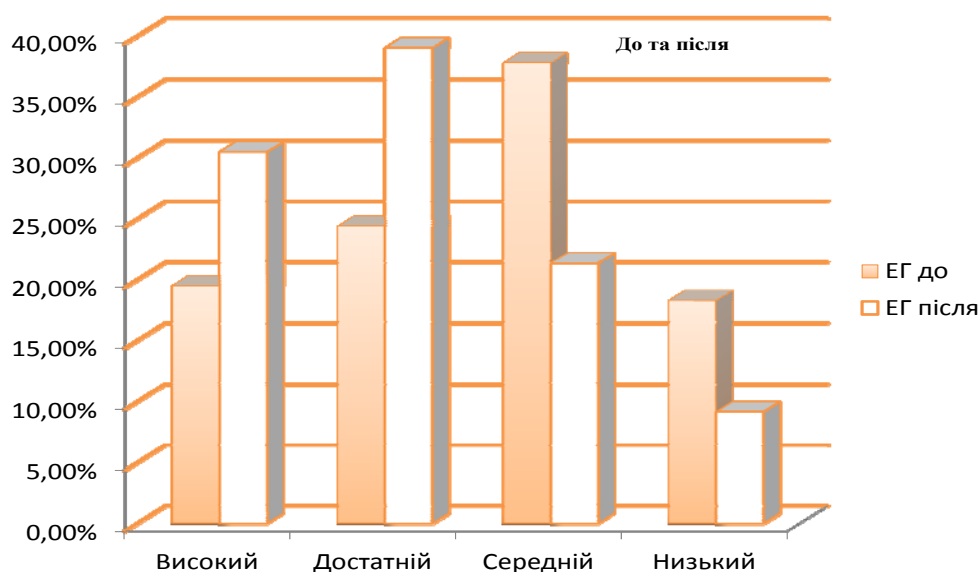


Рис. 3.13. Порівняльний аналіз рівнів сформованості комунікативного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів ЕГ до експериментального навчання і після нього

На підставі отриманих даних можемо стверджувати, що експериментальне навчання значно покращило показники комунікативного компонента культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

Сформованість ціннісно-мотиваційного компонента зафіксовано в таблицях 3.8. і 3.9.

Таблиця 3.8

Сформованість ціннісно-мотиваційного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів на початку експерименту

Характер відповідей респондентів	КГ		ЕГ	
	Кількість	Відсоток	Кількість	Відсоток
Відповіді виявляють свідоме позитивне ставлення до професійної мовленнєвої діяльності	96	29,45%	99	30,37%
У відповідях переважають байдуже або негативне ставлення до професійної мовленнєвої діяльності	54	16,57%	58	17,80%
Відмовились від виконання завдання	12	3,68%	7	2,15%
Всього	162	100%	164	100%

Таблиця 3.9

Сформованість ціннісно-мотиваційного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

Рівень респондентів	Кількість	Контрольні групи		Експериментальні групи	
		Відсотки	Кількість	Відсотки	
Високий	42	25,92%	51	31,09%	
Достатній	71	43,82%	75	45,73%	
Середній	40	24,69%	29	17,68%	
Низький	9	5,55%	9	5,55%	
Усього	162	100%	164	100%	

Рис. 3.14. Сформованість ціннісно-мотиваційного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів на початку експерименту

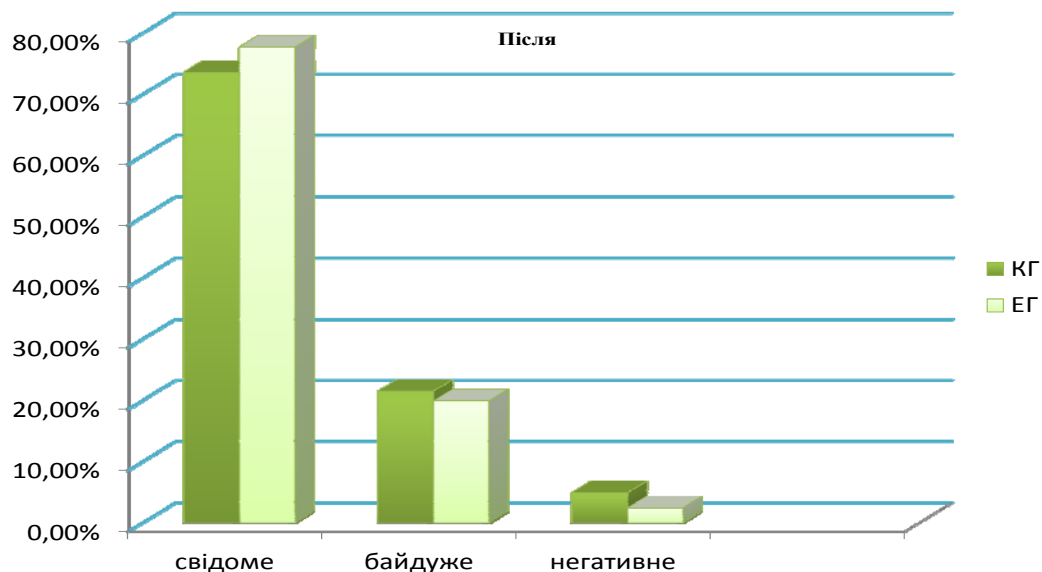


Рис. 3.15. Сформованість ціннісно-мотиваційного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів після експериментального навчання

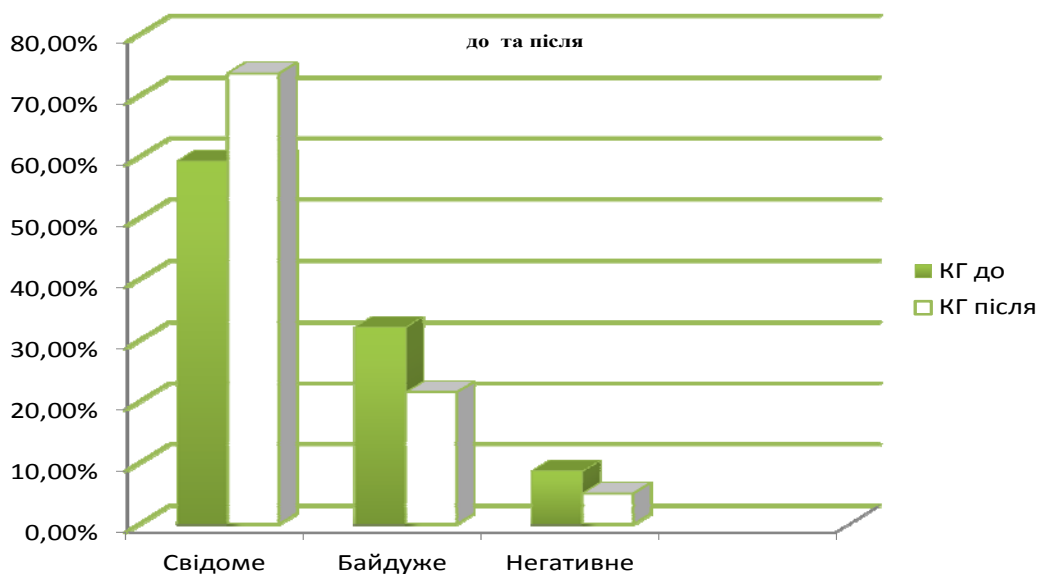


Рис. 3.16. Порівняльний аналіз рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів КГ до експериментального навчання і після нього

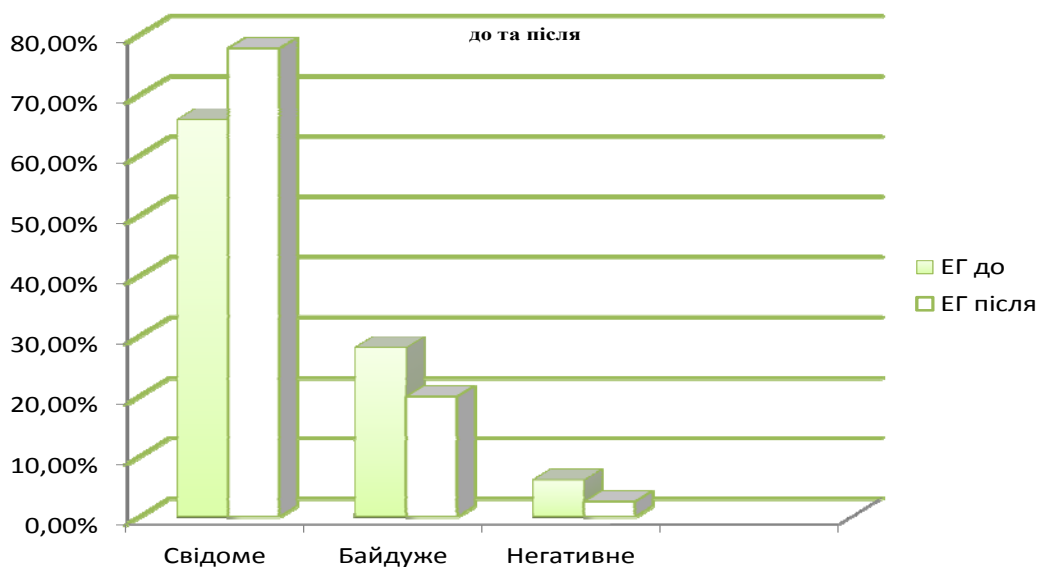


Рис. 3.17. Порівняльний аналіз рівнів сформованості ціннісно-мотиваційного компонента культури професійного мовлення студентів-філологів ЕГ до експериментального навчання і після нього



Рис. 3.18. Готовність майбутніх учителів української мови та літератури до вживання фразеологізмів в професійній діяльності за результатами анкетування (Додатки – А, Б п.16 початковий етап)

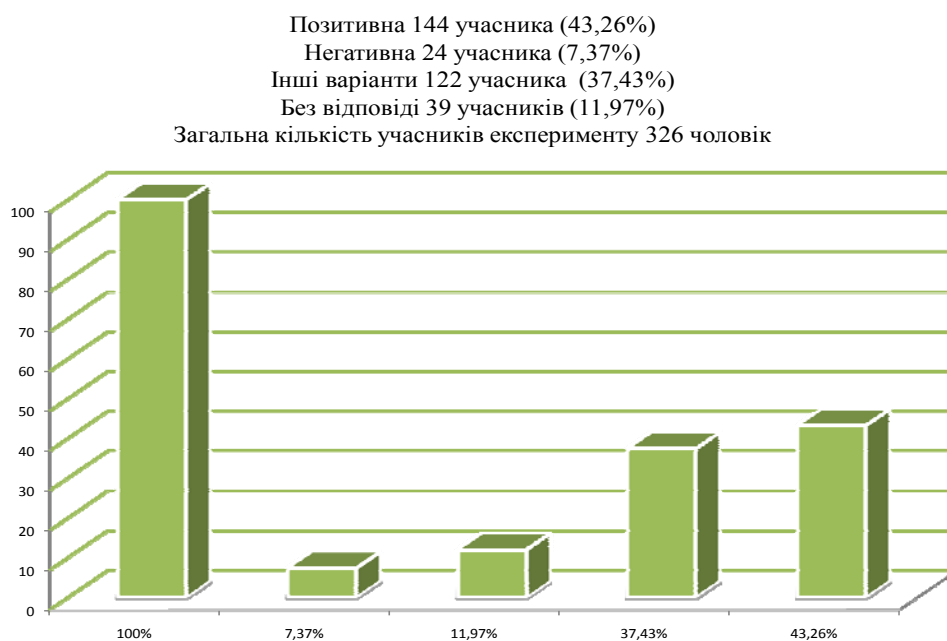


Рис. 3.19. Самооцінка знань з фразеології майбутніх учителів української мови та літератури за обраним фахом

Узагальнення даних експериментального дослідження представлено у порівняльній таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

**Порівняльний аналіз рівнів сформованості КПМ студентів
до експериментального навчання і після нього**

Рівні сформованості культури професійного мовлення	Відсоток студентів			
	До експерименту		Після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	22,56%	16,67%	36,59%	29,49%
Достатній	22,56%	19,14%	33,04%	26,26%
Середній	31,10%	38,28%	20,12%	30,17%
Низький	23,78%	25,93%	10,25%	14,08%
Усіх респондентів	100%	100%	100%	100%

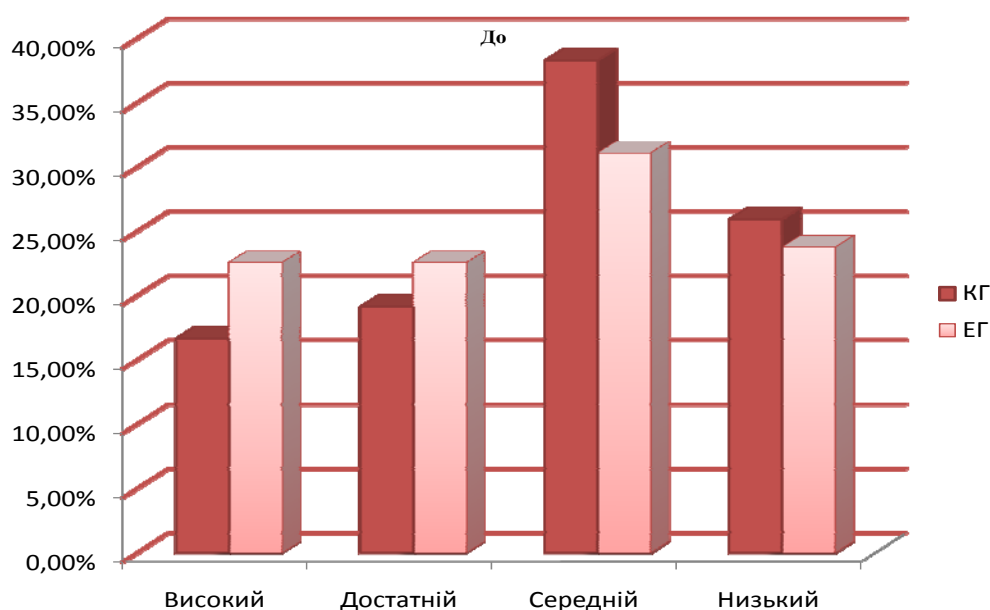


Рис. 3.20. Сформованість КПМ студентів-філологів до експериментального навчання

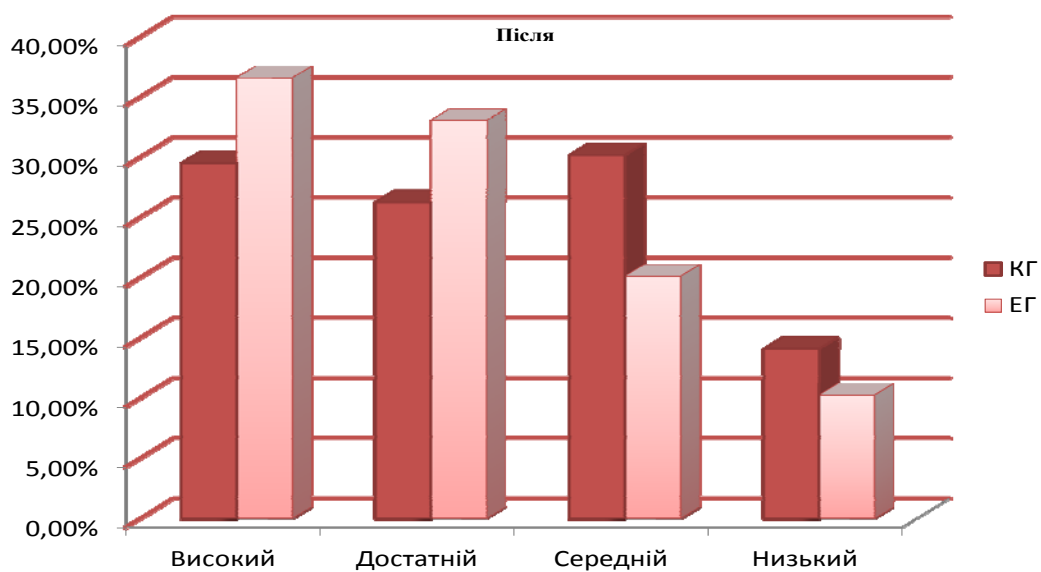


Рис. 3.21. Сформованість КПМ студентів-філологів після експериментального навчання

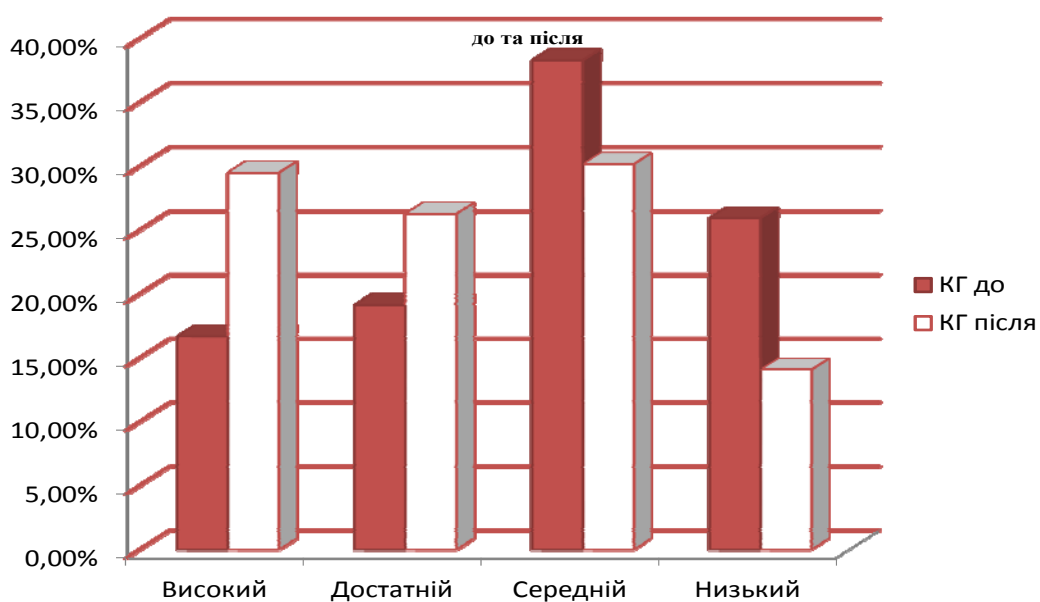


Рис. 3.22. Порівняльний аналіз рівнів сформованості КПМ студентів КГ до експериментального навчання і після нього

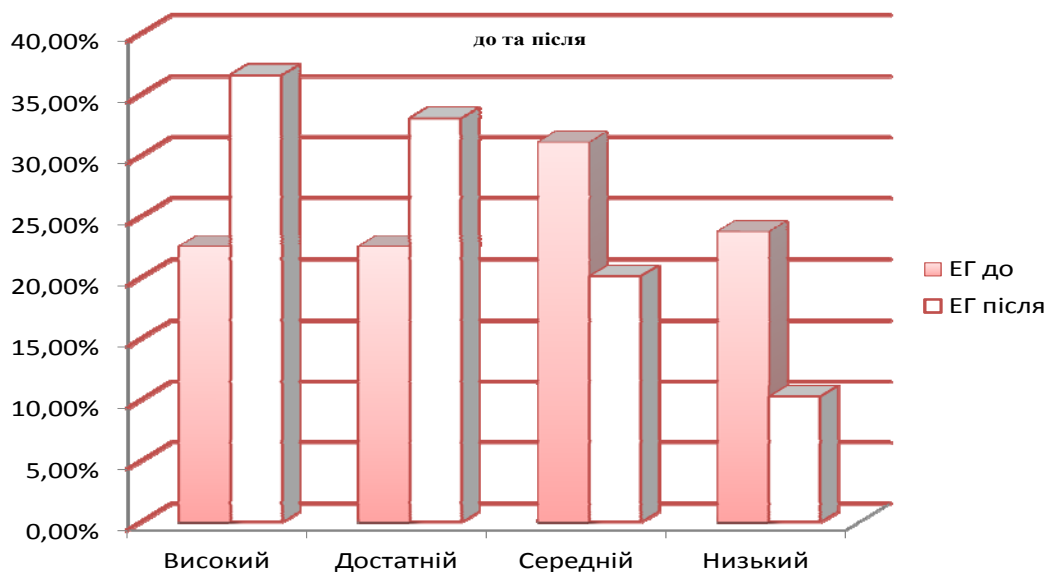


Рис. 3.23. Порівняльний аналіз рівнів сформованості КПМ студентів ЕГ до експериментального навчання і після нього

Таким чином, у ході дисертаційного дослідження було експериментально перевірено ефективність моделі та педагогічних умов формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

Висновки до третього розділу

У розділі представлено аналіз стану формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, зміст і особливості впровадження розробленої нами моделі формування готовності студентів до означеної взаємодії та методики її реалізації, а також результати формувального етапу експерименту.

Для діагностики професійного мовлення було обґрунтовано та використано комплекс критеріїв: когнітивно-нормативний, професійно-термінологічний, комунікативний і ціннісно-мотиваційний, кожен із них характеризується низкою показників, що ілюструють сформованість культури професійного мовлення. Оцінюючи якість професійного мовлення, ми використовували високий, достатній, задовільний і низький рівні його сформованості.

Констатувальний експеримент проводився у два етапи: на першому етапі досліджувався стан культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, а на другому – рівень готовності студентів-філологів до формування культури фахового мовлення. На констатувальному етапі експерименту було проаналізовано вихідні рівні знань студентів ЕГ і КГ, де навчання проводилося за традиційними методами. Середня оцінка знань студентів у КГ та ЕГ виявилась приблизно однаковонизькою, що визначило передумови впровадження моделі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології.

На формувальному етапі експерименту проведено анкетування, в якому брало участь 326 студенти III -V курсів – майбутніх учителів української мови та літератури, з яких 164 – експериментальної групи і 162 – контрольної. Студентам пропонувалося провести самооцінку рівня цілей і мотивів, знань, умінь і навичок, особистісних якостей, якими повинен володіти майбутній учитель-філолог для високого рівня культури професійного мовлення. Після проведення експериментального навчання в ЕГ суттєво збільшилась кількість респондентів з

високим рівнем готовності до вживання фразеологізмів на 14,03%; з достатнім на 10,48%; кількість студентів з середнім показником зменшилась на 10,98%; з низьким на 13,53%. Тоді як ці показники в КГ показали збільшення на 12,82% у респондентів з високим рівнем готовності та 7,12% у респондентів із достатнім рівнем. Відповідно зменшилась кількість студентів із середнім показником на 8,11%; з низьким на 11,85%. Рівень сформованості культури професійного мовлення студентів контрольних груп за той же час показав лише незначне зростання.

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту довели, що майбутні вчителі-філологи мають недостатньо сформований рівень культури фахового мовлення. Отримані дані засвідчили необхідність розробки спеціальної моделі формування культури професійного мовлення загалом і засобами української фразеології зокрема.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили доцільність та ефективність формування культури професійного мовлення та стали доказом того, що запропонована експериментальна модель є ефективною, активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів філологічних факультетів і має позитивний вплив на фахову підготовку майбутніх учителів української мови та літератури.

Результати цього розділу висвітлено у публікаціях: [130; 134].

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:

1. На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної та науково-методичної літератури з теми дослідження, нормативно-правових документів, узагальнення власного педагогічного досвіду та досвіду роботи викладачів вищих педагогічних навчальних закладів виявлено наявність суперечностей: між існуючим рівнем культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури і державними вимогами до неї; між потребою майбутніх учителів української мови та літератури в отриманні ґрунтовної професійно-педагогічної освіти і традиційною спрямованістю підготовки студентів гуманітарних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах, що дозволило виявити проблему формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури і визначити шляхи її розв'язання.

2. Уточнено, на основі теоретичного аналізу джерельної бази дослідження та власного спостереження, понятійно-категоріальний апарат: розкрито сутність базових понять; сформульовано визначення поняття «культура професійного мовлення», що дозволило визначити компоненти моделі й особливості формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Запропонована модель, що включає мету, завдання, наукові принципи та підходи, педагогічні умови, критерії сформованості культури професійного мовлення, технологію та результат підготовки фахівців, забезпечує комплексний підхід до розв'язання досліджуваної проблеми та сприяє зростанню особистісного потенціалу суб'єктів навчально-педагогічного процесу. У ході експериментального дослідження встановлено, що в результаті реалізації компонентів моделі ефективно формується культура професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

3. Виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури (формування системи професійно-значущих знань, умінь і навичок шляхом

профілізації рідномовної підготовки у процесі фахової підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно-орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій; застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу, що забезпечують високу інтенсивність і якість комунікації студентів; формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови у вищому педагогічному навчальному закладі, потреби у професійному мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні).

4. Визначено критерії (когнітивно-нормативний, професійно-термінологічний, комунікативний, ціннісно-мотиваційний) показники та рівні (високий, достатній, задовільний і низький) сформованості культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури.

