

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В.Н.КАРАЗІНА

На правах рукопису

АЛЕКСЄЄВА-ВОВК МАРІЯ ІГОРІВНА

УДК 378.014.553

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ  
КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ**

13.00.05 – соціальна педагогіка

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
доктор педагогічних наук,  
професор Нечепоренко  
Лідія Сергіївна

Харків – 2008

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ</b>	
1.1. Основні поняття теорія і практики соціалізації сучасних студентів .....	10
1.2. Культура мовлення як складова соціалізуючого процесу в умовах вищих навчальних закладах .....	41
1.3. Педагогічні умови соціалізації студентів вищої школи засобами культури мовлення .....	67
Висновки до 1 розділу .....	91
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ</b>	
2.1. Критерії та рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення .....	94
2.2. Науково-методичне забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення .....	125
2.3. Ефективність дії науково-методичного забезпечення як умови успішної соціалізації студентів засобами культури мовлення .....	163
Висновки до 2 розділу .....	172
Загальні висновки .....	174
Додатки .....	178
Список використаних джерел .....	205

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Проблема соціалізації студентів у сучасних умовах надзвичайно значуща, насамперед, у зв'язку зі зростаючими вимогами до формування активної творчої особистості, здатної знайти власне місце в житті, самовизначитися та реалізувати себе. Проблеми соціалізації молоді перебували в полі зору дослідників із початку ХХ століття. У витоків розвитку теорій соціалізації стояли Г. Тард, Г. Гіддінгс, Г. Лебон, Е. Дюркгейм, М. Моса, М. Бугле, Т. Парсонс та ін. Велике значення для дослідження даного феномена мали праці українських та російських учених, здійснені у напрямі соціально-педагогічного вивчення соціалізації: В. Бочарова, Ю. Василькова, О. Газман, Н. Лавриченко, І. Зверева, Н. Заверико, А. Мудрик, Л. Новикова, Д. Пашенко та ін. Проблеми соціалізації в сучасному українському суспільстві пов'язані із трьома обставинами: 1) зміною (руйнуванням) системи цінностей, у результаті чого старше покоління не завжди може підготувати молодь до життя в нових умовах; 2) корінною й дуже швидкою зміною соціальної структури суспільства; 3) ослабленням системи формального й