Установлено, що до показників когнітивно-нормативного критерію належить знання норм сучасної української літературної мови; професійно-термінологічного – знання фахової термінології; сформовані вміння правильно вживати терміни в мовленні; комунікативного – уміння слухати й організовувати діалог відповідно до ситуації мовлення; ціннісно-мотиваційного – належить особистісне переконання щодо необхідності оволодіння знаннями та навичками культури професійного мовлення для ефективного здійснення майбутньої фахової діяльності.

5. Проведено дослідно-експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов і моделі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, яка на кінець педагогічного експерименту показала збільшення в експериментальній групі кількості студентів, які мали високий і достатній рівні сформованості культури фахового мовлення порівняно з кількістю студентів контрольної групи. Водночас проведене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх напрямків означеної проблеми. Отримані результати свідчать про необхідність подальшого поглибленого теоретичного та практичного вивчення шляхів і методів формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури засобами української фразеології у процесі фахової підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 333 с.
3. Адамар Ж. Исследования психологии процесса изобретения в области математики / Ж. Адамар. – М. : «Советское радио», 1970. – 152 с.
4. Ажнюк Б. Мовна єдність нації : діаспора й Україна / Б. Ажнюк. – К. : Рідна мова, 1999. – 451 с.
5. Актуальные проблемы теории и практики нравственного воспитания студентов : межвузовский сборник / М-во высшего и среднего специального образования СССР, Проблемный совет по вопросам коммунистического воспитания студенчества при МВиССО РСФСР ; [ред. В. Т. Лисовский]. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1978. – 204 с..
6. Алексюк А. Н. Особенности структуры учебно-познавательной мотивации студентов университетов /Анатолий Николаевич Алексюк, Сергей Алексеевич Кашин// Проблемы высшей школы. –1984. – № 52. – С. 10–12.
7. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
8. Антоненко-Давидович Б. Д. Як ми говоримо / Упорядкув. Б.Д. Антоненко-Давидович – 5-е вид., переробл. – К. : Сім кольорів, 2007. – 320 с.
9. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості / О. Є. Антонова // Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конфер. / За ред. В.О. Огнев'юка. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – С. 17–22.
10. Антонова О.Є. Базові знання з педагогіки становлення: розвиток, технологія формування : монографія / О.Є. Антонова. – Житомир : ЖДПУ, 2003. – 208 с.

11. Антонюк О. Етнополітика в Україні: історія та сучасний стан// Український історичний журнал. – 1999. – №4. – С. 15–28.
12. Арнольдов А. И. Живой мир социальной педагогики. В поддержку актуальной науки / Ин-т педагогики соц. работы РАО; Науч.-исслед. центр МГУ культуры. – М. : Ин-т педагогики соц. работы, 1999. – 131с.
13. Артикуца Н.В. Основи вчення про юридичний термін і юридичну термінологію // Українська термінологія і сучасність: Зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України. Київ. нац. екон. ун-т; НАН України. Ін-т укр. мови. Комітет наук. термінології. – К. : КНЕУ, 2005. – Вип. VI. – С. 84–89.
14. Архангельська А. М. Фонові знання носіїв мови та фразеологічна неологіка пострадянської доби (на матеріалі української преси останнього десятиліття) // Slowo. Tekst. Chas. – VI Nowa fraseologia w nowej Europe. – Szczecin; Greifswald. – С. 217–225.
15. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1974. – 384 с.
16. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. –158 с.
17. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров : Психолог. Педагог. Психоисторик. – М. : Ин-т практ. психологии, 1996. – 767 с.
18. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
19. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
20. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1994. – 231 с.
21. Бабій І. В. Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування : дис. ... канд. пед наук. : 13.00.04 / Ірина Володимирівна Бабій. – Львів, 2015. – 245 с.

22. Багаева И. Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущих учителей : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 - теория и методика профессионального образования / И. Д. Багаева. – Л., 1991. – 36 с.

23. Барановська Л. В. Формування культури мови студентів аграрного вузу: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. В. Барановська. – К., 1995. – 236 с.

24. Барковський В. П. Формування комунікативної культури у майбутніх працівників кримінальної міліції : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Валерій Павлович Барковський. – Херсон, 2003. – 247 с.

25. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Мысль, 1979. – 316 с.

26. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Вид. центр «Академія», 2004. – 344 с.

27. Берегова Г. Д. Формування культури мовлення студентів-аграрників в умовах нижньонаддніпрянських говірок: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Галина Дмитрівна Берегова. – Херсон, 2003. – 244 с.

28. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки студентов / В.П. Беспалько, Ю. Т. Татур–М. : Высш. шк., 1989. – 143 с.

29. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 191 с.

30. Бех І. Д. Виховання особистості : [у 2 т.] – Т. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

31. Бех О. Деякі аспекти семантичної інтерпретації текстів сфери міжнародних відносин // Про український правопис і проблеми мови : Збірник доповідей. – Нью-Йорк – Львів, – 1997. – С.198-207.

32. Бельчиков Ю. А. О нормах литературной речи / Ю. А. Бельчиков // Вопросы культуры речи. – М. : Наука, 1965. – Вып. 6. – С. 6–15.

33. Беляєв О. М. Проблема методів у навчанні мови / О. М. Беляєв // Українська мова і література в школі. – 1980. – №10. – С. 57–67.
34. Беляєв О. М. Сучасний урок української мови / О. М. Беляєв. – К. : Радянська школа, 1981. – 176 с.
35. Биць І. С. Використання інтерактивних технологій навчання на заняттях з української мови у ВНЗ / І. С. Биць // Мова, культура та освіта : тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів, 14 квітня 2016 року. – Вінниця : ВНАУ, 2016. – С. 277–279.
36. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры : Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 413 с.
37. Біліченко П. Г., Шестерненко М. С. Особливості організації навчального процесу у Глухівському учительському інституті у кінці ХІХ – на початку ХХ ст. / П. Г. Біліченко, М. С. Шестерненко // Актуальні питання сучасної педагогіки : матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конф. (м. Ужгород, 11-12 грудня 2015 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. – С. 38–41.
38. Білодід І. К. Вибрані праці в трьох томах / І. К. Білодід. – К. : Наукова думка, 1986. – Т.1. – 446 с.
39. Білодід І. К. Виховання культури усного побутового мовлення / І. К. Білодід // Вопросы фонетики и обучения произношению. – М. : Изд-во МГУ, 1975. – С. 5–30.
40. Богдан С.К. Мовний етикет як елемент мовної картини світу волинян / С. К. Богдан // Дивослово. – 2001. – №10.–С.11–14.
41. Бодуен де Куртене. Избранные труды по общему языкознанию / Бодуен де Куртене. – М. : Наука, 1963. – 206 с.
42. Божович Л. І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини / Л. І. Божович // Вивчення мотивації поведінки дітей та підлітків [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.koob.ru/age_psychology> – Загол. з екрану. – Мова рос.
43. Булаховський Л. А. Вибрані праці [Текст] : В 5 т. Т. 2. Українська мова / Л. А. Булаховський ; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін. ; упоряд.: Т. М. Лукінова,

М. М. Пещак ; АН СРСР, АН УРСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні]. – К. : Наук. думка, 1977. – 631 с.

44. Вакуров В. Н. Основы стилистики фразеологических единиц / В. Н. Вакуров. – М. : Изд-во МГУ., 1983. – 426 с.

45. Варзацька Л. Особистісно зорієнтоване навчання української мови у старшій школі / Лариса Варзацька // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. – Л., 2010. – Вип. 50. – С. 7–56.

46. Василько З. С. Символізація значення слова в українському фольклорному мовленні : автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01 / З. С. Василько; НАН України. Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні. – К., 2003. – 20 с.

47. Васильченко В. М. Відображення українськими обрядовими фразеологізмами статусної зміни зовнішності людини / В. М. Васильченко // Науково-теоретичний журнал «Українська мова». – 2010. – № 1. – С. 67–82.

48. Вдовін В. В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ / В. В. Вдовін. – Львів : Видавництво «Львівська політехніка», 2007. – С. 15–20.

49. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укладач і головний редактор В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. – 1426 с.

50. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие для студентов высших учебных заведений / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

51. Вербицкий А. А. О контекстном обучении / А. А. Вербицкий // Вестник высшей школы, 1985. – № 8. – С. 27–30.

52. Вербицкий А. А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов / А. А. Вербицкий, Т. А. Платонова. – М. : НИИ ВШ, 1986. – 258 с.

53. Виготський Л.С. Мислення і мова. – М., 1996. – 360 с.

54. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова и др. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.

55. Виноградов В.В. Основные понятия фразеологии как лингвистической дисциплины. – Л, 1946. С.51.

56. Виноградов В. В. Проблемы культуры речи и некоторые задачи русского языкознания // Вопросы языкознания. – 1964. – № 3. – С. 3–9.

57. Виноградов В.В. Русский язык / В. В. Виноградов. – М. : Русский язык, 1972. – 804 с.

58. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти / С. С. Вітвицька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – Вип. 21. – С. 8–11.

59. Вознюк Л. М. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музики до виховання підлітків засобами дзвонарства / Л. М. Вознюк // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Вип. 5. – Ч. 2. – 291 с.

60. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Волкова. – К. : Академвидавництво, 2007. – С. 266–278.

61. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. Пос. / Н. П. Волкова. – Київ : Академія, 2006. – 255 с.

62. Власова Н. Н. Особенности доминирования мотивов у детей младшего школьного возраста : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – детская и педагогическая психология / Н. Н. Власова. – М., 1977. – 128 с. [Источник: http://psychlib.ru/mgppu/disers/Vod-1977_1/Vod-d1977.htm].

63. Гавриш І. В. Концептуальні засади модернізації системи підготовки майбутніх учителів початкової школи / І. В. Гавриш // Гуманізація навчально-виховного процесу : Збірник наукових праць. – Словянськ : СДПУ, 2009. – Вип. XIV. – С. 9–12.

64. Гайдаєнко О. Ф., Горпинюк О. П., Сімонова І.В. (Теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя: Матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 26-27 листопада

2014 р.). – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. – 180 с. (Формування професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя іноземної мови. С. 19)

65. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Дніпропетровськ., 2014. – 416 с.

66. Глузман О.В. Вища педагогічна освіта в Японії : стан, проблеми та перспективи / О.В. Глузман, В.М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 241 – 244.

67. Гнатиків Б. Учительська праця в доквітлі / Б. Гнатиків // Українська школа. – 1974. – Ч. 6. – С. 3–20.

68. Головин Б. Н. Основы культуры речи: Учебник для вузов. – М. : Высшая школа, 1988. – 320 с.

69. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи / Ніна Голуб // Дивослово. – 2013. – № 6. – С. 4–18.

70. Голубовська І. О. Етноспецифічні константи мовної свідомості : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : спец. 10.02.15 / Ірина Олександрівна Голубовська; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2004. – 38 с.

71. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

72. Горелов И. Н. Основы психолінгвістики / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2001. – 304 с.

73. Городилова Г. Г. К вопросу о характеристике начального этапа через уровень сформированности навыков и умений говорения / Г. Г. Городилова ; под ред. А. А. Миролубова, Є. Ю. Сосенко // Вопросы обучения русскому языку иностранцев на начальном этапе. – М. : Русский язык, 1976. – С. 39–45.

74. Гороховська Т. В. Особливості формування культури професійного мовлення майбутніх правників / Т. В. Гороховська // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 16 (69). – С. 30–36.

75. Гороховська Т. В. Формування культури мовлення студентів на заняттях соціогуманітарних дисциплін // Актуальні проблеми трансформації

соціогуманітарної освіти: Збірник наукових праць за підсумками Всеукраїнської науково-практичної конференції (4-5 грудня 2003 р.). – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2004. – С. 170–172.

76. Гороховська Т. В. Формування культури професійного мовлення майбутніх працівників органів внутрішніх справ у юридичному ВНЗ // Рідна школа. – 2006. – № 12. – С. 9–12.

77. Горошкіна О. М. Теорія і практика навчання української мови в старших класах / О. М. Горошкіна, Л. О. Попова, А. В. Нікітіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 171 с.

78. Григоренко Т. В. Етнографічна лексика і фразеологія у складі української літературної мови: автореф. дис. канд. філол. наук: спец. 10.02.01. / Т. В. Григоренко; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2005. – 19 с.

79. Грищенко Т. Б. Українська мова та культура мовлення: навч. посіб. / Т. Б. Грищенко. – Вінниця : Нова книга, 2003. – 472 с.

80. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М. : Просвещение, 2003. – С. 192.

81. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / Вильгельм фон Гумбольдт ; пер. с нем. М. И. Левина и др.; под. ред. Г. В. Рамишвили. – М. : Прогресс, 1984. – 396 с.

82. Гумбольдт В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // Избранные труды по языкознанию. – М., 1984, 68–75;

83. Гумбольдт В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. – Пер. с нем. – М., 1985. – 452 с.

84. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов // Международная Ассоциация «Развивающее обучение» – М. : Интор, 1996. – 544 с.

85. Дерев'янюк Л. С. Фразеологія на уроках української мови: Метод. Розробка / Л. С. Дерев'янюк. – К. : ВПЦ : «Київський університет», 2001. – 31 с.

86. Джаграева М. Л. Коммуникативно-прагматический подход к изучению фразеологических деривантов / М. Л. Джаграева // Актуальные проблемы коммуникации культуры. – Пятигорск : ПГЛУ, 2004. – С.40–43.

87. Днепров С. А. Педагогическое сознание: теория и технологии формирования у будущих учителей : монография // Образование : исследовано в мире [Электрон. ресурс] : Международный научный педагогический интернет-журнал с библиотекой-депозитарием = oimru / URL: <http://www.oim.ru>.

88. Добровольський Д. О. Національно-культурна специфіка фразеології / Д. О. Добровольський // Вопросы языкознания. – М. : Наука, 1998. – № 6. – С. 48–76.

89. Добронравов Н. П. Воспитание интереса к педагогической профессии и склонности заниматься ею / Н.П. Добронравов // Ученые записки кафедры педагогики и психологии Иркут. гос. пед. ин-та иностр. яз. – 1967. – Вып.1. – С. 109–121.

90. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія / І. П. Дроздова; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х. : ХНАМГ, 2010. – 320 с.

91. Дружененко Р. С. Етнопедагогічні засади формування мовленнєвих умінь і навичок учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Р. С. Дружененко. – Херсон, 2005. – 18с.

92. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : Монографія. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.

93. Дудников А. В. О стратегических и тактических принципах методики преподавания русского языка // Русск. яз. в шк. – 1974. – №3. –С. 13–18.

94. Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури до застосування проектно-комунікативних технологій : дис. ... канд. пед наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Дуплійчук ; [Житомирський державний університет імені Івана Франка]. – Житомир, 2015. – 322 с.

95. Дущенко Т. І. Горпинюк К. А. Український мовний етикет – невіддільний елемент культури мовлення / Т. І. Дущенко, К. А. Горпинюк // Мова, культура та освіта : тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів, 14квітня 2016року.– Вінниця : ВНАУ, 2016. – С. 218–219.
96. Дьомін А. І. Принципи, форми та методи навчання / Основи виробничої психології і педагогіки. – К. : Вища школа, 1982. – С. 159–200.
97. Дьомін А.І. Розвиток пізнавальної діяльності учнів / А. І. Дьомін. – К.: «Вища школа», 1978. – 72 с.
98. Эйнштейновский сборник. – М. : «Наука», 1967. – 152 с.
99. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. ; подред. С.Я. Батышева. –М. : АПО, 1999. Т.2. – 440 с.
100. Ельмслев Л. Язык и речь // Звегинцев В. А. История языкознания XIX – XX веков в очерках и извлечениях. – Ч. II. – М. : Просвещение, 1965. – С. 111–120.
101. Єрмоленко С. Я.Культура мови // Українська мова. Енциклопедія / Редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. – Київ : Українська енциклопедія, 2000. – С. 263
102. Жовтобрюх М. А. Культура мовлення і школа // Культура слова: Респ. міжвід. зб.– К. : Наукова думка, 1988. – Випуск 34. – С. 3–10.
103. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов / В. П. Жуков. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.
104. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, навчання, оцінювання. – Київ : Ленвіт, 2003. – 273с.
105. Загвязинский В. И. Теория обучения : современная интерпретация : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – 3-е изд., испр. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 192 с.
106. Заїка Л. С. Професійні мовнокомунікативні компетенції та компетентності студентів ВНЗ I-II р. а. у фаховій підготовці / Л. С. Заїка // Мова, культура та освіта : тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної конференції

викладачів і студентів, 14квітня2016року.–Вінниця : ВНАУ,2016. – С. 189–193. (315с.)

107. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закладів / І. В. Зайченко. – Чернігів : Деснянська правда, 2003. – 528 с.

108. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon. rada.gov.ua/go/1556-18.

109. Зарицький М. С. Актуальні прблеми українського термінознавства : Підручник / М. С. Зарицький. – К. : ВЦ «Політехніка», ТОВ «Фірма «Періодика», 2004. – 128 с.

110. Захарчук-Дуке О., Проблема культури мовлення у науковому полі сучасної лінгводидактики / О. Захарчук-Дуке // Українська мова й література у сучасній школі : Мовознавчі студії 2014 с. 19
http://elibrary.kubg.edu.ua/6937/1/O_ZAKHARCHUK-DUKE_UMiLYSH_GI.pdf

111. Звегинцев В. А. Мысли о лингвистике / В. А. Звегинцев. – М. : МГУ, 1996. – 335 с.

112. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 1999. – 382 с.

113. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посібник / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

114. Ілляш М. І. Основи культури мови / М. І. Ілляш. – Київ – Одеса, 1984. – 187 с.

115. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – С.-Пб. : Питер, 2002. – 512 с.

116. Капітанець С. В. Педагогічні умови формування стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 20.02.02 «Військова педагогіка та психологія» / С. В. Капітанець. – Хмельницький, 2001. – 18 с.

117. Караман С. Методика навчання української мови в гімназії : навч. посібник для студентів вищих закладів освіти / С. Караман. — К. : Ленвіт, 2000. — 272 с.

118. Карпова Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук. 13.00.04 – теория и методика профессионального образования / Элла Эдуардовна Карпова. – М., 1993. – 290 с.

119. Карп'юк О. Навчання як модель успішного життя / О. Карп'юк // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – № 4. – С. 86–94.

120. Кафарський В. Етнологія : [підручник] / В. Кафарський, Б. Савчук. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 432 с.

121. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление / С. Д. Кацнельсон. – Л. : «Наука», 1972. – 213с.

122. Клак І. Є. Формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів української мови та літератури у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. Є. Клак. – Київ, 2015. – 22 с.

123. Клименко В. П. Культура речи работников милиции как элемент профессиональной деятельности // Милицейская этика и проблемы нравственного воспитания сотрудников органов внутренних дел : Сб. науч. тр. – К., 1991. – С. 157–169.

124. Клименко С. І. Етимологічний підхід як один із методів мовного виховання майбутніх учителів-мовників / С. І. Клименко // Актуальні питання сучасної педагогіки : матеріали III Міжнародної науково-практичної конф. (м. Ужгород, 11-12 грудня 2015 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. – С. 107–110.

125. Клименко С. І. Особливості професійної підготовки вчителів-словесників засобами української фразеології / С. І. Клименко. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. – 2015. – Вип. 5. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadvped_2015_5_10.

126. Клименко С. І. Педагогічне використання етимологічного підходу до мовного виховання майбутніх учителів української мови та літератури / С. І. Клименко // Вища школа. – 2016. – № 6 (143). – С. 118–126.

127. Клименко С. І. Правове регулювання мовно-культурного фактору у становленні національних держав / С. І. Клименко // Актуальні проблеми розвитку правової системи України : тези доп. кругл. столу (м. Київ, 26 березня 2014 року). – К. : НАВС, 2014. – С. 31–33.

128. Клименко С. І. Практичне використання зоонімів при складанні психологічного портрета на заняттях з мовних дисциплін / С. І. Клименко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць / За ред. проф. А. Л. Ситченка. – № 4 (51), грудень 2015. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2015. – С. 87–90.

129. Клименко С. І. Професійна підготовка фахівців у відомчих навчальних закладах / С. І. Клименко // Кримінально-виконавча політика України та Європейського Союзу : розвиток та інтеграція : програма міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 27 листопада 2015 р.). – К.: Ін-т крим.-викон. служби, 2015. – С. 464–467.

130. Клименко С. І. Розвиток інноваційних процесів у сфері вищої освіти / С. І. Клименко // Вища освіта в Україні у контексті глобалізаційних процесів міжвузівська науково-практична конференція (Київ, 12 листопада 2013 року). – К. : ІКВС ДПСУ. – 2013. – С.4–6.

131. Клименко С. І. Роль зооідом у формуванні лінгвокультурного змісту філологічної освіти майбутніх учителів / С. І. Клименко // міжнар «ScienceRise» – 2016. – № 6. – С. 4–6

132. Клименко С. І. Формування етичної компетентності вчителів-словесників засобами української фразеології / С. І. Клименко. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. – 2016. – Вип. 3. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_3_9

133. Клименко С. І. Формування комунікативних умінь і навичок майбутніх учителів української мови та літератури засобами фразеології української мови / С. І. Клименко // Професійна освіта: методологія, теорія та технології [ред. колегія:

Доброскок І. І. (голов. ред) та ін.]. – Київ : Педагогічна думка, 2016. – Вип. 3. – С. 61–72.

134. Клименко С. І. Формування мовної особистості майбутнього вчителя у вищих педагогічних навчальних закладах / С. І. Клименко // Освіта, мова та культура у процесі глобальних трансформацій : зб. тез круглого столу (м. Київ, 1 квітня 2016). – К. : ДПСУ ІКВС, 2016 – С. 86–88.

135. Климова К. Я. Дидактичні принципи навчання української мови на нефілологічних факультетах педагогічних університетів / Катерина Яківна Климова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ : БДПУ, 2009. – С. 193 – 197.

136. Коваль А. П. Практична стилістика сучасної української мови / А. П. Коваль. – К. : Вища школа, 1978. – С. 41–45.

137. Коваль В., Розгон В. Лінгво-методичні засади навчання фразеології в основній школі / В. Коваль, В. Розгон // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Випуск 2. – С. 13–18.

138. Колесник Н. Є. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Колесник Наталія Євгенівна. – Житомир, 2007. – 335 с.

139. Кононенко В. І. Національно-культурний компонент у системі формування сучасної мовної особистості / В. І. Кононенко // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні. 1992-2002 / АПН України. – Х. : ОВС, 2002. – Ч.2. – С.45–57.

140. Концепція мовної освіти 12-річної школи (українська мова) // Дивослово. – 2002. – № 8. – С. 58–62.

141. Кордонська А. В., Коваль О.В., Яблонська К.С. Суржик і культура мовлення / А. В. Кордонська, О. В. Коваль, К. С. Яблонська // Мова, культура та освіта : тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної

конференції викладачів і студентів, 14квітня 2016року. – Вінниця : ВНАУ,2016. – С. 220–222.

142. Костомаров М. І. Слов'янська міфологія / М. І. Костомаров. – К. : Либідь, 1994. – 384 с.

143. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : «Педагогика», 1988. – 304 с.

144. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти / М. П. Кочерган. – К. : Видавничий центр «Академія», 2002. – 368 с.

145. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти / М. П. Кочерган. – К. : Видавничий центр «Академія», 1999. – 288 с.

146. Кочарян О. С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів [Текст] : навч. посіб. / О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко. – Х. : Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т, 2011. – 40 с.

147. Кубякова Е. С. Слово в дискурсе (новые подходы к его анализу) // Текст и дискурс : традиционный и когнитивно-функциональный аспекты исследования / Сб. науч.тр. – Рязань : Ряз. гос. пед. ун-т им. С. А. Есенина, 2002. – С. 7–11.

148. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя : автореф. дис. на соискание науч. степени доктра пед. наук : спец. 13.00.04 - теория и методика профессионального образования / З. Н. Курлянд. – Одесса, 1992. – 37 с.

149. Лановик Б., Матейко С., Матисякевич З. Внесок української еміграції в розвиток вітчизняної та світової культури. – Тернопіль, 2000.

150. Ларин Б. А. История русского языка и общее языкознание / Б. А. Ларин. – М. : Просвещение, 1977. –157с.

151. Лебедева Н. А. Мотивація в структурі професійної підготовки фахівців-аграріїв / Н. А. Лебедева // Мова, культура та освіта :тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів, 14 квітня 2016 року.– Вінниця : ВНАУ, 2016. – С. 297–299.

152. Леонтьев А. Н. Основы психолінгвістики: Учебник для вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А. Н. Леонтьев. – М., 2003. – 286 с.
153. Лінгвістический енциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 897с.
154. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
155. Литвин А. В. Педагогічні умови інформатизації навчально-виховного процесу в ПТНЗ будівельного профілю / А. В. Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2010. – №5. – С. 65–78.
156. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти / за заг. ред. А. М. Богущ. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2001. – 269 с.
157. Лісовий В. А. Формування у майбутніх учителів музики дослідницької позиції : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Вадим Анатолійович Лісовий. – Одеса, 2003. – 221 с.
158. Ломов Б. Ф. Системность в психологии : Избранные психологические труды / Б. Ф. Ломов // Академия педагогических и социальных наук; Московский психолого-социальный институт [В. А. Барабанщиков (ред.)]. – М. : Институт практическ. психологии, 1996. – 384 с.
159. Мазін В. М. Критерії та показники сформованості культури самореалізації педагога / В. М. Мазін // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – 2007. – Вип. 41. – С. 217–225.
160. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
161. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
162. Маслак, Л. П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей [Текст] : автореферат... к. пед. наук, спец. : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти /

Л. П. Маслак– Житомир : Житомирський державний університет ім. Івана Франка, 2010. – 18 с.

163. Мацейко О. В. Педагогічні умови використання електронних навчально-методичних комплексів у професійній підготовці кваліфікованих робітників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мацейко О. В. – Львів – Київ, 2015. – 244 с.

164. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо // Дивослово. – 2003. – № 8. – С. 2–3.

165. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спрямування: Навчальний посібник. – К. : Каравела, 2006. – 352 с.

166. Мегем Т.Є. Діяльнісний підхід до навчання (комунікативний аспект). / Т. Є. Мегем // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – Вип. 15 (2). – С. 184–187.

167. Медведєв Ф. П. Українська фразеологія. Чому ми так говоримо [Текст] / Ф. П. Медведєв. – 2-ге вид., стер. – Х. : Вища школа, 1982. – 232 с.

168. Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І., Рожило Л. П. Удосконалення змісту і методів навчання української мови / В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Л. П. Рожило. – К.: Рад школа, 1982. – 216 с.

169. Методика вивчення української мови в школі / А. М. Беляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Г. Р. Передерій, Л. П. Рожило. – К. : Радянська школа, 1987. – 246 с.

170. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентилюк, С. О. Карман, О. В. Караман та ін. ; [за ред. М. І. Пентилюк]. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.

171. Мижериков В.А. Введение в педагогическую профессию: уч.пособие для студентов пед. учебных заведений / В. А. Межериков, М. Н. Ермоленко. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 268 с.

172. Миронюк О. М. Історія українського мовного етикету (засоби вираження ввічливості) : автореф.дис. ... канд.філол.наук : спец. 10.02.01. / О. М. Миронюк. – К., 1993. – 22 с.

173. Митина Л. М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение / Л. М. Митина. – М. : Academia, 2005. – 335 с.

174. Мишаткина Т. В. Педагогическая этика : учеб. пособие / серия «Высшее образование» / Т. В. Мишаткина. – Ростов н/Д : Феникс; Мн. : ТетраСистемс, 2004. – 304с.

175. Можайцева Г. Н. Выразительность речи студентов-филологов как фактор совершенствования их коммуникативно-речевой подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Галина Николаевна Можайцева. – СПб., 1999. – 293 с.

176. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : Навчальний посібник. / Н.Є. Мойсеюк. – К. : КДНК, – 2001. – 608 с.

177. Москаленко І. В. професійне самовдосконалення особистості як педагогічне поняття / І. В. Москаленко // Мова, культура та освіта : тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів, 14 квітня 2016 року.– Вінниця : ВНАУ, 2016. – С. 305–308.

178. Моторна Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничонаукових дисциплін у технічних коледжах [Електронний ресурс] / Л. ВМ оторна. – Режим доступу : [http : //conf.vntu.edu.ua /humed/2008/txt/Motorna.php](http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php).

179. Муравицька М. П. Полісемія і синонімія : Мовознавство / М. П. Муравицька. – 1983. – №1. – С. 29–39.

180. Назаренко О. В. Українська фразеологія як вираження національного менталітету : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / Олена Володимирівна Назаренко; Дніпропетров. нац. ун-т. – Дніпропетровськ, 2001. – 192 с.

181. Назарян О. В. Українська фразеологія як вираження національного менталітету : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / О. В. Назарян. – Дніпропетровськ, 2001. – 20 с.

182. Нарский И. С. О ценностях как идеалах человеческой деятельности / И. С. Нарский // Ленинская теория отражения. Ценностные аспекты отражения. – 1997. – Вып. 8. –С. 74–82.

183. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – № 1. – С. 22–25.

184. Нечаев Н. Н. Моделирование и творчество / Н. Н. Нечаев. – М. : Знание, 1987. – 56 с.

185. Нікітіна А. В. Актуалізація категоріальних понять тексту як важливий чинник формування мовної особистості / А. В. Нікітіна // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. — Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. – Вип. 3. – С. 61–65.

186. Нікуліна А. В. Формування проектно-творчої компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Анастасія Володимирівна Нікуліна. – Харків, 2016. – 284 с.

187. Носова І. О. Проблеми сучасної підготовки фахівців сфери обслуговування / І. О. Носова, В. І. Чепок // Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві : збірник наукових праць. – Одеса, 2012. – Вип. 1. – С. 115 – 119.

188. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

189. Окуневич Т. Г. Культура мовлення майбутнього вчителя-словесника в умовах українсько-російської двомовності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тетяна Григорівна Окуневич. – Херсон, 2003. – 224 с.

190. Олійник Н.Ю. Компетентнісний підхід в організації пізнавальної діяльності учнів старших класів економічного профілю навчання / Н.Ю. Олійник // Наукові праці Донецького національного технічного університету. – Донецьк, 2009. – Вип. 5(155), Ч.2. – С. 301–305. – (Сер. : Педагогіка, психологія і соціологія).

191. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки / С. Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 2. – С. 2–7.

192. Онищук В. А. Урок в современной школе : Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1986. – 158 с.

193. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 255с.

194. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А. В. Петровского. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1986. – 304 с.

195. Основні тенденції розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // psylist.net/hpor/peду019.htm](http://psylist.net/hpor/peду019.htm).

196. Павлюченко Л.С. Формування готовності майбутніх учителів інформатики до контрольної-оцінювальної діяльності з використанням комп'ютерних технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Лариса Сергіївна Павлюченко; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2016. – 259 с.

197. Пазяк О. М., Кисіль Г. Г. Українська мова і культура мовлення. – К. : Вища школа, 1995. – 239 с.

198. Панько Т. І., Кочан І. М., Мацюк Г. П. Українське термінознавство : Підручник. – Львів : Світ, 1994. – 216 с.

199. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення. Навч. посіб. / В. Г. Пасинок – К. : «Видавництво «Центр учбової літератури», 2012. – 184 с.

200. Педагогіка вищої школи : Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

201. Педагогіка : Загально і конкретно-наукова методологія педагогіки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http : //www.readbookz.com/book /172/5400.html](http://www.readbookz.com/book/172/5400.html).

202. Педагогика : учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2011. – 502 с. – (Основы наук).

203. Педагогическая энциклопедия / Гл. редактор Каирова А.И. – М.: Сов. Энциклопедия, 1988. – Т.3. – 880 с.

204. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [укладач О.Е.Жосан]. – Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. – 72 с.

205. Пентилюк М. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 5–9.

206. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.

207. Пентилюк М. І. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови / М. І. Пентилюк // Українська мова і література в школі. – 1999. – № 3. – С. 8–10.

208. Петрук О. М. Розвиток мовленнєвих умінь молодших школярів під час вивчення граматичного матеріалу на засадах функціонально-комунікативного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. М. Петрук. – К., 2006. – 21 с.

209. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О.М.Пехота // Неперервана професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 274–297.

210. Плиско К. М. Принципи, методи і форми викладання української мови (Теоретичний аспект) : навчальний посібник / К. М. Плиско. – Х. : Основи, 1995. – 240 с.

211. Плиско К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі / К. М. Плиско. – 2-ге, переробл. і доповн. – Х. : ХДПУ, 2003. – 84 с.

212. Плющ Н.П. Формули ввічливості в системі українського мовного етикету / Н. П. Плющ // Українська мова і сучасність. – К. : НМК ВО, 1991. – С. 90–98.

213. Покровский М.М. Избранные работы по языкознанию / М. М. Покровский. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1959. – 381 с.

214. Пометун О. І. та ін. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : Метод. посібник / Авт. – уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.П.Н., 2002. – 136 с.

215. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / За ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2003. – 192 с. – С. 6–10.

216. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови / О. Д. Пономарів. – К. : Либідь, 1992. – С. 56–64.

217. Пономарьова Г. Ф. Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти» / Галина Федорівна Пономарьова. – Харків, 1997. – 175 с.

218. Потебня А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня. – К. : СИНТО, 1993. – 240 с.

219. Прадід Ю. Ф. Проблеми фразеологічної ідеографії (на матеріалі української і російської мов) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.02 / Юрій Федорович Прадід; Дніпропетровський держ. ун-т. – Дніпропетровськ, 1997. – 50с.

220. Прусаускас А.А. Конфликты в культурной и языковой сфере // Межэтнические конфликты в странах зарубежного Востока. – М. : Наука, 1991. – С. 73-92.

221. Психология чувств и мотивации [Текст] : изб психол. тр. / Якобсон П.М.; [Под ред. Е.М.Борисовой]. – М. : Изд-во Ин-та практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 304 с. – (Психологи отечества). – Библиогр. : С. 299–303.

222. Пушкар Т. М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тетяна Миколаївна Пушкар. – Житомир, 2016. – 262 с.

223. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування / Я. Радевич-Винницький. – Львів : В-во «Сполом», 2001. – 223 с.

224. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2-х т. / С. Л. Рбинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т.1. – 488 с.

225. Руденко Л. А. Теоретичні та методичні засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Лариса Анатоліївна Руденко. – Львів, 2016. – 509 с.

226. Рудницький Я. З подорожей по Канаді, 1949–1959 / Я. Рудницький. – Вінніпег : Клуб приятелів української книжки, 1959. – 128 с.

227. Рукас Т. П. Формування культури ділового мовлення у майбутніх інженерів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.02 – теорія та методика навчання / Рукас Тетяна Петрівна; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 1999. – 19 с.

228. Сабліна С. В. Сучасні мовознавчі проблеми дослідження українського мовного етикету / С. В. Сабліна // Вісник Запорізького національного університету : Збірник наукових праць. Філологічні науки. – Запоріжжя – 2002. – № 3. – 179 с.

229. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 19–20.

230. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. – (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

231. Семенов О. М. Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника: навч.-метод. посіб. / О. М. Семенов. – К. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2003. – 108 с.

232. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія / О. М. Семенов. – Суми: ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005. – 404 с.

233. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки [Електроннийресурс] / В. А. Семиченко // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – 2007. – Вип. 1. – [Цит. 2011, 15 лютого]. Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2007_01/semychenko.pdf. – Назва з екрану.

234. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : [монографія] / Т. В. Симоненко. – Черкаси : Вид-во Вовчок О. Ю., 2006. – 328 с.

235. Синиця І.О. Педагогічний такт і майстерність учителя / І. О. Синиця. – К. : Рад.школа, 1981. – 319 с.

236. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1984. – 96 с.

237. Скворинська І. Деякі аспекти навчання української мови як іноземної в українській діаспорі Канади [Електронний ресурс]. - Режим доступу: old.philology.lnu.edu.ua/.../02_skovronska.pdf

238. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови / Л. Г. Скрипник. – К. : Наукова думка, 1973. – 278 с.

239. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; [под ред. В. А. Слостенина]. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 576 с.

240. Соколов В. Н. Культурология: введение в теорию и историю культурного развития общества и личности: Учебно-метод. пособие / В. Н. Соколов // Курский гос. педагогический ун-т. – Курск : Издательство Курского гос. педагогического ун-та, 2001. – 200 с.

241. Соссюр Ф. де. Курс загальної лінгвістики / Фердінан де Соссюр; пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. – К. : Основи, 1998. – 324 с.

242. Сподін Л. А. Педагогічні умови формування професійної спрямованості особистості студентів вищих аграрних закладів освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец.10.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. А. Сподін. – К., 2001. – 228 с.

243. Стасюк Т. В. Технології мовного впливу як компонент сучасної комунікації / Т. В. Стасюк // Науково-теоретичний журнал «Українська мова». – 2010. – № 1. – С. 81.

244. Стахів М. О. Український комунікативний етикет : навчальний посібник / М. О. Стахів. – К. : Знання, 2008. – 245 с.

245. Стельмахович М. Український мовленнєвий етикет / М. Стельмахович // Дивослово. – 1998. – №3. – С.20–21.

246. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 520 с.

247. Степанова І. С. Реалізація комунікативного підходу до викладання іноземних мов у технічних вишах / І. С. Степанова // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2008. – № 4. – С. 150–153.

248. Стернин И. А. Проблемы описания вежливости как коммуникативной категории / И. А. Стернин // Коммуникативное поведение. Вежливость как коммуникативная категория. – Воронеж, 2003. – Вып. 17. – С. 22–47.

249. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям . Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 670 с.

250. Сучасний словник іншомовних слів / уклали : О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. – К. : Довіра, 2006. – 786 с.

251. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тетяна Петрівна Танько. – Х., 2004. – С. 182–183.

252. Татаревич Г. Етикет і ментальність // Дивослово. – 1998. – №3. – С.18–20.

253. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20 – 26.

254. Тимкова В. А., Боднар Я. М. Культура мовлення у професійній підготовці економіста з бухгалтерського обліку / В. А. Тимкова, Я. М. Боднар // Мова, культура та освіта : тези доповідей та повідомлень всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів, 14 квітня 2016 року.– Вінниця : ВНАУ, 2016. – С. 233–238.

255. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность : теоретический и прикладные аспекты : монография / Г. С. Трофимиова. – Ижевск : УдГУ, 2012. – 116 с.

256. Тугаринов В. П. Избранные философские труды / В. П. Тугаринов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1988. – 343 с.

257. Тюменцева Е. В. Оказиональные актуализации фразеологических единиц в коммуникативно-прагматическом аспекте : На материале текстов вторичных речевых комических жанров : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. В. Тюменцева. – Волгоград, 2001. – 25 с.

258. Удовиченко Г. М. Словосполучення в сучасній українській літературній мові / Г. М. Удовиченко. – К. : Наукова думка, 1968. – С. 83.

259. Ужченко В. Д. Семантика українських зоофразеологізмів в етнокультурному висвітленні : автореф. дис. канд. філол. наук: спец. 10.02.01 / Д. В. Ужченко; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2000. – 18 с.

260. Усова А. В. О критериях и уровнях сформированности познавательных умений учащихся / А. В. Усова // Советская педагогика. – 1980. – № 12. – С. 45–48.

261. Федик О. С. Мова як духовний адекват світу (дійсності) / Ольга Станіславівна Федик. –Л. : Місіонер, 2000. – 300 с.
262. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.
263. Федорцова О. Г. Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Григорівна Федорцова; [Житомирський державний університет імені Івана Франка]. – Житомир, 2016. – 311 с.
264. Філософський енциклопедичний словник / НАН України; Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди / В. І. Шинкарук (голова редкол.) – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
265. Фіцула М. М. Педагогіка: посібник для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 542 с.
266. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. – М. : Русский язык, 1982.–125с.
267. Формановская Н. И. Употребление русского речевого этикета. – М. : Русский язык, 1984.–192с.
268. Хорошковська О. Н. Формування комунікативних умінь в учнів початкових класів на уроках української мови як державної / О. Н. Хорошковська // Педагогічна і психологічна науки в Україні : збірник наук. праць : в 5 т. Т. 3. Загальна середня освіта. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 432 с.
269. Цокур О. С. Категорія свідомості в теорії та практиці професійної підготовки вчителя : автореф. дис. на здобуття ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / О. С. Цокур. – К., 1998. – 32 с.
270. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування : навч. посіб. – 6-те вид., випр. і доп. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. –К. : Знання, 2007. – 230с.
271. Чулінда Л. І. Юридико-лінгвістичне тлумачення текстів нормативно-правових актів : монографія / Л. І. Чулінда. – К. : Атіка, 2006. – 152 с.

272. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М. : Высшая школа, 1969. – с.82

273. Шанскова Т. І. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тетяна Ігорівна Шанскова; [Житомирський державний університет імені Івана Франка]. – Житомир, 2016. – 438 с.

274. Шарапа Г. Ф. Підготовка майбутнього вчителя до виховання почуття людської гідності в учнівосновної школи : дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. Ф. Шарапа, [Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка]. – Дрогобич, 2016. – 217 с.

275. Шепеленко Т. Л. Формування комунікативних умінь студентів економічного університету в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. Наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Шепеленко Тетяна Леонідівна ; Інститут педагогіки і психології. – К., 1998. – 16 с.

276. Шинкарук Володимир. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.

277. Школяренко В. І. Загальна характеристика фразеологічної картини світу VIII-XVII століть (на матеріалі німецької мови) / В. І. Школяренко // Актуальні проблеми слов'янської філології. – Київ : Освіта України, 2008 – № 19 : Лінгвістика і літературознавство. – С. 247–256.

278. Шульжук Н. В. Функціонально-комунікативний підхід до вивчення мовних одиниць у процесі формування мовної особистості студента-філолога / Н. В. Шульжук // Нова педагогічна думка. – 2011. – №3.

279. Шумейко О. А. Мовленнєвий етикет як складова виховного процесу. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/3895/1/SHumeiko_280_282.pdf

280. Щербачук Л. Ф. Загальномовна та індивідуально-авторська фразеологія в художніх текстах: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. / Л. Ф Щербачук. – Д., 2000. – 20 с.
281. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1981. -С. 85-90.
282. Этапы ПТО в России. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ulprof.ulgov.ru/edu/history/389.html>
283. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
284. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
285. Янковська Г. В. Українська мова для юристів : навчальний посібник / Галина Василівна Янковська. – Київ : КНТ, 2011. – 390 с.
286. Янчук Н.В. Функціонально-комунікативний підхід до вивчення української мови. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : eprints.zu.edu.ua/15038/1/Янчук1.pdf
287. Яценко С. Л. Сутнісні аспекти особистісно-орієнтованої освіти / С. Л. Яценко // Проблеми освіти: наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – №. 85. – Спецвипуск. – С. 116–122.
288. Apelt W. Motivation und Fremdsprachenunterricht. Leipzig; VEB Verlag Enzyklopadie, 1981, 165 pp.
289. Boas F. Language // Boas F. General Antropology. – New York, 1938. – P. 124-145.
290. Brown P., Levinsons. Uniwersals in Language Usage: Politeness Phenomenall E. Goody(ed.). Questions and Politeness: Strategies insocial Interaction. N.Y.: Cambridge University Press, 1978. – p. 56 - 289.
291. Diebold A. The Consequences of Early Bilingualism in Cognitive Development and Personality Formation / A. Diebold // The Study of Personality. An Interdisciplinary Appraisal. – New York, 1966. – P. 218–245.

292. Edwards J. *Language, Society and Identity*. – Oxford; New York; London, 1988. – P. 52.
293. Einar Haugen. *The ecology of language*. – Stanford, CA: Stanford University Press, 1972.
294. Fishman J.A. *Language and Ethnicity*. In: *Language, Ethnicity and Intergroup Relations* / Ed. Howard Giles. – London; New York; San Francisco. – P. 21.
295. Hoffman Lothar. «*Fachsprachen als Subsprachen in Fachsprachen*». – Walter de Gruyter. Berlin – New York, 1998. Lerat P. *Approches linguistiques des langues spécialisées* / Asp 15—18.
296. Hotsted G. H. *Culture's consequences: International Differences in Work-Related Values* / Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1984.
297. Żor A. *Bukowina – moja miłość* // Feleszko Kazimierz. *Bukowina – moja miłość*. – Warszawa, 2002. – T. 1. – 200 s.

Діагностична анкета
щодо використання фразеолгізмів у процесі фахового спілкування
майбутніх учителів української мови та літератури

1) Чи відчуваєте Ви певні труднощі у спілкуванні?

- а) так;
- б) іноді;
- в) ніколи;
- г) важко сказати.

2) Якого значення Ви надаєте культурі усного професійного мовлення?

- а) вагомого;
- б) незначного;
- в) ніякого;
- г) важко сказати.

3) Яких комунікативних навичок Вам не вистачає для встановлення необхідних контактів з обраної спеціальності?

- а) у мене достатньо комунікативних навичок;
- б) різних;
- в) важко сказати...

4) У чому виявляється першопричина такої недосконалості?

- а) незнання державної мови;
- б) бідність лексичного словника, а відтак й образного мовлення;
- в) інтелектуальні здібності;
- г) культура виховання;
- д) психологічний бар'єр;
- є) інші причини;

ж) важко сказати.

5) Як ви оцінюєте роль виражальних засобів у налагодженні професійних контактів?

а) позитивно;

б) негативно;

в) ніяк;

г) важко сказати.

6) Чи мовний курс з фразеології міг би вирішити дану проблему?

а) так;

б) ні;

в) важко сказати;

7) Як, на Вашу думку, він потрібен для обраного Вами профілю?

а) так;

б) важко сказати;

в) категорично ні;

г) без відповіді.

8) Якщо так, то щоб Ви хотіли б в ньому змінити?

а) все;

б) нічого;

в) лише зміст;

г) загальну кількість теоретичного матеріалу;

д) кількість практичних годин;

е) інші варіанти;

ж) без відповіді.

9) І яке місце в ньому Ви відвели б зоокомпонентам (фразеологізмам в основі яких лежать назви тварин)?

- а) головне;
- б) посереднє;
- в) останнє;
- г) ніякого;
- д) без відповіді.

10) Як, на Вашу думку, вживання даних виразів в усному фаховому спілкуванні могло б свідчити про:

- а) низький рівень культури й інтелекту;
- б) високий рівень розумових здібностей;
- в) низький рівень професійного мовлення;
- г) високий фаховий рівень;
- д) важко сказати;
- є) інші варіанти;
- ж) без відповіді.

11) Які із запропонованих сталих виразів найчастіше доводилося Вам чути в свою адресу?

- а) Собака;
- б) Свиня;
- в) Теля;
- г) Бик;
- д) Козел;
- є) Осел;
- ж) Інші варіанти;

12) Чи доводилося Вам коли-небудь вживати один із запропонованих варіантів на адресу свого опонента?

- а) так;
- б) ні;

в) іноді.

13) З якою метою доводиться вживати фразеологізми?

- а) для увиразнення мовлення;
- б) щоб передати фізичний та психічний стан;
- в) інші варіанти;
- г) без відповіді.

14) Що у Вашому розумінні означають такі сталі вирази?

Сипати зайцям солі на хвіст

- а) марно погрожувати, обіцяти заподіяти кому-небудь щось неприємне;
- б) виконати усі обіцянки та заподіяти комусь щось зле.

У Бога теля з'їсти

- а) відзначитись у чомусь, зробити щось, що заслуговувало б схвалення;
- б) провинитись, вчинити щось, за що слід було б отримати гідне покарання.

Ганятись за двома зайцями

- а) поступово виконати заплановане;
- б) намагатись одночасно зробити успіх в двох або кількох справах.

Піймати як жабу на вудку

- а) бути пильним;
- б) дозволити себе ошукати, провести.

Показати, де раки зимують

- а) помститися, покарати, поставити на місце;
- б) пробачити, пустити у вільне плавання.

Нагадати козі смерть

- а) заспокоїти, порадити згадати щось приємне;
- б) налякати, примусити згадати те, що для нього дуже важливе й болюче.

Вішати собак

- а) звалювати вину на когось, обмовляти, безпідставно звинувачувати у чомусь;
- б) особисто зізнатись у скоєному.

15) Як Ви розцінюєте свої знання з курсу фразеології за обраною спеціальністю?

- а) позитивно;
- б) негативно;
- в) інші варіанти;
- г) без відповіді.

16) Чи готові Ви скористатись ними у Вашій майбутній діяльності?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко сказати;
- г) без відповіді.

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК - Б

Детальний аналіз анкетування 326 студентів КГ та ЕГ з питань щодо використання фразеолгізмів у процесі фахового спілкування

№ з/п завд.	Можливі варіанти відповідей	Кількість осіб, що дали правильну відповідь	Число опитаних у відсотках
1	так	26	7,98%
	іноді	184	56,44%
	ніколи	89	27,3%
	без відповіді	27	8,28%
	Всього	326	100%
2	вагоме	223	68,4%
	незначне	54	16,56%
	ніякого	0	0%
	важко сказати	49	15,03%
	Всього	326	100%
3	ніяких	135	41,40%
	різних	162	49,70%
	без відповіді	29	8,9%
	Всього	326	100%
4	незнання державної мови	2	0,67%
	бідність лексичного словника	49	15,03%
	інтелектуальні здібності	33	10,13%
	культура виховання	23	7,06%
	психологічний бар'єр	77	23,62%
	інші причини	45	13,81%
	без відповіді	62	19,02%
	вказало на кілька різних пунктів одразу	35	10,74%
	Всього	326	100%
5	позитивно	166	50,32%

	негативно	28	8,59%
	ніяк	54	16,56%
	без відповіді	78	23,93%
	Всього	326	100%
6	так	102	31,29%
	ні	45	13,80%
	важко сказати	117	35,89%
	без відповіді	62	19,02%
	Всього	326	100%
7	так	170	52,15%
	важко сказати	113	34,67%
	категорично ні	22	6,75%
	без відповіді	21	6,45%
	Всього	326	326%
8	все	11	3,38%
	нічого	42	12,89%
	лише зміст	0	0%
	загальну кількість теоретичного матеріалу	43	13,19%
	кількість практичних годин	126	38,65%
	інші варіанти	34	10,43%
	без відповіді	70	21,48%
	Всього	326	100%
9	головне	39	11,97%
	посереднє	114	34,97%
	останнє	101	30,99%
	ніякого	45	13,81%
	без відповіді	27	8,29%
	Всього	326	100%
10	низький рівень культури й інтелекту	36	11,05%
	високий рівень розумових здібностей	110	33,75%
	низький рівень професійного	60	18,41%

	мовлення		
	високий фаховий рівень	10	3,07%
	важко сказати	53	16,26%
	інші варіанти	27	8,29%
	без відповіді	30	9,21%
	Всього	326	100%
11	Собака	12	3,68%
	Свиня	81	24,85%
	Теля	15	4,61%
	Бик	15	4,61%
	Козел	81	24,85%
	Осел	15	4,61%
	інші варіанти	67	20,56%
	серед яких:		
	Свиня– Козел – Осел;	5	1,54%
	Собака– Свиня;	8	2,46%
	Свиня – Теля	2	0,67%
	всі можливі варіанти	10	3,07%
	без відповіді	15	4,61%
	Всього	326	100%
12	так	175	53,66%
	ні	54	16,57%
	іноді	72	22,09%
	не відповіло	25	7,67%
	Всього	326	100%
13	для увиразнення мовлення	64	19,64%
	щоб передати фізичний та психічний стан	145	44,48%
	інші варіанти	83	25,46%
	без відповіді	34	40,43%
	Всього	326	100%
14	<i>Сипати зайцям солі на хвіст</i>	288	88,35%

	<i>У Бога теля з'їсти</i>	225	69,02%
	<i>Ганятись за двома зайцями</i>	320	98,16%
	<i>Піймати як жабу на вудку</i>	185	56,75%
	<i>Показати, де раки зимують</i>	320	98,16%
	<i>Нагадати козі смерть</i>	285	87,43%
	<i>Вішати собак</i>	285	87,43%
	Всього	326	100%
15	позитивно	141	43,26%
	негативно	24	7,37%
	інші варіанти	122	37,43%
	без відповіді	39	11,97%
	Всього	326	100%
16	так	60	18,41%
	ні	126	38,65%
	важко сказати	129	39,57%
	без відповіді	11	3,38%
	Всього	326	100%

ДОДАТОК - В

КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ

для майбутніх учителів української мови та літератури

1. Дайте визначення зоофразеологічному виразу:

а) *зоофразеологізми* – це стійкі сполуки у складі яких є назви рослин і тварин або їх образно-генетичні елементи, що становлять значну частину загальномовних фразеологізмів, які відбивають різноманітні сфери життя, в тому числі й професійного мовлення;

б) *зоофразеологізми* – це стійкі сполуки у складі яких є назви рослин або їх образно-генетичні елементи, що становлять значну частину загальномовних фразеологізмів, які відбивають різноманітні сфери життя, в тому числі й професійного мовлення;

в) *зоофразеологізми* – це стійкі сполуки у складі яких є назви тварин або їх образно-генетичні елементи, що становлять значну частину загальномовних фразеологізмів, які відбивають різноманітні сфери життя, в тому числі й професійного мовлення.

мак. кільк. бал. – **1б.**

2. Поясніть значення наведених зооїдіом

а) продати очі псові _____;

б) посилати кішку по сало _____;

в) пропасти ні за цапову душу _____;

г) вхопити ляща _____;

д) годувати раків _____.

Довідка: завдати ударів рукою; загинути, пропасти (марно, даром, ні за що); втратити гідність задля якоїсь вигоди; бути утопленим, утопитися; марно сподіватися.

мак. кільк. бал. – **5б.**

3. Вкажіть, яким із зазначених зоофразеологізмів відповідають дані визначення: 1) «мати розум», «мати досвід», «мати силу», «мати спритність»; 2) «дивитись вовком»; «дивитись як кіт на сало»; «дивитись як баран на нові ворота»; «дивитись воронячим оком»

1. а) впіймати вовка за вуха _____;

- б) кішку з'їсти _____ ;
 в) розумний як собака _____ ;
 г) здоровий як бик _____ .
2. а) пильно _____ ;
 б) спантеличено _____ ;
 в) ласо, жадібно _____ ;
 г) вороже, неприязно _____ .

мак. кільк. бал. – 8б.

4. Знайдіть речення, що містять зоокомпонент

- 1) – Павле Трофимовичу! Знову прийшлося зустрітися нам ділити хліб-сіль пополам (І. Гончаренко).
- 2) Либонь же ти на розум небагатий: ще ти козака у руки не взяв, а вже за його гроші пощитав (Укр. думи).
- 3) Оленчук, що стояв осторонь, піймав на собі гострий Килигеїв погляд: “... Пригрів на грудях гадюку?” (О.Гончар).
- 4) Спритний, чіпкий, він (Тимошко) розпустив жаднющі щупальці ... кожному заліз у душу!... (Василь Шевчук).
- 5) – Яка уже бісова натура! Недаром кажуть: “Волос довгий, та розум короткий” (Панас Мирний).
- 6) Оточений з усіх сторін бандит був як миша у пастці (З газети).
- 7) Лицемірно приховувати під виглядом доброзичливості свої підступні наміри, дії. Вмів точити кігті гострі й хижі. Вмів овечу шкуру надягать. Пять років підряд брехав ... (А.Малишко).
- 8) Вдача собача, натура вовча (Укр. прися.).
- 9) Досі його не чути було, і стріляв мовчки, і рубав мовчки, а тут раптом заговорив, заплакав над Ганною крокодилячими слізьми (О.Гончар).
- 10) Пожалів, як вовк порося, від'їв ніжки та й уся (Укр. прик.).
- 11) Де й ділась ведмежа натура (Укр. присл.).
- 12) На всяку гадину є своя рогатина (Укр. присл.).

мак. кільк. бал. – 8б.

5. Вкажіть, яким із зоофразеологічних виразів можна замінити виділене слово

1. Долі *не оминеш*, не знаєш, звідки й що впаде на тебе (Є.Гуцало).

- а) й на коні не обїдеш;
- б) і конем не доженеш;
- в) і на коні не підїдеш.

2. Побачивши Колу, він повернув у хвіртку, - давно *між ними виникла незгода* (О.Кундзич).

- а) темна конячка;
- б) чорна кішка пробігла;
- в) паршива вівця.

3. - Не в тім питаннє, що з ним (Давидом) зробити, а як зробити? *Щоб не було до чого причепитися* (А.Головка).

- а) щоб комар носа і не підточив;
- б) із собаками не знайшли;
- в) де собака зарита

4. Перший раз засиділись хлопці близько *до півночі* (С.Васильченко).

- а) до других півнів;
- б) до (перших) півнів;
- в) до третіх півнів.

5. Кухти не спали, будучи стурбованими раптовим зникненням *напівродича*. Христя вже кілька разів до хвіртки виходила... *Перед світанком* – знову до хвіртки прийшла (А.Іщук)..

- а) після перших півнів;
- б) після третіх півнів;
- в) після других півнів.

6. Не міг заснути Гнат. *На світанку*, скрадаючись, він бережно відчинив хатні й сінешні двері, вийшов з хати (М.Стельмах).

- а) після третіх півнів;
- б) з першими півнями;
- в) з другими півнями.

7. - Чи ти, чоловіче, *нісенітнеці, дурниці розказуєш, чи дороги питаєш?* (М.Коцюбинський).

- а) як собака брешеш;
- б) сон рябої кобили розказуєш;
- в) возом зайців ловиш.

8. Пилип – з – конопель уже *дрімав, куняв, схиливши голову в низ, хоч досі й умів начебто випити чарку горілки* (О.Ільченко).

- а) носом ловив окунів;
- б) дражнив собак;
- в) придушив кота.

9. В голові *роздратовані*, зароїлись тривожні думки (І.Цюпа).

- а) мов пауки; їдять його мухи з комарами;
- б) мов мухи в Спасівку;
- в) мов оси.

10. Вихилив повний корячок сирівцю. Огняне питво збудоражило хлопця, дивно заграє світ, пішла обертом земля, *через слабкість, сп'яніння, втрату реального сприйняття* (К.Гордієнко).

- а) зайчики в голові стрибають;
- б) в очах замиготіли веселі метелики;
- в) цвіркуни тріщать у голові.

11. Прийшов уночі – *на підпитку дуже п'яний*(Сл. В.Ужченка).

- а) ні рак ні жаба;
- б) ні пав ні гава;
- в) ні риба ні м'ясо.

12. – Траплялось, що одна (жінка) вдряпне, друга забере трохи глибше, третя ніби за живе зашморгне, то все *не діє на нього* (Марко Вовчок).

- а) котів під хвіст;
- б) як з гуски вода;
- в) блудна вівця.

мак. кільк. бал. – **126**.

6. Продовжіть синонімічний ряд

1. Ховатися як лящ у жабуринні; _____

_____;

2. Вирватися як заєць з під куща; _____

_____;

3. Згинути як руда миша; _____

_____.

Варіанти: як пес у ярмарку; як миша в житі; вовки з'їли; як горобець з конопель; в день собаками не знайдеш; як рак на міліні; як порося з хати; кури заносили.

мак. кільк. бал. – **3б.**

7. Знайдіть у тексті зоофразеологізми, що належать до однієї синонімічної групи

– Ти (Кузьма) мусиш бути богобоязливим, тихим і смирним, як ягня, щоб не довідавсь хто, що ми вовки в овечій шкурі (І.Карпенко-Карий). – Будуть чи не буде коней – промовчу про вас, а боронь Боже, попадуся з ними – підете у тюрюгу казенні блошиці годувати (М.Стельмах). Я в цім ділі розбираюся приблизно так, як баран в аптеці (Д.Міщенко). Сірі вовчики наділи овечу шкуру та такі тихі стали ... (Панас Мирний). Опинились в грізний час, де Макар телят не пас (В.Іванович). Як відходили, то червоний стукав тяжкою ногою, неначе ведмідь, блідий же вився лисом коло нього (Л.Мартович). ... Але й хитрий, куди примостився! Знає, де раки зимують! (Є.Кротевич). – Як ви там казали? Цей вовка за вухо вхопить? Одне слово, з живчиком та з перчиком хлопець, ... (О.Гончар). Пропав – і собаки не загавкали (Укр. присл.).

мак. кільк. бал. – **4б.**

8. Доберіть відповідні варіації та з'єднайте їх:

а) хитрий лис

1) прикинутися ягням

б) прикинутися овечкою

2) сили, як у бика

в) сили, як у ведмедя

3) зуби, як у коня

г) зуби, як у жеребця

4) реве, як корова

д) реве, як бугай

5) злий, як гадюка

е) злий, як вовк

6) хитрий вовк

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| є) вчепився, як рак за берег | 7) вчепився, як рак за штани |
| ж) дивиться, як вовк на козу | 8) дивиться, як вовк на теля |
| з) не права коза, що в ліс пішла | 9) не прав вовк, що козу з'їв |
| і) не прав ведмідь, що корову з'їв | 10) не права корова, що в ліс пішла |
| й) зав'яз, як порося в тину | 11) скиглить, як чайка |
| к) скиглить, як собака | 12) його кури загребуть |
| л) його кури заклюють | 13) зав'яз, як собака в тину |
| м) ходить, як слон | 14) звивається, як муха в коломазі |
| н) звивається, як муха в окропі | 15) ходить, як бугай |

мак. кільк. бал. – **15б.**

9. Викресліть зайвий фразеологізм у синонімічному ряду:

- 1) Знає чия кішка сало з'їла; де собака заритий; куди і ворон кісток не заносить;
- 2) Грається в ката і мишку; мовчить як риба; тягне ката з підворотні;
- 3) Жалує як вовк вівцю; вчепився як вовк до ягнят; як собака за обгризену кістку;
- 4) Котові під п'яту; курям на сміх; собаці під хвіст.

мак. кільк. бал. – **4б.**

10. Завершіть вирази необхідними словами:

1. Щебече, як соловей, а кусає, як
2. Ходить, як овечка, а буцькає, як
3. Вовча думка, а
4. Як собаку годують, так він і
5. Кіт спить, а
6. Вовка боятися
7. Кішці смішки, а
8. Де свої собаки кусаються, там хай

Довідка: чужі не пхаються; бран; мишей бачить; служить; змія; мишці слізки; лисячий хвіст; в ліс не йти.

мак. кільк. бал. – **8б.**

11. До українських зоофразеологізмів доберіть англійські відповідники.

1. Запустити козу в город _____;

2. Курам на сміх. _____;
3. Купити kota в мішку. _____;
4. Як з гуски вода. _____;
5. Ловити рибу в каламутній воді. _____;
6. Краще синиця в руці, ніж журавель у небі. _____

Довідка: *It is enough to make a cat laugh; Let the cat out of the beg; Like water of a duck's bag; Better an egg today than a hen tomorrow; To buy a cat in a poke; To fish in troubled waters.*

мак. кільк. бал. – **6б.**

12. Дайте пояснення кожному наступному метафоричному виразу:

1. козел відпущення _____;
2. крокодилі сльози _____;
3. ведмежа послуга _____;
4. вовча натура _____;
5. заяча душа _____;
6. лєвова частка _____.

Довідка: боязка полохлива людина; підступна хитра особа; удаване, нещире співчуття хитрої, підступної людини; дуже багато або велика частина; безглузда послуга, яка не зважаючи на добрі наміри, замість допомоги завдає великої шкоди, неприємності; той, на кого звалюють чужу провину, відповідальність за інших.

мак. кільк. бал. – **6б.**

13. Визначте, які із зоофразеологізмів пов'язані з діяльністю «слідчих», «дільничих» та «криміналістів»

- 1) знають, як лисого коня; обрид, як собаці редька; живе, як горобець під стріхою; нализався, як бичок; не бачить світла, як сова в день; розпливлось усе добро, як заяче сало; досада шкребе, як кішка лапою _____;
- 2) добрався, як вовк до кошари; зник, наче корова язиком злизала; і по заячому сліду інколи знаходять ведмедя; легше рибу зісти, як піймати; хоч і коня загнав, зате зайця піймав; здібав його, як чайку на гнізді; ворухиться, мов жук у снопі; волохатий, як

ведмідь; худий, як тріска; ноги, як у курячого злодія; зуби, як у тигра; подібний, як свиня на коня, тільки шерсть не така _____;

3) заглядає, як сорока в кістку; це мухи коня з'їли, а вовк лиш помагав; ударив, як муха крилом зацепила; збирає, як собака кістки; чує муха, де струп; ужалений змією боїться вірьовки; замерз, як собака в зимку; руки холодні, як у жаби; жив, як пес, згинув, як собака _____.

мак. кільк. бал. – **3б.**

14. З'ясуйте, у якому синонімічному ряду вирази вжиті у якості «покарання», а у якому, як «застереження»

а) дивиться лисичкою, а думає вовком; лис може втратити зуби, але не апетит; лис став монахом не на те, аби гріхи спокутувати, але щоб нові зробити; з собакою дружи, а палицю в руках держи; послухавши жука, завжди в гною будеш; якби люди і риби не одчиняли рота, коли не треба, то багато лиха оминули б; дружба з вовком вилазить боком _____;

б) і на вовка буває пригода; попалася лисиця в пастку та й каже: “Хоч і рано ще, а доведеться заночувати”; повели, як козу на торг; лиса вбили курям радість _____.

мак. кільк. бал. – **2б.**

Загальна кількість балів – **85б.**

КЛЮЧ ДО ТЕСТУ

1. Дайте визначення зоофразеологічному виразу

в) *зоофразеологізми* – це стійкі сполуки у складі яких є назви тварин або їх образно-генетичні елементи, що становлять значну частину загальнономовних фразеологізмів, які відбивають різноманітні сфери життя, в тому числі й професійного мовлення.

мак. кільк. бал. – **1б.**

2. Поясніть значення наведених зооідіом

а) втратити гідність задля якоїсь вигоди;

б) марно сподіватися;

в) загинути, пропасти (марно, даром, ні за що);

г) завдати ударів рукою;

д) бути утопленим, утопитися.

мак. кільк. бал. – **5б.**

3. Вкажіть, яким із зазначених зоофразеологізмів відповідають дані визначення: 1) «мати розум», «мати досвід», «мати силу», «мати спритність»; 2) «дивитись вовком»; «дивитись як кіт на сало»; «дивитись як баран на нові ворота»; «дивитись воронячим оком».

1) а) мати спритність;

б) мати досвід;

в) мати розум;

г) мати силу.

2) а) собачими очима;

б) дивитись як баран на нові ворота;

в) дивитись як кіт на сало;

г) неприязно дивитись вовком.

мак. кільк. бал. – **8б.**

4. Знайдіть речення, що містять зоокомпонент:

3) Оленчук, що стояв осторонь, піймав на собі гострий Килигеїв погляд: “... Пригрів на грудях гадюку?” (О.Гончар).

6) Оточений з усіх сторін бандит був як миша у пастці (З газети).

7) Лицемірно приховувати під виглядом доброзичливості свої підступні наміри, дії. Вмів точити кігті гострі й хижі. *Вмів овечу шкуру надягать*. Пять років підряд брехав ... (А.Малишко).

8) *Вдача собача, натура вовча* (Укр. прися.).

9) Досі його не чути було, і стріляв мовчки, і рубав мовчки, а тут раптом заговорив, заплакав над Ганною *крокодилячими слізьми* (О.Гончар).

10) *Пожалів, як вовк порося, від 'їв ніжки та й уся* (Укр. прик.).

11) *Де й ділась ведмежа натура* (Укр. присл.).

12) *На всяку гадину є своя рогатина* (Укр. присл.).

мак. кільк. бал. – **8б.**

5. Вкажіть, якими із зоофразеологічних виразів можна замінити виділене слово

1. а) й на коні не обідеш;
2. б) чорна кішка пробігла;
3. а) щоб комар носа і не підточив;
4. б) до (перших) півнів;
5. в) після других півнів;
6. а) після третіх півнів;
7. б) сон рябої кобили розкажуєш;
8. а) носом ловив окунів;
9. в) мов оси.
10. б) в очах замиготіли веселі метелики;
11. а) ні рак ні жаба;
12. б) як з гуски вода.

мак. кільк. бал. – **12б.**

6. Продовжіть синонімічний ряд

- 1) як миша в житі; як рак на міліні;
- 2) як горобець з конопель; як порося з хати;
- 3) як пес у ярмарку; вовки з'їли; в день собаками не знайдеш; кури заносили.

мак. кільк. бал. – 3б.

7. Знайдіть у тексті зоофразеологізми, що належать до однієї синонімічної групи

1. – Ти (Кузьма) мусиш бути богобоязливим, тихим і смирним, як ягня, щоб не довідавсь хто, що ми *вовки в овечій шкурі* (І. Карпенко-Карий). 2. Сірі вовчики наділи овечу шкуру та такі тихі стали ... (Панас Мирний).

мак. кільк. бал. – 4б.

8. Доберіть відповідні варіації та з'єднайте їх

б) хитрий вовк;

1) прикинутися ягням;

2) сили, як у бика;

3) зуби, як у коня;

4) реве, як корова;

5) злий, як гадюка;

7) вчепився, як рак за штани;

8) дивиться, як вовк на теля;

10) не права корова, що в ліс пішла;

9) не прав вовк, що козу з'їв;

13) зав'яз, як собака в тину;

11) скиглить, як чайка;

12) його кури загребуть;

15) ходить, як бугай;

14) звивається, як муха в коломазі.

мак. кільк. бал. – 15б.

9. Викресліть зайвий фразеологізм у синонімічному ряду

1) куди і ворон кісток не заносить;

2) мовчить як риба;

3) жалує як вовк вівцю;

4) курям на сміх.

мак. кільк. бал. – 4б.

10. Завершіть вирази необхідними словами:

1. змія;
2. бран;
3. лисячий хвіст;
4. служить;
5. мишей бачить;
6. в ліс не йти;
7. мишці слізки;
8. чужі не пхаються.

мак. кільк. бал. – 8б.

11. До українських зоофразеологізмів доберіть англійські відповідники.

1. *Let the cat out of the bag;*
2. *It is enough to make a cat laugh;*
3. *To buy a cat in a poke;*
4. *Like water of a duck's bag;*
5. *To fish in troubled waters;*
6. *Better an egg today than a hen tomorrow.*

мак. кільк. бал. – 6б.

12. Дайте поясння кожному наступному метафоричному виразу

1. той, на кого звалюють чужу провину, відповідальність за інших;
2. удаване, нещире співчуття хитрої, підступної людини;
3. безглузда послуга, яка не зважаючи на добрі наміри, замість допомоги завдає великої шкоди, неприємності;
4. підступна хитра особа;
5. боязка полохлива людина;
6. дуже багато або велика частина чогось;

мак. кільк. бал. – 6б.

13. Визначте, які із зоофразеологізмів пов'язані з діяльністю «слідчих», «дільничих» та «криміналістів»

- 1) дільничих;
- 2) слідчих;

3) криміналістів.

мак. кільк. бал. – **3б.**

14. З'ясуйте, у якому синонімічному ряду вирази вжиті у якості «покарання», а у якому, як «застереження»

а) застереження; б) покапання.

мак. кільк. бал. – **2б.**

За кожну правильну відповідь з (1 – 6; 8 - 14) 1б. і 2б. за (7 завдання).

Загальна кількість балів – **85б.**

ДОДАТОК – Д

**Показник успішності згідно з початковим
тестовим опитуванням студентів**

№	Рівні оцінювання	Загальна кількість балів (85б.)	Кількість учасників дослідження	Відсотки
1	Високий рівень	від 69-85б.	0 осіб	0%
2	Достатній	від 52-68б.	145 осіб	44,48%
3	Середній	від 35-51б.	158 осіб	48,47%
4	Нижче середнього	від 18-34б.	16 осіб	4,91%
5	Початковий	від 1-17б.	7 осіб	2,15%
6	Всього		326	100%

ДОДАТОК - Е

**Аналіз проведеного тестування
щодо визначення коефіцієнта готовності студентів
до використання зоодіом у професійному спілкуванні**

№ завд.	Кількість правильних відповідей	Відсоток від числа опитаних	Кількість неточностей, пропусків	Відсоток від числа опитаних	Загальна кількість тестованих
1	196	60,12%	139	36,87%	326 (100%)
2	296	82,51%	57	17,48%	326 (100%)
3	195	59,81%	131	40,18%	326 (100%)
4	0	0%	326	100%	326 (100%)
5	125	69,01%	201	61,66%	326 (100%)
6	179	54,90%	147	45,09%	326 (100%)
7	258	79,14%	68	20,85%	326 (100%)
8	270	82,82%	56	17,17%	326 (100%)
9	267	81,90%	59	18,09%	326 (100%)
10	300	92,02%	26	7,97%	326 (100%)
11	283	86,80%	43	13,19%	326 (100%)

12	225	69,01%	101	30,98%	326 (100%)
13	219	67,17%	107	32,82%	326 (100%)
14	298	91,41%	28	8,58%	326 (100%)

ДОДАТОК - Є

Завдання для практичних занять з вивчення фразеології

Вправа 1. Прочитайте речення. Знайдіть у них вільні та стійкі сполучення. Обґрунтуйте та доведіть свою відповідь.

Вони довго бігали по улицах, мов гончі пси... (І.Франко). Попервах, займаючись такою роботою, ми почувалися, як свині в хомуті, але швидко зрозуміли, що натрапили на Клондайк (О.Сушко). Не вмієш пекти хліба – будеш пекти раків (Н.тв.). ... а що всю злість ніколи не можеш вилити лиш проти одної людини, то тепер ..., точило ... це ненависне почуття зсередини, як черв'як соковите яблуко, і не було ради (П.Загребельний). Не хочу, щоб на мене усіх собак вішали (Н.тв.).

Ключ: 1) вільні сполучення: бігати, мов гончі пси; почуватися, як свині в хомуті; точити, як черв'як соковите яблуко; 2) стійкі сполучення: пекти раків; усіх собак вішати.

Вправа 2. Заповніть пропуски.

1. Адам Кисіль – це стара і _____, швидше павук, що вміє добре плести сіть на людські душі (В.Чемерис). 2. ... страх багато тих людей, що, мовляли Ви, _____ (Леся Українка). 3. Боже, яка це мерзенна істота, ... ! Це просто «лакейська» душа, бо коли мовчиш, він дозволяє собі самі грубості, а як прикрикнеш на його, стає тихше води, ніжче трави і, _____. Гидко! (М.Коцюбинський). 4. Пішов у ріст, _____ (Н. тв.).

Довідка: як заєць у хвіст; мов цуцик, хвостом меле; ні риба ні м'ясо; хитра лисиця.

Ключ: 1. хитра лисиця; 2. ні риба ні м'ясо; 3. мов цуцик, хвостом меле; 4. як заєць у хвіст.

Вправа 3. Поясніть значення виділених у тексті слів (сполучень). Означте, які із них є вільними, а які – сталими.

1. ... Горе, мов собака, захопило мене за шию, 2. Даром що старий я лис, світ мені запаморочився... . 3. Лестилася, як ті пси до кожного господаря

4. Коли нагадаю те все і гляну на її пісну міну, на її скривлені вуста, на її *холодні гадючі очі*, то здається, рвав би її на кавалки, микав би за коси, волочив би по землі, топтав би ногами! 5. Ну може, хоч заздрість розігріє її *риб'ячу кров*. 6. ... *відвідаю того Лева в його летовищі*. 7. ... *вовк нагострив свої зуби той*. (За творами І.Франка).

Вправа 4. Виділені слова замініть близькими за значенням.

– Мене тут *усяка собака знає*, адже місцевий (М.Чабанівський). – Чотири рої ниньки вхопив, троє здержав, один утік: ніяка собака до помочі не стала (Дніпрова Чайка).

– Коли вже маєш таку охоту до жартів, а нам вони – *як собаці другий хвіст*, – вже трохи м'якше зауважив Перегуда (А. Іщук). – Чіткої системи поглядів у тебе ще нема. Ось в чому собака заритий (А. Головка).

– Ну, по сій же мові та будьмо здорові! – каже Назар ... – тепер я вільний хоч на півроку; *з собаками не піймають* (Марко Вовчок).

Ключ: кожна собака знає; як собаці п'ята нога; з собаками не знайдуть.

Вправа 5. Складіть речення із виразами: «простувати лисицею»; «пролазити вужем»; «гнати жабу»; «возити свиню». Чи відбудуться певні зміни якщо один із компонентів замінити іншим?

Вправа 6. Знайдіть відмінності в значенні синонімічних виразів:

1) Взяти за зябра; 2) дати з копита; 3) почесати роги; 4) дати ляща; 5) на роги вставити; 6) давати поміж ріг;

Ключ: присмирити, приборкати *когось*: 1) за шкірки; 2) з ноги; 3) по голові; 4) в обличчя; 5) з ніг на голову; 6) в лоба.

Вправа 7. Назвіть речення, де вжито сталий зоофразеологізм.

1. Що то ти поробив з тими п'явками людськими?! (М.Коцюбинський). 2. Навіщо було дратувати гусей і підливати масла в вогонь? (О.Іваненко). 3. Замовкни ж ти, пісне моя лебедина, бо хутко порветься остання струна! (Леся Українка). 4. Годі дивитися вовком один на одного ... (В.Яворівський). 5. Ми вічно програвали від того, що хотіли дуже багато одразу взяти: і одне, й друге, й третє, і четверте. І – залишалися ... з пером жар-птиці у руці ... (В.Яворівський). 6. ... два удари (дзвона)

– чужий гість ..., три удари – знак, що до Киракового берега припливла велика (може, й золота) риба, перед якою личить розкланятися (М.Івасюк).

Вправа 8. За навчальним словником-мінімумом знайдіть кілька вільних сполучень.

Вправа 9. Доберіть з довідки до українських зооідіоматичних виразів англійські відповідники.

1) *A bird may be known by Its flight.* –

2) *Sly dog.* –

3) *As slippery as an ell.* –

4) *As brave as a lion with a lamb.* –

5) *Play the fox.* –

6) *A wolf in a sheep's clothing.* –

Довідка: хитрий лис; слизький, як вугор; погляд лисячий та вовча думка; видно птаха по польоту; вовк в овечій шкурі; хоробрий, як лев з ягням.

Ключ: 1) видно птаха по польоту; 2) хитрий лис; 3) слизький, як вугор; 4) хоробрий, як лев з ягням; 5) погляд лисячий та вовча думка; 6) вовк в овечій шкурі.

Вправа 10. Порівняйте еквіваленти в структурі української та англійської мов. Чи вбачаєте Ви в них певні розбіжності?

а) Вааламова ослиця – *BileamsEselin*;

перелітний птах – *a bird of passage*;

гидке каченя – *an ugly duck ling*;

б) хитрий, як лисиця – *as cunning (sly) as a fox*;

сліпий, як сова – *as blind as an owl*.

Оскільки всі складнощі в плані розуміння та засвоєння учасниками експерименту зооідіом пов'язані з їх лексико-семантичним складом, тож з метою зняття певної напруги в цьому напрямку, більш детальніше зупинимося на вправах мовного характеру, а відтак, лексико-семантичного (стилістичного, граматичного, орфографічного, й логічного) спрямування, де б майбутнім фахівцям пропонувалося розглянути не лише форму й значення того чи іншого фразеологізму, а й його

практичне використання за обраною ними спеціальністю, як от в запропонованих нами завданнях:

Вправа 1. Заповніть пропуски назвами тваринного світу. Прокоментуйте значення кожного із фразеологізмів.

Полохливий ... і пнька боїться; ... їжака голками не зляка; за двома ... поженешся, жодного не піймаєш; пускатись, як ... в ожередину; манить, як ... на полову; сісти на свого ... ; убити двох

Ключ: заєць; їжак; зайцями; собака; горобця; коника; зайців.

Вправа 2. З'ясуйте джерело походження зооїдіоматичних виразів. Визначіть значення зоофразеологізмів в реченнях.

I. 1) Лис Микита; 2) ловити рибу в каламутній воді; 3) легше верблюдові пройти крізь голчане вухо ... ; 4) людина людині вовк; 5) ведмежа послуга.

Ключ: 1) крилатий вислів українських письменників; 2) стійкий вираз, що пов'язаний із професійною діяльністю; 3) Біблійне висловлювання; 4) Античний вираз; 5) крилатий вислів зарубіжних письменників.

Довідка: 1) Фразеологізм «Лис Микита». Головний персонаж віршованої казки І.Франка (1856-1916) пройдисвіт, який обдурює всіх звірів і в останній момент уникає заслуженої кари. Казку написано з поеми Й.В. Гете «Райнеке Фукс», яка у свою чергу є переробкою середньовічного роману. У переносному значенні – підступна й хитра людина. 2) Фразеологізм «Ловити рибу в каламутній воді». Здобувати вигоду з чийх-небудь труднощів, використовувати непевну ситуацію. Використовувати будь-які обставини, всіляко хитрувати для власної вигоди, намагаючись приховати свої дії. 3) Фразеологізм «Легше верблюдові пройти крізь вухо ... ». Вислів походить з Євангелії. «Легше верблюдові пройти крізь голчане вухо, ніж багатому увійти в царство небесне» (Матв.), коментарі Євангелія вважають, що «верблюду» – це товстий корабельний канат, який у давнину був зроблений з верблюжої вовни; інші, сприймаючи слово верблюду у його прямому значенні, під «голчаним вухом» – одні з воріт у стіні Єрусалима, дуже вузькі й низькі. Значення вислову: повна неможливість досягнення чогось. 4) Фразеологізм «Людина людині вовк». Цитата з комедії римського драматурга Плавта «Осли».

Латинською мовою – «Homo hominilupusest». 5) Фразеологізм «*Ведмежа послуга*». Своїм поширенням цей фразеологізм завдячує російському байкареві Івану Крилову. У творі «Пустельник і Ведмідь» він розповів про самотника і його косолапого друга-нерозлийводу. Якось пустельник приліг відпочиваючи і заснув, а ведмідь старанно відганяв мух, щоб не заважали спати. Він зігнав набридливу муху з його щоки, потім із носа, але вона сіла на лоб. Це розлютило ведмедя і він, схопивши важкий камінь, щосили вбив муху. Однак і друг його, Пустельник, «надовго там лежать лишився». Отже, ведмежа послуга – це безглузда послуга; попри добрі наміри, замість допомоги, вона завдає великої шкоди, неприємностей.

II. 1) Ти й не догадуєшся, синку любий, Який той осіб жорстокий, грубий,
Яка у ньому злість і хитрість скрита. При нім-то ангел навіть *Лис Микита*.

(Б. Лепкий, Почула стріл, і щоб не було лиха ...). 2) Абстрактного добра і зла не існує. Все на світі відносне. ... Це називається – *в каламутній воді ловити рибу* (Микитенко, Вибрані твори). 3) *За ким пролізеш у голки вушко – обдерешся, як пес в шелюгах*. Все побільше – лишаєш і поменше – з собою. (В.Стус, Шлях грішного до раю). 4) – Я на сусідів не ремствую ... Вони по закону судили ... А от на людей ще й зараз кипить серце ... *Людина людині – вовк* ... Отак і мене до тюрми опустили. (В.Собко. Матвіївська затока). 5) А правда – річ відносна. Правда – це хвилевий настрій, що на кожному кроці робить нам *ведмежі послуги* (Качура, Вибрані твори).

Вправа 3. Складіть речення з наступними фразеологізмами демонструючи їх значення: «робити з козла барабана»; «змійна усмішка»; «гадюче жало».

Ключ: *робити з козла барабана* – робити щось неякісно, обманювати когось; *змійна усмішка* – лукава, підступна посмішка; *гадюче жало* – гострий як лезо язик.

Вправа 4. Замість виділених фразеологізмів доберіть такі, що як найбільше відповідали б розмовно-діловому стилю.

– Не чіпайте його, хлопці, – подалі від лиха. – Усе скупив, бо *втратив гідність!*.. (М.Стельмах). Я встряв до розмови, а він ... так на мене *недобре глянув* (Д. Косарик). У душі моїй занило, защеміло, наче я тільки що *отримав стусана* по потилиці (М.Чабанівський). Стражник продовжував уперто дивитися на Лук'яна, а

губи мало не казали: ... Мене не проведеш. Уже не одного такого спровадив, *подали від своїх очей!* (П.Панч). – Доки згуртуємось, то він тебе *виведе на чисту воду* (А.Шиян).

Ключ: вовком глянув; одержав ляща; псові очі продав; в баранячий ріг зігне; куди Макар телят не гонить.

Вправа 5. Замініть виділений у реченні зоофразеологізм іншим виразом взятим з дужок.

Скільки грошей тратиться на цю поліцію .., – а користі від них ... *ніякої* (як з козла шерсті; як з цапа молока; захотів молока від бика) (Д.Бедзик). – Навіть самі слова – прокурор, тюрма, слідчий – все життя викликали в усьому моєму естві дріж і страх. А тепер у мене *якась тривога* (гадина затаїлась під серцем; холодна жаба сидить під серцем) ... (В.Собко). Йонька зрозумів, що бородань *впливова людина* (знаний птах; не проста птиця; птиця високого польоту) і що від нього тепер залежить, відпустять Йоньку чи ні (Григорій Тютюнник). Так-то, брате! Пора вже *набратись досвіду* (знати, де раки зимують; де козам роги правлять; де собака заритий) (М.Хвильвий). Мені нічого боятися. *Я сам собі пан* (вільна птаха; битий жук; перелітній птах) (З газети).

Ключ: як з цапа молока; холодна жаба сидить під серцем; знати, де раки зимують; вільна птаха.

Вправа 6. Користуючись словником розкрийте лексичне значення кожного взятого з тексту фразеологізму.

«Правда, любов буває всяка: любив і вовк кобилу, та залишив хвіст та гриву».

- Отож, значить, набачившись за те літо й за ту осінь не тільки смалених зайців, а й смалених сов, нахапавшись усіляких стусанів і долі не тільки у спину, а й у зуби, побувши на коні й під конем, пізнавши, почім ківш лиха, я нетерпляче очікував, коли вже нарешті розпрощаюся з Одаркою Дармограїхою (Є.Гуцало). Дама з таким характером в одну мить скрутить вас у баранячий ріг (В.Собко). Пізнав, бідага, що вигодував гадюку коло свого серця, пізнав – та пізно вже (Панас Мирний). – Ну, я молодій (жінки) вже й не виню – пожила вона там зо мною із

заячий хвіст! (Ю.Збанацький). Дівчина вона гарненька, гудить не буду. Тільки у неї, здається, трохи зайчики в голові стрибають (С.Васильченко). – Розбери нас: хто з нас правий, хто винуватий? Хто кого займав? Хто кому перший гедза кинув? (Панас Мирний). Хіба ж ти людина! Кидався до неї з кулаками. А вона тільки плечем поведе, сміється, гадюка підколодна (Н.Рибак). Дурний Кирило, наклав головою ні за цапову душу (М.Рудь). Місяць у казенці та цегляних ребрах спати, - тут, діду, осіб вовком завие (І.Франко). Вишептався як рак в торбі (М.Номис). Чом би з такого дива не поприходили й інші ... ті, що вчора чи позавчора дуба дали, кого вода змила, хто пішов на дно раків ловити (Є.Гуцало).

Ключ: побачити не лише смалених зайців, а й смалених сов; побувати на коні й під конем; скрутити у баранячий ріг; вигодувати гадюку коло свого серця;

із заячий хвіст; зайчики в голові стрибають; гедзика кинути; гадюка підколодна; накласти головою ні за цапову душу; вовком вити; вишептатись як рак в торбі; піти на дно раків ловити.

Вправа 7. Замість пропусків введіть у речення зооїдіоматичні вирази, що означали б «опинитися в скрутному становищі».

1. Він думав про те, що дальші успіхи залежать від його уміння орієнтуватися. – Опинишся вночі між яром і посадкою і _____ (А.Хорунжий). 2. Глухо, пусто, і собака не гавкне (О.Гончар). 3. Якщо він зразу ж не візьме бика за роги – не бачити йому ніякого підвищення, як власного вуха (М.Ю. Тарновський). 4. – Хоч би, думаю, яка-небудь грішна душа на дорозі трапилась. 5. _____ – нікого (В.Логвиненко). 6. – Червоній, колодо, _____, коли не послухав старших, як картоплю нагатував (В.Кучер). 7. Роман Васильович, хоч і битий жук, а очевидно, пішов теж на поводу в різни Леусів та Яцухненків (Ю.Збанацький). 8. – В Семигорах нема де і втопитися, бо в ставках старій жабі по коліна, ... (І.Нечуй-Левицький). На середині (річки) як підхопило мене бистрею (бистриною), – я аж злякався ... Думаю: закрутить, потягне на дно, тут мені жаба і пить дасть ... (М.Кропивницький). 10. В нього почала крутитися голова, в очах замиготіли білі метелики (м.Чернявський). 11. Це називається – в каламутній воді ловити рибу (І.Микитенко). 12. Романчук ... кидається на всі боки та _____

(Леся Українка). 13. Комірник Гнат вболіває душею до людей: – Без Радивона кури загребуть нас! (Гордієнко).

Довідка: Хоч вовком вий; б'ється як риба об лід; печи раків; крутишся, як миша в пастці.

Ключ: 1) крутишся, як миша в пастці; 5) хоч вовком вий; 6) печи раків; 12) б'ється як риба об лід.

Вправа 8. Визначте семантичну основу таких зоофразеологізмів як:

Пропав кінь – і узду покинь; взяв чорт корову, нехай бере й теля; коли пропав віл, пропадай і батіг; байдуже ракові, в якому його горшку зварять; не до поросят свині, як свиня в огні; не до жартів рибі, коли під жабри гаком зачепили.

Довідка: з хворої голови на здорову; про ноги не думають, коли голова в петлі; по смерті нема каяття; є каяття, та нема вороття.

Ключ: про ноги не думають, коли голова в петлі.

Вправа 9. Одним словом поясніть семантику зооідіом, що вказувала б на портретні характеристики особи.

Довідка: журавлиний ніс; бараняча голова; зуби, як у коня; вуха, як у слона; очі, як у кроля; зуби, як у миші; голова, як у бика; вуха, як у зайця; очі, як у жаби; ніс, як у орла.

Ключ: довгий; дурна; здорові; великі; червоні; дрібні; здорова; довгі; великі; кривий.

Вправа 10. За описами встановіть соціальний статус людини. Іншими словами: “Пізнайте ворону по пір'ю”.

I. Прямий, як свинячий хвіст; рябий, як зозуля; капловухий, мов осел; зуби, як у жеребця; ноги, як у курячого злодія; дивиться, як сова; прищурюється, як заєць; лисом співає; ласий до гроше, як кіт на сало; моторний, як собака чорний.

II. Весела, як весняний жайворонок; розпатлана, як овечка; чорноброва, як руде теля; ряба, як сороче яйце; гарна, як телиця, а розумна, як ягниця; несе голову високо, як гуска; дивиться, собачими очима; говорить, мов зозуля кує; ноги, як у чаплі; кидає словами, як теля хвостом.

III. Горбатий, як верблюд; волохатий, як ведмідь; чистий, як свиня в дощ; держиться, як блоха кожуха; подібний, як свиня на коня, тільки шерсть не така; дивиться, як сич на сову; слуха, як осел черевом; у кишені – тарган та блоха, в халяві – ратиці та хвіст.

IV. Співає, як порося під лавою; ясний, як сонце, білий, як глина, червоний, як рак; хороший, як свиня в дощ; обскубаний, як курка з базару; мовчазний, як риба; кива головою, як кобила у спасівку.

Довідка: жінка легкої поведінки; ласий до оковитої; злодій; безхатько.

Ключ: 1) злодій; 2) жінка легкої поведінки; 3) безхатько; 4) особа ласа до оковитої.

Вправа 11. З'єднайте українські зоофразеологізми з англійськими. Розкрийте їх семантичне значення. Чому, на Вашу думку, одні фразеологізми перекладаються з мови на мову, а до інших добираються відповідники?

1. Не буди собак, які сплять. *One must howl with the wolves.*

2. З вовками жити по вовчому вити. *The bull must be taken by the horns.*

3. Велика риба з'їдає малу. *Hares may pull dead lions by the beard.*

4. Брати бика за роги. *To beard the lion in his den.*

5. Мертвий пес не вкусить. *It's a silly fish that is caught twice with the same bait.*

6. Піймати вовка за вухо. *Let sleeping dogs lie.*

7. Двічі лисицю в одну нору не заженеш. *To great fish eat the small.*

Ключ: 1) *Let sleeping dog slie;* 2) *One must howl with the wolves;* 3) *To great fish eat the small;* 4) *The bull must be taken by the horns;* 5) *Hares may pull dead lions by the beard;* 6) *To beard the lion in his den;* 7) *It's a silly fish that is caught twice with the same bait.*

Погоджуючись із тим, що мовленнєві або ж умовно-комунікативні завдання спрямовані в першу чергу на унормоване використання ФО, у зв'язку з чим запропонуємо студентам групу вправ, де б значна увага відводилась усім чотирьом видам мовленнєвої діяльності.

Відповідно до цього майбутнім фахівцям запропонуємо низку контекстуальних зоофразеологізмів професійного спрямування, що в подальшому могло б зняти проблему у зв'язку із їх розмежуванням, а відтак й правильним вживанням.

Вправа 1. Прослухайте речення. Назвіть, які значеннєві відтінки мають наступні зооїдіоматичні вирази.

I. 1. Голова зараз *почув, де раки зимують*, і почав з писарем потроху обкрадати громадський скарб ... (І. Нечуй-Левицький, Микола Джеря, VIII). 2. Брешеш, *вражий сину* ... Ось коли б тільки мені до тебе добратися, я б тобі *показав, де раки зимують* (Панас Мирний. Твори 1, 1954, с. 273). 3. Мабуть, всі чорти – бурлаки та щей розум мають, *знають, де зимують раки*, - од жінок втікають (П. Гулак-Артемівський, Твардовський).

II. 1. Терентій сердито сплюнув ... Шкода, що немає Бабака. Він би *показав, де козам роги правлять!* (М.Рудь). 2. – Я знаю, що якби мій позов добувся до рук станового, то він би *запровадив* мене туди, *де козам роги правлять!*.. Не дурніший же я, справді, від його! – вихвалявся Пищи муха (Панас Мирний, твори, т. IV, 1955, с.384).

Ключ: I. 1) Знати, де можна пожитися; бути хитрим, спритним; 2) Помститися, покарати, поставити на місце; 3) Пізнати горе в житті, мати досвід.

II. 1) Провчити кого-небудь, завдаючи йому неприємностей, прикрощів; 2) Заслати дуже далеко, на заслання.

Вправа 2. Прочитайте уривки з текстів. Назвіть, які форми покарань, застосовувалась в давнину. За фразеологічним словником в письмовій формі встановіть їх лексичне значення.

I. “А якщо зробите не так –

Повішаю усіх, неначе тих собак”.

Не знає бідний суд, де дітсья,

Усіх циганський піт пройма

А ділові ладу нема ... (Л.Глібов. Тросженець).

Не гідний, злодій, еретик!

За кучму сю твою велику як дам ляща тобі я в пику.

То тут тебе лизне і чорт! (І. Котляревський, Повне зібрання творів. Т. I, 1952, с. 83).

Завив грізно, як вовк різно, голосом собачим, ...

Дав біг хлости, що всі кости поламав и роги. (М.Гоголь, Вирша, говоренная гетьману Потемкину запорожцями ...).

Палант, любесенький хлопчина,

Скрепивсь, стоїть, як твердий дуб,

І жде, яка то зла личина йому намяти хоче чуб. (І.Котляревський, Енеїда, VI).

Та чесний осіб, що злomu служить, –

Своєю честю покриває мідний

Лоб підлоти, а стиха плаче й тужить, –

Се вид Пілата, що Христа на муки

Віддав, а сам умив прилюдно руки. (І.Франко, що вовк вівцю їсть).

Так їх, Вовче ... Не все котові масниця, - З.-за плеча тонкобрового гукнув ховрах (І.Муратов).

II. – Не верти хвостом, тхоряко! Кинув, та духу не вистачило. Чого баньками кліпаєш? Гляди, скажу отаманові, в один момент на палі опинишся! Пропадем ми в цій фортеці, як миші! І собака за нами не гавкне. Тікати треба звідси, доки не влипли. – І на кий чорт я потеліпався на Січ?! Треба було обамбурити того дурня по курячій голові! ... і кривава усмішка різника судомить його гостре кістляве лице з кислими очима. – Я знаю, що я на вагу золота, – спокійно каже Сулима. – Але на яку вагу тягнеш ти Караїмовичу? На вагу собачого лайна? – Собаці собача й смерть! – Каже Сулима й відвертається, бо вже тягнуть Савку Щербину, він пручається й волає Ніби зовсім ще недавно, на Теплого Олексія, щуки хвостами лід у ріках розбивали, а вже невгамовні зозулі кують у гаях, комусь щедрі літа роздають. Дмитро Гуня приклав долоні до рота і тричі заквилив як чайка. ... спершу Гуня не надавав тому особливого значення ..., потім з соломи хутко вигулькнув червоний язичок і затремтів, мов гадюче жало. Ех, біс його бери, хороше на білому світі жити! І солодко вдихати повітря, повітря хмільне, як вино, коли вирвишся з-під

сокири ката! Жити, жити, жити! Жовніри розв'язали їм руки і вийшли із зали, а Павлюк із Сулимою міцно обнялися. – Не відчаюйся, сину, що ми кайданах, – наклавши Павлюку руки на плечі, говорив Сулима, – ми в неволі після хмільної волі, а ті он людці, – кивнув на Кононовича з Караїмовичем, – все життя, як собаки, на ретязі ходять. – Не перцюйте, бо куля жартів не любить. Вона, як і горобець, вилетить – не спіймаєш. Та й дірку після неї не заткнеш. ... Знову заскиглив пес у якомусь дворі Теж, певно, на свою долю нарікає. Отак і він, Томиленко, як пес, на лядському ретязі скавуліть (В. Чемерис. Фортеця на Борисфені).

Оскільки *аналітична група вправ* спрямована на формування навичок розпізнавання, порівняння та протиставлення, у відповідності з чим запропонуємо усім учасникам експерименту низку вправ щодо аналізу зоофразеологізмів з подальшим їх використанням в професійному мовленні.

Вправа 1. Порівняйте варіанти одного і того ж зоофразеологізму. Чи не втратили вони своєї загальноживаної форми? За довідкою розкрийте їх семантичне значення.

І. 1. Слухайте, Павле, – ... мабуть, нічого тут усім *гав ловити* (І.Головченко і О.Мусієнко). 2. Уже не тебе – мов *гаву ковтнув!* (Панас Мирний). 3. Курити хочеться. Кращої принади не вигадася. *Налетять, як мухи на мед* (З газети). 4. Так вони і *липнуть* до того, як мухи до меду! (Маркович). 5. – Ми їх з півдня *за жабри візьмемо!* (Гончар). 6. ..., Воронцов не міг на цьому заспокоїтись, і сам теж невтомно снував від підрозділу до підрозділу, виступаючи, де треба з промовою, а в іншому місці обмежуючись веселою реплікою, кинutoю на ходу, а ще в іншому *брав* когось *за жабри* не гірше, ніж Самієв (Гончар).

Довідка: *гав ловити* – ледарювати, байдикувати; *мов гаву ковтнув* – хто-небудь дуже мовчазний, сумний; *налетіти, як мухи на мед* – охоче поспішати куди-небудь з намірами; *липнуть, як мухи до меду* – виявляти свою приязнь до когось; *за жабри взяти* = *брати за жабри* – примушувати щось зробити.

Вправа 2. Знайдіть у реченнях зоофразеологізми, що відповідали б загальному значенню «Довіряй, але перевіряй». Яким чином подібні варіанти

вписуються у різні контексти? Чи не втрачають вони свого основного звучання?

1) Долгін думав, що вбиває двох зайців – доводить Куцевичу, який він йому відданий, і водночас ставить його в становище якось залежності (Н.Рибак). Виявити турботу, піклуватися про того, хто згодом віддячить злом. – А що, одіграли змію біля свого серця! – гукали перші неймовірці (Панас Мирний). Який це кіт пробіг поміж нами? (В.Речмедін). Придумає казна-що і сунеться як карась у вершу (І.Рябокович). Ох, ці настирливі думки діймають, як мухи в Спасівку, і нічим не відженеш їх (М.Старицький).

2) Продавець Мокій ... зробив такий хід конем: спакувавши залежані товари в ящики, він виїхав з ними вранці до лісу, а під вечір, буцімто з бази, приїхав з ними до крамниці (З газети). Поспіхом переписував конторські книги набіло, та, знаючи добре, чия кішка сало зіла, задалегідь збирався тікати (Дніпрова Чайка). – І нам з вами з нього, живого, ніякої користі. За його голову ні шеляга. Сам з'явився. А клопоту? Готовий процес, стільки старань – і собаці під хвіст (Б.Харчук). Не оступавсь би за його. А то, бач, пригрів гадюку у пазусі, вона й укусила (М.Костомаров).

Довідка: пригріти гадюку в пазусі – Виявити турботу, піклуватися про того, хто згодом віддячить злом.

Ключ: 1) – А що, одіграли змію біля свого серця! – гукали перші неймовірці (Панас Мирний). 2) Не оступавсь би за його. А то, бач, пригрів гадюку у пазусі, вона й укусила (М.Костомаров).

Вправа 3. Прочитайте речення. Назвіть, до якого стилю мовлення вони відносяться? Якщо прибрати зоофразеологічні вирази, чи не втратиться авторський задум?

Ото ще говорить! Рябої кобили сон розказує (Пр.). Та це різдв'яний сон вороної кобили (Пр.). – От що, ти ... – почав Матюха важко. – Тільки ти мені не скажеш по правді про отой лист, так і знай: до ранку загребемо отут у ямі, як собаку! (А.Головко). ... А я попався в ту сварку, як муха в окріп (І. Нечуй-Левицький). “Ну що ж, стріляй”! – сам собі сказав Дерміцель і повів стволом

автомата, спрямовуючи його в напрямку вартового. Отак влипнути як муха в мед, потрапити як жаба в пащу вужа (П.Гуріненко). Тепер тільки залишилося їй піти за його мертвим трупом ... Чи так кинути? Хай візьмуть – пошматують і загребуть, як ту собаку, без попа, без обряду церковного (П.Мирний).

Ключ: розмовно-діловий.

Враховуючи те, що мовний фаховий курс складається з низки морфологічно-синтаксичних завдань. Відповідно до чого запропонуємо увазі студентів ряд *лексико-граматичні завдань*.

Вправа 1. Поясніть правило написання великої літери у наступних зоофразеологізмах.

Розумний, як Сидорова коза; хитрий, як Панасова гуска; Бреше, як Сірко в базарі; Лис Микита.

Вправа 2. Спробуйте визначити форму дієслів, їх вид, спосіб та час.

1) *Ходить*, як овечка, а *буцькає*, як баран; 2) *бігає*, висолопивши язика, як пес; 3) телят *боїться*, а воли *краде*; 4) *ревів* ведмідь не тому, що бджоли *покусали*, а тому, що меду *узятине дали*; 5) *обмок*, як вовк, а *змерз*, як пес; 6) *не завис* так пес, як вовк; 7) *прийде* коза до воза та й *скаже* бе; 8) *жив*, як пес, *згинув*, як собака.

Ключ: 1) *ходить* неозначена форма (інфінітив), недоконаний вид, дійсний спосіб, неперехідне; 2) *бігає* означна форма, недоконаний вид, дійсний спосіб, теп. час; 3) *боїться* означна форма, недоконаний вид, дійсний спосіб, теп. час; *краде* означна форма, недоконаний вид, дійсний спосіб, теп. час; 4) *ревів* означена форма, недоконаний вид, дійсний спосіб, мин. час; *покусали* означна форма, доконаний вид, дійсний спосіб, мин. час; *узятине дали* означена форма недоконаний вид, дійсний спосіб, мин. час; 5) *обмок* означена форма, доконаний вид, дійсний спосіб, мин. час; *змерз* означена форма, доконаний вид, дійсний спосіб, мин. час; 6) *не завис* означена форма; доконаний вид, дійсний спосіб, майб. час; 7) *прийде* означена форма, доконаний вид, дійсний спосіб, майб. час; *скаже* означена форма, доконаний вид, дійсний спосіб, майб. час; 8) *жив* означена форма, недоконаний вид, дійсний спосіб, мин. час; *згинув* означена форма, доконаний вид, дійсний спосіб, мин. час.

Вправа 3. Розподіліть зоофразеологізми за способами творення. Визначіть, де умовний, а де наказовий способи.

Не рвися, як собака на ланцюгу. І свиня літала б – та неба не бачить. Не вір кобилі в дорозі, бо серед болота скине. Якби свині роги, весь світ переколола. З собакою дружи, а палицю в руках держи.

Ключ: 1) умовний: І свиня літала б – та неба не бачить; Якби свині роги, весь світ переколола; 2) Не рвися, як собака на ланцюгу; Не вір кобилі в дорозі, бо серед болота скине; 3) собакою дружи, а палицю в руках держи.

Вправа 4. Розкриваючи дужки поставте прикметники у відповідну форму. Вкажіть на їх рід, число та відмінок.

Життя (вільний, підневільний), як собаці за пазухою; (чесне, хитре), як вовк; (байдужа, ласа), як ведмідь до меду.

Ключ: Життя *вільне*, як собаці за пазухою (с. р., Н.в., одн.); *хитрий*, як вовк (ч. р., Н.в., одн.); *ласий*, як ведмідь до меду (ч. р., Н.в., одн.).

Вправа 5. Визначіть модель керування.

Робити з мухи слона; брати бика за роги; тримати в їжакових рукавицях.

Ключ: Робити з мухи слона (дієслово + прийменник з іменником); брати бика за роги (дієслово + іменник з прийменником); в їжакових рукавицях (дієслово + прийменник + іменник з прикметником).

Вправа 6. Зробіть синтаксичний розбір речень в основі яких лежить зоофразеологічний зворот.

1. – До оселі заходить невідомий чолов'яга і високий, кривоносий, і одразу розтягує в посмішці повні уста ... – До вас можна пізньому птаху? (М.Стельмах). 2. Тоді він видався собі жалюгідним, як черв'як, і туга топила його до самого поту (О.Довженко). 3. Полискотав його (Дениса) катюга добре, і спроваджено до компанії, до товариства, туди, де козам роги правлять (Квітка-Основяненко). 4. – Сам де ошивався? По тилах, по базарах? ... А тепер до їхніх вдів учащаєш? Гад ти підколодний, ще знайдеться на тебе управа (Є.Гуцало). 5. – Не маючи в тутешньому краї знайомих, я не знав, до кого звернутися, а купувати kota в мішку, та ще з зав'язаними очима, вважав за неслухне. (М. Старицький). 6. –

Нашого дядька ще мало біда гнула. А як скрутить у баранячий ріг – він усе знайде ... (М. Стельмах).

Оскільки комплекс *лексико-логічних завдань* спрямований в першу чергу на угруповання ідіоматичних виразів за певними класифікаційними ознаками. У зв'язку з чим запропонуємо групі майбутніх фахівців низку вправ, що так чи інакше стосувались вибору найбільш вдалих варіантів у професійному розумінні.

Вправа 1. Розподіліть зооідіоматичні вирази за тематичними групами такими, що мають «пряме» та «переносне значення».

1. Півсотні мужиків записані до чорної книги ганьби. Потонули в горілці. Жертви зеленого змія. (В.Захарченко). 2. Заблуклі вівці (Пр.). 3. ... майже не притомних, їх кидають у кузов чорного ворона й відвозять у поліцію (Ф.Маківчук). 4. – В який бік не розженись – мур тебе зустріне, мур такий, що й собака не перескочить.(О.Гончар). 5. Ведмежий кут. 6. Я впав на пень якийсь-то головою І довго там, здається, чмелів слухав, Аж поки знов прийшов до себе (І.Франко). 7. Свиняча вода. 8. – Ти їх чи перегнеш, чи ні, а вони тебе в баранячий ріг скрутять, ... (М.Стельмах). 9. Биті жуки.

Ключ: 2); 5); 7); 9) – переносне значення; 1); 3); 4); 6); 8) – пряме значення.

Вправа 2. Які із запропонованих фразеологізмів відповідають офіційно-діловому, а які розмовно-діловому стилю. Визначте їх стилістичну приналежність.

Одна дяка, що за рибу, що за рака; домоклів меч; вводити в оману; лякали щуку, що в озері її топити будуть; заснула щука та зуби не сплять; прикласти руку; де риба чіпляється, там і вудку кидай; визнати провину; спіймати рибу на гачок; звести на нівець; і риба співала б, коли б голос мала; ведення справи; ото й горе, що риба в морі; завдати шкоди; риба та зайці приведуть у старці;

Ключ: вводити в оману (офіційно-діловий) – *заснула щука та зуби не сплять* (розмовно-діловий); прикласти руку(офіційно-діловий) – *де риба чіпляється, там і вудку кидай* (розмовно-діловий); завдати шкоди (офіційно-діловий) – *спіймати рибу на гачок* (розмовно-діловий); звести на нівець (офіційно-діловий) – *і риба співала б, коли б голос мала* (розмовно-діловий); визнати провину

(офіційно-діловий) – *риба та зайці приведуть у старці* (розмовно-діловий); ведення справи (офіційно-діловий) – *ото й горе, що риба в морі* (розмовно-діловий); домоклів меч (офіційно-діловий) – *лякали щуку, що в озері її топити будуть* (розмовно-діловий); судове рішення (офіційно-діловий) – *одна дяка, що за рибу, що за рака* (розмовно-діловий).

Вправа 3. Визначте, до яких професій можуть відноситися ці фразеологізми.

Довідка: як собаки обгризли; туди вовка не тягне, де нічого не пахне; пізнати вовка по голосу; собачий нюх; хоч кобилу вовки зіли, так глоблі цілі; і по заячому сліду інколи знаходять ведмедя; кобила з вовком тягалась – хвіст і грива осталась; аби вовк ситий і баран цілий; бере, як віл на роги; бігає висолопивши язика, як пес; проворний, як муха в окропі.

Вправа 4. До певної групи фразеологізмів доберіть відповідні синоніми на означення мовленнєвого акту.

- 1) розмовляти з ким-небудь спокійно, зважено, відверто:
- 2) говорити не знаходячи належного компромісу:
- 3) говорити гнівно, зухвало, агресивно:
- 4) говорити багато і не по суті:
- 5) говорити неохоче, мляво:
- 6) говорить так, що нічого незрозуміло:
- 7) говорити неправдиво:
- 8) уникати розмови, або жвзагалі мовчати:

Довідка: з тобою домовитись, як з жабою в болоті; говорить, як сорока скрегоче; бреше, як рудий собака; говорить, мов карась ротом глипає; лепече язиком, як пес хвостом; так співають, як свині в горосі; німий, як риба; ревів ведмідь не тому, що бджоли покусали, а тому, що меду узяти не дали; кидає словами, як теля хвостом; як на ведмедя мала галуза впаде, то він ричить, а як велика, то мовчить; говорить, мов свиня хрюкає; мовчить, як риба; бреше, як попова собака; розкрякалися, мов круки; говорить, наче кота за ниткою водить; мовчить, як риба; мовчить, як сорока в гостях; пищить, як порося в плоті; лепече язиком, як лисиця

хвостом; йому брехати, як собаці мух лапати; розмова, як у півня з курчатами; так говорить, як жаба в болоті; бреше, як собака на висівки; розбалакались, як свиня з каченям; щебече, як сорока; розмовляє, як з кобилою в болоті; розбалакались, як свиня з гускою.

Ключ: 1) розмова, як у півня з курчатами; розбалакались, як свиня з гускою; розбалакались, як свиня з каченям; 2) з тобою домовитись, як з жабою в болоті;

3) розкрюкались, мов круки; розмовляє, як з кобилою в болоті; пищить, як порося в плоті; ревів ведмідь не тому, що бджоли покусали, а тому, що меду узяти не дали; 4) щебече, як сорока; кидає словами, як теля хвостом; говорить, як сорока скрегоче; лепече язиком, як лисиця хвостом; лепече язиком, як пес хвостом; 5) говорить, мов карась ротом глипає; говорить, наче kota за ниткою водить; б) говорить, мов свиня хрюкає; так говорить, як жаба в болоті; так співають, як свині в горосі; 7) йому брехати, як собаці мух лапати; бреше, як рудий собака; бреше, як собака на висівки; бреше, як попова собака; 8) як на ведмедя мала галуза впаде, то він ричить, а як велика, то мовчить; німий, як риба; мовчить, як риба; мовчить, як сорока в гостях.

Вправа 5. Згрупуйте зоофразеологізми за такими ознаками: а) загальний фізичний стан; б) зовнішність; в) вікові особливості; г) мова; д) поведінка; є) розумові здібності.

Довідка: цибатий, як журавель; молодий, як бик; грамотний, як попів півень; ірже, наче жеребець на стайні; рябий, як гороб'яче яйце; плює, як верблюд; дурна, як синиця; зелена, як жаба; породиста, як свиня; кива головою, як кобила гривною; очепилась, як та оса межі очі; говорить, мов свиня хрюкає; старий, як собака; здоровий, як бик; червоний, як рак; співає, як жаба на кладці; довгонога, як жирафа; біла, як сорока.

Ключ: а) здоровий, як бик; породиста, як свиня; цибатий, як журавель; довгонога, як жирафа; б) червоний, як рак; біла, як сорока; рябий, як гороб'яче яйце; зелена, як жаба; в) молодий, як бик; старий, як собака; г) говорить, мов свиня хрюкає; співає, як жаба на кладці; д) ірже, наче жеребець на стайні; плює, як

верблюду; очепилась, як та оса межи очі; кива головою, як кобила гривною; є) дурна, як синиця; грамотний, як попів півень.

Вправа 6. Продовж розповідь, добираючи із довідника найбільш доречний з логічної точки зору зооідемагічний вираз.

Крадеться, наче вовк до ягняти; Думка, як той ворон кричить; Взяв, як вовк вівцю; Збуває, як осла; Вчепився, як сова кігтями; Душить, як вовк кобилу; Ключе, як дятел; Смокче, як вуж жабу; Обідрав, як сидорову козу; Поспішає, як з козами на торг; Жвавий, як рак в греблі; Розживемось, як сорока на лозі, а тінь на воді; Роззявив губу, як жаба на гусінь; Злодійкуватий, мов куниця; лисова шуба слід замітає ...

Довідка: Є, ти ще не бачив смаленого вовка; Свині не до поросят, коли її смалять; Не до жартів рибі, коли її під жабри гачком зацепили; Опарився, як муха в окропі; На всяку гадину є своя рогатина; Пішов вовк по вовну та й сам остався стриженем; Рветься, як собака на цепу; Змилювався, як вовк над поросям; Пішов вовк по вовну та й сам остався стриженем.

Можливий варіант: На всяку гадину є своя рогатина; Пішов вовк по вовну та й сам остався стриженем; Опарився, як муха в окропі; Рветься, як собака на цепу; Не до жартів рибі, коли її під жабри гачком зацепили; Свині не до поросят, коли її смалять; Є, ти ще не бачив смаленого вовка; Змилювався, як вовк над поросям.

Вправа 7. Напишіть твір-мініатюру на тему «Горобців боятися – проса не сіяти». Виберіть із довідки низку фразеологізмів, що як найбільше відповідають задуму.

Довідник: лоша – вовкові пастка; поніс, як норовиста кобила; летить, як метелик на вогонь; бігає, як вовк по степу; вдача собача, натура вовча; сміливий, як сокіл; прудкий, як заєць; проворний, як ведмідь за горобцями; ...

Покладаючись на те, що комплекс *лексико-стилістичних завдань* спрямований на визначення стильової, жанрової та смислової структури тексту. У зв'язку з чим представимо учасникам експериментального дослідження низку вправ, що сприяла б підвищенню їх інтересу до майбутнього фаху.

Вправа 1. Прочитайте обидва тексти. Визначте їх стиль. Чим, на Вашу думку, відрізняється розмовно-діловий стиль від офіційно-ділового. Знайдіть та розкрийте значення кожного виразу.

I. Чує старий лис нові часи, як жаба зміну погоди (З.Тулуб). Документи різні підготуйте, щоб і комар носа не підточив (М.Стельмах). Писали писаки, що все згідно програми, а в самих кіт не женився (СВ. – 2007. – 12 жовт.). Слово – не горобець, спіймають – посадять (СВ. – 2008. – 22 лют.). І їжаку зрозуміло (Н.тв.). Мені поперед усього треба людей розумних, енергійних, сміливих, кованих на всі чотири ноги (І.Франко). Коні завжди винні, бо каральні віжки у руках погоничів (СВ. – 2007. – 5 жовт.). Нині сухими з води виходять жирні коти (СВ. – 2007. – 26 жовт.).

II. Профілактично-виховну роботу, що проводиться в підрозділах, визнати такою, що неповною мірою відповідає вимогам Міністерства, проте потребує корегування та постійного контролю. Цей договір про матеріальну відповідальність укладено на строк роботи в названій посаді пана Берегового М.Ф., що набуває сили з моменту його підписання обома сторонами. З метою виконання визначених завдань поліпшення фінансування цієї сфери суспільної діяльності насамперед потрібна ліквідація прогалин у чинному законодавстві шляхом прийняття відповідних нормативних актів. (Практ. стил. ділового спілкув. ф.- т. права ім. Е.О. Дідоренка, с.58).

Ключ: I. – розмовно-діловий; II. – офіційно-діловий.

Вправа 2. Назвіть роль зоофразеологізмів у тексті. Чи відбудуться певні зміни, якщо замінити ідіоматичні вирази звичайними словами?

Люті звірі прийшли в овніх шкурах і пазурі розпустили ... (Т.Шевченко). Яка миша не мріє показати котові хвоста? (СВ.- 2008. – 11 січ.). У собачій зграї будь-яка собака може задати тон (СВ. – 2007. – 12 жовт.). Козли відпущення найчастіше бувають стрілочниками (СВ.- 2007. – 5 жовт.). Сірі миші завжди очорнюють котів (СВ. – 2008. – 11 січ.). Таємницю знають двоє, знатиме й свиня (СВ. – 2007. – 20 верес.). У сірих мишей багато темних намірів (СВ. – 2008. – 11

січ.). На те вона й миша, щоб гризти (СВ. – 2008. – 11 січ.). Отруйна змія перед удавом плазує (СВ. – 2007. – 12 жовт.).

Ключ: Лихі люди прийшли і почали встановлювати свої порядки. Який підлеглий не мріє підставити своєму керівникові підніжку? Будь-хто у колективі може задати тон. Ті, кого б'ють, найчастіше бувають стрілочниками. Низи завжди скаржаться на верхи. Те, що відомо двом, рано чи пізно стане загальновідомим й іншим. У низів багато темних намірів. На те і народ, щоб критикувать. Хитра ж особа перед своїм керівництвом плазує.

Вправа 3. Прочитайте мікро-тексти. За допомогою сталих виразів визначте основну думку кожного.

Працівник ДАІ затримав на проспекті Миру у нетверезому стані громадянина Петренка...

I. Не лети щосили духу, а дотримуйсь правил руху; Не всміхайся ти мені, бо на трасі он ДАІ; Зупиніться лихачі! Ваше місце на печі; Не піднось тому калач, хто порушник і лихач; Так дожартувався, що без прав зостався (СВ. – 2008. – 1 квіт.).

II. Пияцтву – бій! – водій Матвій; Вперед, старенька, вези справненько; Зашпортнулась Лора біля світлофора. Маю тепер втіху, бо повільно їхав; Водій, будь обережним – між кущами горобці причаїлися (СВ. – 2007. – 20 лип.).

Ключ: I. Летить, як метелик на вогонь. Менжує, як циган кіньми. II. Нализався, як бичок; Не бачить світла, як сліпа муха.

Вправа 4. Доберіть заголовки, що як найбільше б відповідав задуму та змісту тексту.

Не дуже добре, кажучи між нами, коли один женеться за двома зайцями (Веселий ярмарок. С.120). ... Не дай йому три дні їсти, а дай викинути якогось коника ... (Г.Шиян). Хочеш і собі, і мені свиню підкласти (В.Я., с.26). Осла впізнає кожен, хто побачить вуха, а дурня – як його послуха (Пр.) 1. Не шукай ковбаси в собачій буді. Як хочеш добре спати, запхай турботи в чобіт (С.В. 06.02.07). Жить – не вола кормить (М.Стельмах). Стара лисиця той Турковський! А я? Де мої очі

були?! (Леся Українка). Не скачи, пане, цапе, бо слимаком поповзеш (М.Стельмах). Як вперіщу тебе буком... (Н.Дубицький). Нічого йому, собаці, не буде (І.Франко).

Ключ: «Краще синиця в руці, а ніж журавель у небі».

Вправа 5. Погодьтеся із авторським задумом, або ж замініть власним зоофразеологізмом. Поясніть стилістичну доцільність кожного запропонованого Вами виразу.

1. Долі і найбистрішим конем не обідеш; Як слово не допоможе, то й кий не дошкулить (СВ. – 2007. – 4 верес.) 2. Деякі не стільки варяться у своєму соку, скільки варять у ньому інших (СВ. – 2007. – 20 лип.). Смілим орлім оком! (Т.Шевченко). 3. Як з вовка пастуха не зробиш, так із злодія – святого; Кинеш грязь на сонце – впаде тобі на голову (СВ. – 2007. – 4 верес.). Стара лисиця писком рие, а хвостом слід замітає (Пр.). 4. Якщо вівці цілі, значить вовки повтікали за бугор (СВ. – 2007. – 20 лип.).

Ключ: 3. Лис став монахом не на те, аби гріхи спокутувати, але щоб нові зробити. 4. Якщо вівці цілі, то й вовки ситі.

Вправа 6. За допомогою ключових фразеологізмів передайте короткий зміст тексту.

Ніколи вони задніх не пасуть, а тільки перед ведуть, вони не шукають осмаленого вовка, ловлять його самі. Ручаї поту з них цебенять усе життя, розливаються струмками, а далі річками, а потім Дніпром. ... заради свого доброго імені здатні багатство пустити за вітром, у вогні горіти і у воді тонути. Бо самою долею їм судилося, щоб оберігали і шанували найдорожчий спадок, який їм від предків дістався. Це честь і совість. Цей спадок вони мають залишити дітям своїм, нащадкам далеким, аби честь і совість ніколи не переводилися серед народу (Є.Гуцало).

Коли треба посадити – посадять, а треба стружку зняти – знімуть (В.Чермерис). ..., як відважні леви, кидаються на ворога, приносячи загальне благо і користь для нашої отчизни, ... (В.Чермерис).

Ключ: Горобців боятися – проса не сіяти; бігає, як вовк по степу; вдача собача, натура вовча; сміливий, як сокіл; прудкий, як заєць; проворний, як ведмідь за горобцями.

Оскільки *трансформаційна група вправ* спрямована, перш за все, на подолання внутрімовних та міжмовних труднощів, тож, у зв'язку з цим запропонуємо студентам низку вправ пов'язаних із написанням, редагуванням ФО, а відтак й їх перекладом. Адже значна частина помилок, що допускаються в процесі навчання, як правило, пов'язана із орфографією та нерозумінням основ семантики, що в подальшому зможуть зняти й інші мовні питання.

Вправа 1. виправте помилки. Поясніть орфограму написання.

Журиця, як кобиляча голова, коли віз переверне; силуваним волом недоробисся; з нього промовец, як з грака соловей; з телячим фостом у вовки не сунься; не будь тією скотиною, що догори щетиною; боїться, як вовк кози; вертиться, як вюн в ополонці; виє, як собака в гречці; під жмелем.

Ключ: Журиться, як кобиляча голова, коли віз переверне; силуваним волом не доробишся; з нього промовець, як з грака соловей; з телячим хвостом у вовки не сунься; не будь тією скотиною, що догори щетиною; боїться, як вовк кози; вертиться, як в'юн в ополонці; виє, як собака в гречці; під джмелем.

Вправа 2. Відредагуйте речення усунувши нагромадження.

Кішки, не звичайні, а з довгими жовтими кігтями шкребли її за серце (А.Чехов). Отак, одним фоліантом, двох зайців можна прибити. [Пік, № 11, с.12]. – Нічого не робиться; справа складна: захищати підозрюваного чи навпаки навісити на нього усіх слонів. [Пік, №21, с.31] Як то кажуть, з паршивої вівці хоч вовни жмут. Ось з вівці – то й почнемо. [Известия № 74, 25.04.2003, с.4]. Ни в тин ни в ворота – хай йому так икнеться як собака с тину ввивернеться [Шейк., 115].

Ключ: Ось з вівці – то й почнемо; Ни в тин ни в ворота.

Вправа 3. Вкажіть на явище контамінації. Яка частина, на Вашу думку, є зайвою? Визначіть ряд контамінації різних ФО.

1. Хід кульгавим конем. Кінь не валявся – і кіт не валявся. Кіт наплакав – кури не клюють.

2. Захотів молока від бика – попроси в жука меду. Як кіт наплакав, як з рогу достатку. Товкти воду в ступі – як рак свисне.

3. Стріляний горобець – третій калач; ледве ноги пересуває – конем не доженеш; як слимак – як на пожежу; як черепаха – як стріла.

4. Третий горобець; не все котові похмілля.

Введіть кілька прикладів у речення.

Вправа 4. Назвіть, який із запропонованих варіантів є правильним, а який помилковим (стилістично не виправданим). Прослідкуйте трансформацію.

Деякі з них зуміли втекти з дороги, розраховуючи аж на (трьох, двох) зайців.

Через півгодини він виглядав (мокрою, ошпареною) куркою перед начальством. Сон (рябої кобили, сірої кішки) розказував.

Ключ: двох зайців; мокра курка; рябої кобили.

Вправа 5. Дайте вказівку на вид трансформації.

1. Ймовірно було припустити, що Ніон фінансові роги наставляє (Меднікова). 2. У...утік?! З контейнера? – Ну! Вранці одімкнули, а там і кіт не валявся! (Кононович).

Ключ: 2) семантична трансформація; 1) структурно-семантична трансформація.

Вправа 6. Здійсніть заміну конотації: а) словом одного предметного ряду; б) словом-антонімом; в) відповідником іншої конотації.

Довідка: як прив'язаний (спущений) собака; кіт не качався (валявся); вигнати як паршивого (сирливого) kota.

Ключ: а) кіт не качався (валявся); б) як прив'язаний (спущений) собака; в) вигнати як паршивого (сирливого) kota.

Вправа 7. Зробіть переклад росіянізмів українською мовою. Поясніть чи зміниться при цьому семантика означеного виразу?

Идти против совести – позичати очей у Сірка. От горшка два вершка – вбився в ріст, як заєць у хвіст, як кіт навсидячки, від землі не видно. Скатертью дорога – баба з воза – кобилі легше, з Богом Парасю. (Святослав Караванський).

Погоджуючись із тим, що в ході експериментального дослідження чільне місце має відводитись *конструктивному типу завдань*, відповідно до чого побудова та перебудова зооїдіоматичних висловлювань має здійснюватись згідно професійно-комунікативних настановних вправ, таких як:

Вправа 1. Із стилістичної точки зору обґрунтуйте обраний автором той чи інший фразеологізм. По мірі можливості, спробуйте його замінити власним синонімічним висловлюванням. Чи будуть в такому разі певні помітні зміни?

1. Сидів ... надутий як сич, нікого не хотів бачити і слухати (В.Чемерис). 2. А що, коли це перша ластівка? - ..., як десь під серцем засмоктав млосний черв'ячок (В.Чемерис). 3. Але зараз, в такий час, доводиться терпіти. На безриб'ї і рак риба (В.Чемерис). 4. - ... налетів, як коршун. - Я тебе на капусту ... (В.Чемерис). 5. Це не військо, а стадо баранів!(В.Чемерис). 6. Вовка, як відомо, ноги годують, ... (В.Чемерис). 7. - Лева по кігтях пізнають ... А ви що хотіли? (О.Гончар. Бригантина). 8. Для вас це, звісно, смертельний гріх. Бо ви тої породи соколів, котрі гірші за круків! (В.Чемерис). 9. - Загинуть сірі ні за цапову душу! (В.Чемерис). 10. - Собаці завжди й шана собача! - презирливо сказав Лелека (В.Чемерис). 11. Вовком орати не будеш. - Але відомо також, що й вовки іноді собаками стають - лагідно посміхнувся Адам Кисіль, ... (В.Чемерис). 12. - А на бісового батька їм здалося таке собаче лайно, як ти? (В.Чемерис). 13. Підеш зі мною, тільки не трусись, як заєць! (В.Чемерис).

Ключ: 2. Якась змія притаїлась під серцем; 3. Краще синиця в руці, а ніж журавель у небі; 7. Видно лиса по хвосту; 10. Така шана, як собаці в ярмарку; 11. Ведмедя не налигаєш.

Вправа 2. Зберігаючи розмовно-діловий стиль заповніть пропуски.

1. Та не гудіть, як вибрали, а рота ... розкрити не дає. 2. - Ні, за так тільки ... гризуть. 3. - ... варто зачинити, інакше її згамає кіт. - Гм ... Чи не краще тоді зачинити kota? 4. - Але ж і набрид ти мені! ... Полохливий, як 5. - Прикуси язика, бо він тобі швидко вкоротить шию. Теж мені ... ! - Але іноді й плазуни хапають орлів! - вигукнув Караїмович. 6. - Міцно звязаний? Коли втече - голову зніму! ... 7. - Зарубаю на місці! Як ... ! Пильнувати все навколо. При перших же

підозрілих звуках вночі – здіймати тривогу і будити мене. ... 8. – О, я не такий слабак! ... – Мене невдачі не лякають, а навпаки – гартують. Я тоді зліший стаю. Як ... ! (В.Чемерис. Фортеця на Борисфені).

Довідка: орел; хорт; миша; пташка; собака; комарі; жуки.

Ключ: 1) жуки; 2) комарі; 3) пташку; 4) миша; 5) орел; 7) собаку; 8) хорт.

Вправа 3. Побудуйте висловлювання з вказівкою – на характер перебігу подій.

Довідка: Попав, як ворона в юшку; пішов, як рак по дріжджі; така біла, що аж лебеді вхоплять, блима очима, як кіт на глині; лякали щуку, що в озері її топити будуть; дряпучий, як кіт; посиніла, як жаба; мокра, як курка; сірий, як заєць; вовтузиться, як квочка на воді; худий, як тріска; холодний, як жаба; припав до води, як муха до меду; вчепився, як рак за берег.

Можливі варіанти: 1. Лякали щуку, що в озері її топити будуть; мокра, як курка; посиніла, як жаба; вовтузиться, як квочка на воді; така біла, що аж лебеді вхоплять, блима очима, як кіт на глині. 2. Попав, як ворона в юшку; сірий, як заєць; холодний, як жаба; худий, як тріска; дряпучий, як кіт; вчепився, як рак за берег; припав до води, як муха до меду; пішов, як рак по дріжджі.

Вправа 4. Послуговуючись на навчальний словникіковий мінімум чи то авторські висловлювання закінчіть основну думку.

Варчук мені, як собаці “добридень” потрібний (М.Стельмах). Мишачі душі з департаментів, скупі й лякливі (М.Рудь). ... актив у нас який? Жменя. А решта – божі телята (Мик). Хоч на хвіст собаці лий (Укр. пр.). Цей Безкоровайний ні риба ні м'ясо, а нам він пригодиться (А.Хижняк). Вилюдніє, навчиться і свиню в коноплі ганяти (Є.Гуцало). Покірне телятко дві матки ссе (Укр. пр.).

Можливі варіанти: з телячим хвостом у вовки не сунься; дай, Боже, нашому теляті вовка піймати; чий би бугай не скакав, а теля наше; попав між собак, – не хочеш гавкати – мовчи, а все таки хвостом крути; – Коли сова з'яструбіє, то вище сокола літає (Є.Гуцало).

Вправа 5. За допомогою фразеологізмів взятих з довідки побудуйте власну розповідь, опис, міркування.

Довідка: Жде, як віл обуха; Розбирається, як свиня в глиняному гарбузі; Вчепився, як сова кігтями; Били, як ката; Накрився, мов лисиця хвостом; Влетіло, як коту за сметану; Купив хустку, як гуску; Сидить, як миша під віником; Розпливлось усе добро, як заяче сало; Розвісив вуха, як осел; Купив хустку, як гуску; Носиться, як кіт з салом; Скиглить, мов кривий цуцик: «Як вовкові здихати, так мені не бувати».

Журиться, як кобиляча голова, коли віз переверне; Досада шкребе, як кішка лапою; Думка, як той ворон криче; Озирається, як собака на ярмарку; Жахається, як заєць; Били, як Сидорову козу; Влетіло, як коту за сметану; Качається, як собака на відлигу.

Можливий варіант розповіді: Купив, як пса облупив; Купив хустку, як гуску; Вчепився, як сова кігтями; Носиться, як кіт з салом; Розбирається, як свиня в глиняному гарбузі; Розвісив вуха, як осел; Досада шкребе, як кішка лапою; Думка, як той ворон криче; Озирається, як собака на ярмарку; Накрився, мов лисиця хвостом; Жахається, як заєць; Жде, як віл обуха; Били, як ката; Били, як Сидорову козу; Влетіло, як коту за сметану; Розпливлось усе добро, як заяче сало; Качається, як собака на відлигу; Журиться, як кобиляча голова, коли віз переверне; Весело, як собаці після ціпа; Сидить, як миша під віником; Скиглить, мов кривий цуцик.

Оскільки *вправи аналітико-конструктивного змісту* спрямовані на визначення функціонування ЗФО у тексті. У зв'язку з чим в ході нашого дослідження запропонуємо курсантам ряд завдань, що мали б допомогти їм в оволодінні конотативним значеннєвим аспектом, а відтак, в засвоєнні явища багатозначності та синонімії, як от:

Вправа 1. Визначте стильову приналежність зоофразеологізмів. За допомогою словника встановіть джерело їх походження. У якості приклада спробуйте кілька виділених зворотів ввести у речення.

..., довіку тебе не покину, хіба рак на горі свисне (Юлія Гай). Коли ж настане той час? Коли рак свисне (М.Старицький). Як вернеться пан хан до Криму, як жениться сич на сові (І.Котляревський). Ждіть: Як зайці кукурікнуть, ... (Барка). *Як сова світло уздрить(Н.-тв.). Як сова на небо гляне(Н.-тв.). Тоді це буде, як свині*

з череди йтимуть (Н.-тв.); Як у курки зуби виростуть(Н.-тв.). Як бабак свисне(Н.-тв.). Як п'явка крикне(Н.-тв.). Це напевно не вперше вжалило Богдана гадюче жало зради ... (Степовий). Навіщо було дратувати гусей і підливати масла в вогонь? (О. Іваненко). Любив лис півня, тільки залишив пір'я (Пр.). Солуха знічуючись від гадючої посмішки отця Миколая, налив йому келих (М. Стельмах). Святі слова твої отруїли на отруйні жала, а заповіт твоєї любові – на криваву ворожнечу й гординю. ... перевернемо, і розтопчемо це гадюче гніздо! (М.Старицький).

Вправа 2. Назвіть, які із близьких за значенням фразеологізмів-синонімів мають різну конотацію (додаткові семантичні та стилістичні відтінки).

Піти на дно раків ловити; піти, як рак по дріжджі; вишептатися як рак у торбі;

Ключ: 1) утопитися; 2) пропасти безслідно; 3) віджити свій вік, померти своєю смертю;

Вправа 3. Встановіть синонімічний ряд

Не раз і не два сам Сміт, бувши під джмелем устрягав поміж танцюристів (Ю. Яновський).

1) допався, як свиня до браги; допався, як бджоли до меду; допався, як віл до корика; допався, як кіт до сала; допався, як вовк до кошари; захотілося, як вовку овець; ласий, як кіт до ковбаси;

Стільки смаку, як у печеному раку. – Сірка! Мені – сірка!.. Не терплю я отих заграничних пундиків... Нема кращого зілля, як наш рідний сірко! Чим більше його п'єш, тим смачніше здається! (П.Мирний).

2) набрався, як жаба мулу на вітер; нализався, як бичок; розібрало, як вовка пиво; клює, мов дятел;

Будьмо здорові, а я буду пити, як черкаський бик.

3) гарно, як собаці на ярмарку; добре, як курці коло крупорушки; гарно, як свині під лопухом; як кіт під парником;

Щастя з рук вилетіло, як пташка з сітей.

4) попав, як лис у пастку; вскочив, як сліпе теля в яму;

5) б'ється, як риба на суходолі; кидається й сірим собакою, й білим, а ради не дасть; б'ється сірим собакою – нічого не вдіє;

6) досада шкребе, як кішка лапою; загибає, як риба без води; виє, як вовк на смерть; співає, як поросля, в тину; дметься, як жаба проти вола; б'ється, як телячий хвіст у Петрівку; труситься, як мокре щеня; захекався, як віл у борозні; зав'яз пазурець, і пташці кінець;

Вихопився, немов шершень з дупла.

7) тягли ведмедя до меду та урвали вуха, тягли ведмедя від меду та урвали хвіст; вік, як у зайця хвіст; бігає, як собака без хвоста;

Великий, як світ, а дурний, як кіт.

8) дурний, як Боже теля; дурний, як турецький кінь; дурний, як сто свиней; зсунувся з глузду, як пес з соломи;

9) присохне, як на собаці; присохне, як собачий лій.

10) приймаці, як собаці; така честь, як собаці в ярмарок.

Ключ: 1); 3); 4); 5); 8); 9).

Вправа 4. Складіть речення із зоофразеологізмами, що мають різні значеннєві відтінки: «очі рогом лізуть»; «пускати півня»; «вбити бобра»; «лапу смоктати».

Довідка: *очі рогом лізуть* - 1) очі широко розкриваються від напруження; 2) хтось через силу робить що-небудь; 3) хтось неприємно себе почуває; *пускати півня* – 1) зриватися на високій ноті; 2) влаштовувати пожежу; *вбити бобра* – 1) обманутися в розрахунках; 2) отримати щось цінне, досягти чогось значного; *лапу смоктати* – 1) бути голодним; 2) залишитися без зиску.

Вправа 5. До слів «покарати»; «залишити безнаказаним» доберіть наступні фразеологізми-синоніми.

Довідка: приставити вовка до отари; скрутити в баранячий ріг; показати, де раки зимують; покарати, як kota мишами; показати, де козам роги правлять; замкнути вовка межі вівці, – нехай тюрму знає!

Ключ: 1) показати, де раки зимують; показати, де козам роги правлять; скрутити в баранячий ріг; 2) приставити вовка до отари; покарати, як kota мишами; замкнути вовка межі вівці, – нехай тюрму знає!

Вправа 6. За допомогою словника розкрийте лексико-семантичне значення таких синонімів: «міряти поглядом»; «узяти верх»; «страх пройняв»; «давати драла». Два з яких введіть в контекст.

Довідка: Дивиться, як вовк на козу (теля); поглядає, як стрілець на орлицю; пищить, як поросся в плоті; плаче, як риба в неволі; полохається, як заєць бубона; боїться, мов вовк вогню; полохається, як полохливий заєць; сидить, як миша під віником; вирвався, як заєць з конопель; вирвався, як заєць з під куща; взяв, як вовк вівцю; обламав роги.

Вправа 7. Знайдіть синоніми, що відносяться до одного синонімічного ряду. Визначіть, який із них не є зоонімом?

Я, мов миша, пірнув в гарбузи, ніби заєць, помчав через луки (В.Симоненко). “Чи за тобою, сину, сто вовків гналось?” – занепокоєно стрічає мене, захеканого, на порозі мати (М.Стельмах). Ужалений змією боїться і верьовки (Н. тв.). ... – Не придурюйся, Остапе, ми з тобою люди дорослі і не годиться нам гратися в kota і мишку (М.Ю.Тарнавський). Гадюку обійдеш, а від брехні не втечеш (Н. тв.). Хотів я гайнути кудись навіки, де перець не росте, та материна рука наче пристала до моїх обох ковчирів (М.Стельмах). Не треба, ..., – втішав ... її. – На мені все загоїться мов на собаці (М.Стельмах). А коли волею не підеш, то запроторимо, де козам роги правлять! (І.Котляревський). Покрутить тебе, повертить, де й Макар не бував (Д.Фальківський). – Іду я – і дихати мені важко ... і вогонь пече мені в грудях, наскрізь пропікає. Чекай-но, знайду я тебе, потайна гадюко (Жур.). А, їдять вас мухи! (Укр. пр.).

Ключ: де перець не росте; де козам роги правлять; де й Макар не бував.

Вправа 8. До англійських зооїдіоматичних виразів доберіть українські відповідники. Вкажіть на певні тотожності та відмінності.

а) однакові звороти і за змістом, і за лексичним значенням;

а)

- б) однакові за змістом, але частково відрізняються словами;
 б);
 в) однакові за змістом, але зовсім різні за складом;
 в);
 г) фразеологізму відповідає слово.
 г)

Довідка: *Dogs that – put up many hares kill nothing.* – За двома зайцями побігти – жодного не спіймати; *As cunning as a fox.* – Хитрий, як лисиця; *A dog in the manger.* – Собака на сні; *Dogs that – put up many hares kill nothing.* – За двома зайцями побігти – жодного не спіймати.

Продемонструйте кілька українських відповідників в реченнях.

Ключ: а) *As cunning as a fox.* – Хитрий, як лисиця; б) *Don't make yourself a mouse, or the cat will eat you.* – Не будь бараном, той вовк не з'їсть; в) *Dogs that – put up many hares kill nothing.* – За двома зайцями побігти – жодного не спіймати; г) *A dog in the manger.* – Собака на сні.

Вправа 9. Спробуйте замінити авторський зооїдіоматичний вираз іншим з відповідним значенням. Чи вбачаєте ви певні зміни в тексті? Поясніть вибір автором даного синоніма.

На кого люди гомонять – на того свині хрюкають (Є.Гуцало). Серце забилося, як заячий хвіст (М.Стельмах). Ти схожий на саженого їжака (Є.Гуцало). Задихаючись, мов риба на березі (М.Стельмах). Там (у церкві) я мав і покаятись, і набратись розуму, якого усе чогось не вистачало мені. Та я не дуже цим і журився, бо не раз чув, що такого добра бракувало не тільки мені, але й дорослим. І в них теж чогось вискакували клепки, розсихались обручі, губились ключі від розуму, не варив баняк, у голові літали джмелі, замість мізків росла капуста, не родило в черевку, не було лою під чуприною, розум якось втулявся аж у п'яти і на вязах стирчала макітра ... (М.Стельмах). ... але коли б часом громадянство не стало гопки та не витріщало очей, як корова на нові ворота... (І. Нечуй-Левицький). Так вступили в закон як собака в цибулю (Є.Гуцало). Вони б усюди брехні рознесли, зробили б бугая із мухи ... (Л.Глібов). Слід роззяві рот відкрити гава враз туди

влетить (В. Бідоноженко). Авже ж, язик – мов ота шкапа, що вівса зіла й воза побила (Є. Гуцало). Прийшли в овніх шкурах і пазурі розпустили (Т. Шевченко). Ну, гони биков, чого рота роззявив (Григір Тютюнник). Візьме та й закрутить осіб таку веремію, що тільки очі витріщиш, як корова на нові ворота (І. Нечуй-Левицький).

Ключ: собаки гавкають; серце, як у зайця; схожий на саженого пса; мов риба на в сіті; у голові літали жуки; як баран на нові ворота; зробити з мухи слона; Слід роззяві рот відкрити муха враз туди влетить; знає кобила, що віз поломила; вовк ув овечій шкурі; коні запрягай; як козел на нові ворота.

Враховуючи те, що останній етап дослідження, як правило, супроводжується *продуктивним типом вправ*, тож у відповідності із цим запропонуємо майбутнім фахівцям ряд завдань, що демонстрували б лексико-семантичне, граматичне, синтаксично-стилістичне, а відтак й ситуативне сплачування професійних зоодіом.

Вправа 1. Покладаючись на контекст прокоментуйте лексико-фразеологічну сполучуваність виразу. Яким чином в кожному конкретно-узятому прикладі зберігається його семантика?

I. 1. – Ой сину, що воно є в тих людей? ... – *не вирвеш, як у сірка із зубів* (Ю.Збанацький). 2. Живуть та цілісінький вік у *Сірка очей позичають!* (М.Кропивницький).

II. 1. Одні примостилися під вокзалом чай пити; другі розтеклись по халабудках пивком прохолодитися; треті потягли у вокзал *сірка смикати* (Панас Мирний). 2. Проценко потягував старе смаковите винце, Рубець смакував крутий та солодкий чай, як звав Колісник пунш, а сам хазяїн *тяг сірка за хвіст* (Панас Мирний).

III. 1. Не будеш тут ходити на парі, А підеш зараз чотирма. *Пропали! Як сірко в базарі!* Готовте шиї до ярма! (І. Котляревський). 2. – Що ж я там нашкодив, ану скажіть? – Ага! Бач – *забігали очі, як у сірка* (С.Васильченко).

IV. 1. – Ну, нагулявся? – Та де там! *Нагулявся, як Сірко на прив'язі* (З усн. мови). 2. ... сьогодні *намотався* за день, як *сірко на прив'язі*, кості старечі щось ломить (Ю. Збанацький).

Ключ: I. як у сірка із зубів *не вирвати* – дуже важко взяти щось у когонебудь; *позичати* очей у сірка – набратися сміливості, нахабства, відкинути соромязливість; II. сірка *смикну* – випити горілки; *тягти* сірка за хвіст – робити що-небудь мляво, довго;

III. *пронав*, як сірко в базаріхто – хто-небудь потрапив у безвихідне становище; *очі забігали*, як у *Сірка* – виявляти неспокій, схвильованість, роздратування, провину; IV. нагулявся = *намотався*, як сірко на прив'язі – дуже напрацюватися, натомитися; набігатися;

Вправа 2. Поясніть лексико-граматичну сполучуваність зоофразеологізмів. Які з них є ад'єктивними, які дієслівними, а які адвербіальними?

I. 1. – Ви мені, хлопці, куцого за хвоста не тягніть (Леся Українка). 2. Бучинський як тупоголовий осел уперся на своєму. 3. Вдача собача: не брехне, то й не дихне (Н. тв.). 4. З вареної крашанки курча висидить (Н. тв.). 5. Кулаком вола вб'є (Н. тв.).

II. 1. – Тітко Маріє, скільки (скільки) можна тягнути kota за хвіст? (В.Яворівський). 2. Гадюку обійдеш, а від брехні не втечеш (Н.тв.). 3. Вона он же не брикається, бачите, як рота роззявила, як сорока на жнива (І.Багрянний). 4. Мухи не зобидеть (Н.тв.). 5.Боже теля (Н.тв.).

III. 1. Алік бравував назовні презирливою посмішкою, але вона йому не вдавалася, він зиркнув швидко по камері й раптом почервонів як рак – на нього всі дивляться, а перед ним лежить мертв'як з яким разом треба спати (І.Багрянний). 2. Такий я ... щасливий, як віл під обухом (Б.Лепкий); 3. Потайний собака.

Ключ: I. 1) дієслівне; 2) ад'єктивне; 3) ад'єктивне; 4) дієслівне; 5) дієслівне; II. 1) дієслівне; 2) дієслівне; 3) адвербіальне; 4) дієслівне; 5) ад'єктивне; III. 1) адвербіальне; 2) адвербіальне; 3) ад'єктивне.

Вправа 3. Встановіть синтаксичні зв'язки.

Мурмотіння з просоння; треті півні; спіймати жарптицю;

Ключ: 1) прилягання; 2) узгодження; 3) керування.

Вправа 4. Визначіть, до якої семантичної групи належить даний вираз.

Поясніть семантичну сполучуваність

1) Враз-повен невтомної жаги – Він ... *стрепенувсь, орел, ще не добитий*. Він чув, він чув (М.Рильський). 2) ... на Чикові за тиждень *загойлось, як на собаці* (В.Барка). 3) *Завеляв хвостом* (Пр.). 4) – Невжеж мені за ним *хвостиком бігати?* (І.Муратов).

Ключ: 1) фізичний стан (слабкість) + дієслівна сполучуваність (інтенсивність дії); 2) фізичний стан (сила, здоров'я) + дієслівна сполучуваність (інтенсивність дії); 3) поведінка (реакція) + дієслівна сполучуваність (інтенсивність дії); 4) обставина характерної дії (рух) + дієслівна сполучуваність (інтенсивність дії).

Вправа 5. За рахунок оцінної характеристики визначіть емоційно-стилістичну сполучуваність.

I. 1. Ловити гави; 2. за кудикині гори горобців драти; 3. ганяти собак;

II. 1. Битий жук; 2. мов чумацька воша; 3. обламав роги;

III. 1. Хоч на собаку лий; 2. ні кукуріку; 3. як баран в аптеці;

IV. 1. Осяче вухо; 2. і муха крилом уб'є; 3. відкинув копита.

Ключ: I.1) фамільярно; 2) іронічно; 3) зневажливо; II. 1) фамільярно; 2) зневажливо; 3) іронічно; III. 1) вульгарно; 2) зневажливо; 3) іронічно; IV. 1) лайливо; 2) іронічно; 3) зневажливо.

Вправа 6. Залежно від кожної конкретної ситуації, встановіть ситуативну сполучуваність. Проаналізуйте, особливості їх семантики.

Пізнати вовка по голосу; хто вродився вовком, тому бараном не бути; хоч і говорім за вовка: та в його не болить голова; з лиса лише кожух добрий; де ведмідь, там і шкура.

Ключ: характеристика підступної особи.

Вправа 7. Про які вади людського характеру йдеться у наступних зооїдіоматичних виразах. Поясніть їх значення увівши в контекст.

Нехай Бог боронить від сакаженної миші; зла, як гадюка; розходилась, як квочка перед бурею; сердита, як оса; скалить зуби, як собака; верещить, як поросля в плоті; плигає, як коза.

Добрий, як собака, дике, як коза; качається, як собака на відлигу; Розпалився, як жаба на каченята; надувся, як сич на вітер; добрий, як баранчик, тільки пововчому виє; скалиться, як собака на висівки; гавкає, мов собака на прив'язі; злий, як зінське щеня.

Ключ: невірноваженість, дратівливість.

Вправа 8. Дайте оцінку авторським зоофразеологізмам, визначіть їх мету.

Чи відрізняються вони від інших загальноновживаних форм?

Яким чином може порушитись структура виразу, якщо використати певний елемент додавання та опускання?

1. Коту гладкому не до мишки (І.Котляревський). 2. І в пісні, що зветься життям “лебедина”, душа моя видихне ... (Т.Севернюк). 3. Мов риба, що б'єсь об гостру кригу, аж сама в ній зціпеніє, так вона весь вік з сил вибивалась ... (І.Франко). 4. Я старий горобець. Стріляний-перестріляний (Загребельний). 5. Випадало й на коневі мчати, випадало бути й під конем (А.Головко). 6. Все ж певніш синиця в жмені, як у небі журавель (Б.Олійник). 7. Серце забилося, як заячий хвіст (М.Стельмах). 8. Такі очей у вовка позичать не стануть і Вони сорому ізроду не мали й не мають (Укр. поети-романтики).

Відновіть з пам'яті трансформовані автором фразеологізми.

Вправа 9. Вкажіть на лексичну та морфологічну варіативність.

Встановіть синонімічні відносини. Чи відбуватимуться семантичні зміни при видозміні форм?

I. З'їсти собаку (кішку, вовка, муху); здоїти (зарізати) цуцика; убити муху (чмеля); ходити павичем (гоголем, півнем);

II. [І] конем (на коні) не обїдеш; котові (коту) під п'яту;

III. Пригріти (відігріти) гадюку (змію) за пазухою (біля серця); витися (звиватися, крутитися) в'юном (лисом); дивитися (витріщатись, вилупитись) як баран (осел, козел) на нові ворота.

Ключ: 1) лексична варіативність; 2) морфологічна варіативність; 3) багаточленний дієслівний + іменний синонімічний ряд.

Вправа 10. Прослідкуйте, чи належать дані вирази до одного семантичного ряду?

I. Ніби сови ночували в голові; бджоли в голові гудуть; перевдягнена собака в голові потопталася; зайці в голові стрибають; ведмідь в голові потоптався; комарі літають в голові; миші голові дірки прогризли; з зайцем в голові; з мухами в голові; білка в голові; осел у голові; птахи в голові; раки в голові; таргани в голові;

II. Козлячу ніжку крутити; з собаками дружити; гнати баранів; солов'я заливати; курячі яйця бовтати; розказувати про білого бичка.

Вправа 11. Якщо ввести зоодіоматичні вирази в речення чи посиляться текстуальна образність? Співставте кілька фразеологізмів в різних контекстах. Наведіть власні приклади.

1. – І Павло пішов (до Заруби) очей у Сірка позичивши? Де ж твоя совість, чоловіче? (В.Кучер). 2. – Це тобі не за Перегуди, злодюго. Минула коту масниця (В.Кучер). 3. Ах щукин син! (О.Вишня). 4. Не зачіпайте! Я стерпів образу, І ви стерпіть за мене, я благаю. Одна вівця паршива хай не губить заразою отари усієї (Л. Українка). 5. Хто в псах кохається, сам їм рівняється (М.Номис). 6. У тюрмі посидів він недовго, але вийшов з неї, лишився буквально, як рак на мілкому, без будь-яких перспектив у майбутньому, ні з чим, крім кипучої енергії і волі до життя (Рад. літ.).

Оскільки сам дослідницький етап має супроводжуватися рольовою грою, тож, для відпрацювання мовних структур нами була запропонована ціла низка завдань *комунікативно-ситуативного плану*, які б не лише передбачали перегляд та підбір матеріалу з даного питання, а й цілий ряд вправ ситуативного професійного характеру як от:

Вправа 1. Почніть діалог.

Колодій: ...

Гнатенко: Ото ще говорить! Рябої кобили сон розказує (Укр. присл.) Його натура була слаба: він хотів, як кажуть, щоб упасти і не забитися; щоб і *кози були ситі, і сіно ціле* (Панас Мирний).

Співробітник подумки про свого колегу: Сидить собі, а з нього як з гуски вода ... не буде з нього толку (В.Речмедін).

Вправа 2. Завершіть розмову.

Гордій: – Коли б були (докази), ми трусонули б так ті губернії, що тільки пух!... – розкрився лише на мить і знову *вліз в овечу шкуру* слідчий (Василь Шевчук).

Прокопенко: – *Пригріли гада за пазухою!* (В.Кучер). – *Ми тут б'ємося як риба об лід,* ... (І.Кириленко).

.....

Вправа 3. За допомогою наведених нижче зооідіом обіграйте фахову ситуацію:

.....

Довідка: Дай свині роги – людей поколе; здібний, як віл до корита; працює, як кіт на печі; так до діла, як свиня штани наділа; стільки зробить, як комар надзичить; ховається, як миша в нірку; писав писака, не розбере собака; аби озеро, а жаба найдеться, що буде квакати; де ті жаби дінуться, як болото висохне; з поганой вівці хоч вовни жмут; розбирається, як баран на зорях; держиться, як воша кожуха; попав між вовків – вий по вовчому.

Вправа 4. Відповідно до заданої ситуації, наведіть більш доречний фразеологізм, який по можливості обіграйте в своїй мікрогрупі.

Вправна, загартована в будь-якій справі людина (керівник /фахівець)

Громовий: Сьогодні Жог не без підстав *почував себе на коні* (Я.Баш).

.....

Єременко: Все це допоможе *уполювати зразу аж двох зайців* (І.Головченко і О.Мусієнко.)

.....;

Людина, яка постійно скаржиться

Гнатенко: Без перепочинку, весь час. – Клопітна тільки служба. Інколи і на місці не посидиш, *ганяють тебе, як солоного зайця* (Панас Мирний).

.....;

Інертна людина, що викликає в колег лише презирство, жалість та співчуття

Посипайко: ... – такий собі сіруватий тип середньої людини, про яку можна передусім сказати, що вона – *ні се ні те, ні пава ні ворона* в моральному розумінні (З журналу).

.....;

Особа, що має фаховий досвід

Досвідчений фахівець: Як по прямій не можна вже ні кроку, нанось удар зигзагом, з тилу, з боку! *Є хід конем!* (О.Левада).

.....;

Особа без певного досвіду

Новачок, молодий фахівець: – Одначе чого це я *ворон ловлю?* (М.Кропивницький).

.....;

Людина, що викликає захват та повагу керівника та колег

Керівник про підлеглого: Бо ви сьогодні заслужили, істинно так, як *Божа бджола*, потрудилися (М.Лазорський).

.....;

Співробітники про свого колегу: Заруба цим ... *убив одразу двох зайців*. Найзапекліша самогонщиця кинула шинкарювати, а старий учитель здобув собі добру хазяйку (В.Кучер).

.....

Вправа 5. Виходячи із ситуації спілкування розіграйте низку діалогів:

А) Діалог між керівником та підлеглим, щодо недоліків в роботі останнього.

Мета роз'яснення, дисциплінарне покарання.

Ситуація 1

Сивоок: – Як же це ви, Андрію Андрійовичу, таку гаву впіймали? (Ф.Маківчук).

Підлеглий (подумки): – од Сивоока, боявся, видимо, що Сивоок знов почне за рибу гроші (П.Загребельний).

Сивоок: Горобців боятися – проса не сіяти. Убрався між ворони, і крякай, як вони. Не завіє так пес, як вовк. А ви все ще, колего Рудик, мов кіт той, пасите очима пташок (Коцюб.).

Підлеглий: Працюй, як коняка, а їж, як собака. Давай коневі вівса, а тоді жени як пса.

Сивоок: Хто коні міняє, у того хомут гуляє.

Підлеглий (подумки): Ключе, як дятел, клятий, мов собака. Цапком став і хоч вогню до нього прикладай. Визвірився, як собака.

Сивоок (подумки): Добрий як баранчик, тільки по-вовчому виє. Мордується, як собака з воловою кісткою: і не перегризе і язиком мотузку не дістане. Мов собака муркоче, та ще й гугнявіє (Квітка-Основ.). Битому собаці кия не показуй. Пізно старого кота вчити гопки.

Ситуація 2

Керівник: – Так , – грубо перебив його Філіпчук. – Ви Перожок, прекрасний робітник, але оратор і організатор з вас, прошу я вас, як з телячого хвоста сито (Ірина Вільде).

Підлеглий: – Ото ще розпросторився ... – як жаба на купині! – сам до себе ... (М.Пригара). – Нехай про це, ... , думає політичний відділ, а наше діло – теляче (М.Стельмах). Що ж то я у Бога теля з'їв, чи як, що мені гріх за труди взять? (І.Карпенко-Карий).

Ситуація 3

Приїхав він саме тоді, коли Друзь ні про що, крім Василя Максимовича, не мав права думати. І взагалі він ніколи не вмів полювати за двома зайцями (Ю.Шовкопляс).

Підлеглий: – Справді, Вітольде Станіславовичу, що все це означає? – І Федь Маслюта зі своїми козами на торг (І.Головченко і О.Мусієнко).

Керівник: – А ви й не розібрали? Бодай же вас, який у вас курячий мозок! (Б.Грінченко). От уже невгамовна людська натура, – навкруги колючий дріт..., а вони споряться між собою й ділять шкуру невбитого ведмедя (Ю.Яновський). – Чи ви подуріли, чи вас гедзь напав?!... (І.Нечуй-Левицький).

Я до вас якнайкраще, я вас всюди відстоюю, хвалю, а ви мені свиню підкладаєте (Ю.Збанацький).

Підлеглий: – Я з вами свиней не пас, раптом несподівано, з хмурою зневагою кидає Кавун (В.Винниченко). Інколи ж його просто гедз нападав – і тоді він ставав нестерпучим (М.Коцюбинський).

Керівник: Ти правду кажеш – писано бо єсть, щоб бісеру свиням не розкидали (І.Кочерга).

Співробітник до свого колеги: Я бачу, погляд твій палає від погорди, усмішка на устах немов змія (Л. Українка). – Геть чисто нагнав з роботи?

Підлеглий: – Та кажу ж тобі, що від п'ятнадцятого можу вже собак ганяти (Ірина Вільде). – На кий чорт мені така робота? Хіба я віслук, щоб на своєму горбу каміння таскати (В.Чемерис).

Мета дати пораду

Куропатенко: – Не галасуйте, ... , невелика птиця! (Ю.Яновський).

Шовкун: – Сі знають, де зимують раки, і компанують тільки зло (П.Куліш). Як подивлюсь на хист теперішніх людей, на витребеньки їх ... Та що з ними мороки .. Яка пожива з їх? Як з цапа молока (П.Гулак-Артемівський).

Хоч Михайло Іванович і бачив на своєму віку чимало людей, та вмів у них розбиратися як циган у вівцях (З журналу).

Шовкун: – Мало, Микито, зробив.Гончар).

Куропатенко: – За синіми птахами ніхто не гнався – гадаєте, лише я волів синицю в жмені мати?

Шовкун: – ... як я не вмію зиску злупити зі своєї слави, то може, я справді ні врізати ні доточити, ні пес ні баран, ні взад ні вперед – лишаюся посеред (Є.Гуцало). Я не раз попід хмари літав і сідав, як ламалися крила. Я не раз свиням бісер метав, та нічого життя не навчило С.Пушик). Коли є люди, то добре, а коли нема – хоч вовком труби: так прямо і чахнеш на цьому відлюдді (М.Стельмах). (про себе подумки). – А бий тебе лиха, вже й стогну. А раніше ж – ого-го! Здоровий був як бик. Мішок у зубах носив (В.Чемерис).

Куропатенко (подумки): Шовкун – битий жак! Недарма він посивів, сидючи над бумагами (Панас Мирний).

Куропатенко почервонів, ... звичайно, заслужено спік раків – законів конституції треба суворо додержувати і між собою (Ю.Смолич). Він думав про те, що дальші успіхи залежать від його уміння орієнтуватися. Якщо він зразу ж не візьме бика за роги – не бачити йому ніякого підвищення, як власного вуха (М.Ю. Тарновський).

Мета висловити захват, схвалення з приводу проведеної ним роботи.

Керівник: Як я бачу, ви знаєте, де раки зимують! – крикнув Клим (Нечуй-Левицький).

Підлеглий: ... Так і ходиш по нишпорках, так і вибираєш з-під кігтів (Панас Мирний).

Колега 1: ... Вміє вистежувати, ловити, брати за жабри різних “людців”, як він каже.(О.Гончар). ... Бо ж не боїться він ... спосібний, як кажуть, кішці вузлом хвоста зав’язати... (О.Ільченко).

– От осіб! І риби наловить, і ніг не замоче! (І.Тобілевич).

Колега 2: – Але й хитрий, куди примостився! Знає, де раки зимують! (Кротевич).

Б) Діалог між колегами

Мета надати моральну підтримку, пораду з приводу тої чи іншої нестандартної ситуації.

Старший: – Ага ! Прийшла – таки коза до воза! – промовив Бугорський, углядивши Тараса (С.Васильченко).

Підлеглий: Маю гієну ту щодня і щогодини навколо себе чую плач і скрегіт, щодня мені черв’як той точить серце. Тож він мене привів сюди до вас шукати правди, волі, спокою (Леся Українка). Це якийсь ворог, і ворог лютий, причепився до моєї душі вп’явся п’явкою в моє серце (І.Нечуй-Левицький). В голові в мене забриніло вже, а на серці заскребли такі миші, що здається, зроду ще так не скребли (Марко Вовчок).

Старший: – Ти мені не співай солов'я. Іди краще працюй (Райг). ... Я думаю так: попадись ти оце кому-небудь з такими думками, той буде тобі на горіхи ... (Панас Мирний). То щоб од мудрості не вилізли власи, – Іди на хутір і свиней паси (І.Кочерга). А “Черв'яка сумнівів найнадійніше заморювати делікатесами” (Б.Ревчун).

(Про себе подумки): Сей Бассім – то хлоп не швайка! Гордий трохи, та се байка – Грають мухи в носі, бач (І.Франко). З тюремних стін винесе заради смертельної недуги, котра перед часом зажене його в могилу, або стративши віру в святу, високу правду, почне заливати черв'яка горілкою аж до цілковитої нестями (І.Франко).

Мета висловити осуд, своє критичне ставлення до даної особи.

Ситуація 1

Матвій: Що се на тебе за гедзь напав? (Панас Мирний). Як же це ти, дурню, таку ворону впіймав?.. Дурневі дурнем і помирають (М.Кропивницький).

Павло: – Чекай-но, знайду я тебе, знайду, потайна гадюко (С.Журахович). Ти обснуєш осіба, як павук, та й висисаєш із нього кров (Л.Мартович).

Матвій: – Оце тобі й раз! – розвів руками Заруба. – Я пожартував, а ти, Павле, знов за рибу гроші. Починаєш усе спочатку (В.Кучер). Помирились, як порося з вовком.

Ситуація 2

Маценко: – Коли ти маєш перли, то й розум май і перед свинями не розсипай... (Л.Глібов). Як хотілося Маценкові зараз виляяти Снігура, щоб не підставляв він свиню своєму старому другові (П.Автомонав). – Виховував А от, виходить, не на тій козі підїджав до нього (В.Дарда).

Снігур: – Чого ти кричиш на мене! Ну, я з тобою свиней не пас! Ну, коли хочеш в мене служити, то не тикай на мене, ... (І.Нечуй-Левицький).

Маценко: У каламутній воді рибу ловить, а хоче з води вийти сухим (Є.Гуцало). Чи в його всі вдома? Зайця, часом, в голові немає?(М.Коцюбинський). (про себе подумки).

Снігур: Стати везучим, досягти чогось значного. – Вистоїш проти біди, не даси себе придавити, от уже й твоє зверху, а наберешся сили, випростаєшся, – дивись, і спіймаєш свою жар-птицю (Л.Юхвід). Гладко все в артілі – й вовки, бач, ситі, й кози цілі ... (С.Караванський).

Маценко: І знову ти за рибу гроші! – скипів Тарас. – Тобі все хочеться, одним ударом ... (Василь Шевчук).

Ситуація 2

Підлегла: Не бачу світа, як курка зерна. Милує, як вовк барана (про керівника).

Колеги: Дбає, як пес за п'яту ногу. Жаліє, як kota об лаву. Піймала, як сорока Якова. Душить, як собака kota (про керівника).

Підлегла: Старий, як пес, а бреше, як цуценя. Віділяються вовкові кобилячі сльози. Ловив вовк, ловив, а колись і вовка зловлять.

Колеги: Скільки ніг у гадюки, стільки правди в брехуна. Ти ближче до діла, а вона про козу білу.

Керівник: – Не плачте, курячі голови! Вам треба радуватись, а не плакати...» (П.Куліш). Стоять, мов вівці. Гризуться, як собаки за кістку. Ви ще не бачили смаленого вовка, супиться Чигирин (Стельмах).

Колеги: Собака собаці хвоста не одкусе.

Така пара, як риба з волом (ПР.). Лижуться, як собаки, що вчора покусалися.

В) Діалог-розмова із відвідувачами

Мета спробувати вирішити дану проблему.

У кабінеті директора школи:

Ситуація 1

Вихователь: В'яжуться люди в товариства ... та й Івана беруть між себе. А він ходить, наче та блудна вівця (Л.Мартович). – Оце до весни повчиться та й все. Та й буде тоді волам хвости крутити (А.Головко).

Коли ж хлопець вискочив з класу,

Директор школи: сказав, аж ніби зрадівши: – От бачите який він ... Наче окропом налитий ... Цей не пропаде, цей зуміє впіймати вовка за вухо! (О.Гончар).

Вихователь: Куди ж ти тікеш? Ну? Постривай. Ех, ти, боже теля (Л.Письменна)!

Директор школи: – Гедзь напав хлопця, ... (С.Черкасенко).

Ситуація 2

Вихователь: Як у першій чверті Петя Мимовух цілі дні ловив старанно в класі мух. В другій чверті й мух не стало, не зівав, цілу чверть ловив наш Петя гав. В третій майже й на уроки не ходив, бо на вулиці він витрішки ловив. А в четвертій він потилицю вже чуха, жде він іспитів, неначе віл обуха (Д.Білоус).

Директор: У очі вилаю, бо невелика птиця!.. (Л.Глібов). І вирішив діяти навальню, одразу ж хапаючи бика за роги (В.Козаченко).

Довчився? Матимеш тепер від батька на рибу. Ой шибенику ти неслухняний. (І. Микитенко).

Вихователь: – Думав хоч тебе вивести в люди. Ну, раз не хочеш (вчитися) – іди волам хвосту крутити (П.Панч). Він дав учневі ляща ... (О.Іваненко). (Що з педагогічної точки зору просто не припустимо).

Видимо, він задовольнився з розмови, вирішивши, що його співбесідник дурень і нема чого метати бісер, ... (О.Слісаренко).

І, спаленівши, кинувся він ... від них у парк, в гущавінь, ... , який його гедзь укусив? (О.Гончар)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П.ДРАГОМАНОВА
 01601 УКРАЇНА м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
 Тел. 8 (044) 239-30-33, 239-30-93
 E-mail: Rec@npu.edu.ua

16.03 2017 № 07-10/470

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Світлани Іванівни Клименко
**«Формування культури професійного мовлення
 майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки»,**
 поданого на здобуття наукового ступеня кандидат педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Клименко Світлани Іванівни використовувалися у навчально-виховному процесі факультету української філології та літературної творчості імені А. Малишка НПУ імені М. П. Драгоманова впродовж 2014-2016 рр. під час впровадження моделі формування культури професійного мовлення майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки для студентів спеціальності «Українська мова і література».

Позитивно оцінюємо розроблену Клименко С. І. модель і педагогічні умови формування культури професійного мовлення майбутніх учителів-філологів засобами української фразеології у процесі фахової підготовки, які суттєво підвищили рівень формування професійно значущих знань, умінь і навичок шляхом профілізації рідномовної підготовки, зокрема оволодіння культурою професійного мовлення на основі фахової лексики, української фразеології, професійно орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій.

У результаті впровадження відбулися позитивні зміни у процесі розвитку мотивації студентів до формування культури професійного мовлення засобами української фразеології. Впровадження даної моделі та застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу позитивно вплинуло на рівень мовної культури студентів – майбутніх учителів-філологів.

Вважаємо за доцільне використовувати результати дисертаційного дослідження Клименко С.І. і в інших вищих педагогічних навчальних закладах. На нашу думку, дане дисертаційне дослідження має важливу практичну та методичну цінність.

Проректор з наукової роботи



професор Г. М. Торбін

Відкритий міжнародний університет розвитку людини "УКРАЇНА"		Open International UNIVERSITY of Human Development "UKRAINE"
Україна, 04071, м.Київ, вул.Хорива, 1-Г, тел. (044) 416-74-10, т/ф (044) 416-81-56, e-mail: office@vmurol.com.ua http://www.vmurol.com.ua		

"09" 03 2017 р.

№ 830

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Світлани Іванівни Клименко
**«Формування культури професійного мовлення
 майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки»**,
 поданого на здобуття наукового ступеня кандидат педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Теоретичні, науково-методичні та практичні результати дисертаційного дослідження Клименко Світлани Іванівни «Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки», а саме: модель та педагогічні умови формування культури мовлення засобами української фразеології дозволили вдосконалити процес фахової підготовки майбутніх філологів.

Проведене дослідження дозволило констатувати ефективність впливу розробленої моделі та педагогічних умов на якість процесу підготовки майбутніх учителів-філологів засобами української фразеології у процесі фахової підготовки. Експериментальна апробація теоретичних положень дає підстави стверджувати про доцільність їх використання у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів

У результаті впровадження відбулися позитивні зміни у процесі розвитку мотивації студентів до формування культури професійного мовлення засобами української фразеології. Впровадження даної моделі та застосування сукупності форм і методів організації навчального процесу позитивно вплинуло на рівень мовної культури студентів.

Отримані результати дослідження, на нашу думку, можна рекомендувати до подальшого впровадження у навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів України з метою підвищення якісного рівня професійної підготовки майбутніх учителів-філологів.

Директор Інституту
 соціальних технологій



С.Г. Адирхаєв

Завідувач кафедри
 соціальної роботи та педагогіки,
 кандидат педагогічних наук, доцент



І. Б. Іванова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100; тел. (0324) 41-04-74, факс (03244) 3-38-77
 e-mail: administrator@drohobych.net, код ЄДРПОУ 02125438

від 07.03.2017 № 1033

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Світлани Іванівни Клименко
**«Формування культури професійного мовлення
 майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки»**,
 поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Клименко Світлани Іванівни на тему «Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки» відбувалося протягом 2015-2016 років на базі філологічного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка зі студентами IV курсу ОКР «Бакалавр» спеціальності «Українська мова і література».

Результатом діяльності Клименко С.І. стало впровадження у навчально-виховний процес авторської моделі та педагогічних умов формування культури професійного мовлення майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки.

Проведене дослідження дозволило констатувати ефективність впливу розробленої моделі та педагогічних умов на якість процесу підготовки майбутніх учителів-філологів засобами української фразеології у процесі фахової підготовки. Експериментальна апробація теоретичних положень дає підстави стверджувати про доцільність їх використання у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладі

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Клименко С. І. позитивно вплинуло на рівень мовної культури студентів – майбутніх учителів-філологів.

Отримані результати дослідження, на нашу думку, можна рекомендувати до подальшого впровадження у навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів України з метою підвищення якісного рівня професійної підготовки майбутніх учителів-філологів.

Довідка про впровадження та апробацію матеріалів дисертаційного дослідження Клименко Світлани Іванівни з теми «Формування культури

професійного мовлення майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки» обговорена і затверджена на засіданні кафедри української мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол №2 від 16 лютого 2017 р.).

Завідувач кафедри української мови,
доктор філологічних наук, професор

 В.М.Винницький

Ректор
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка,
доктор філософських наук, професор



 Н.В.Скотна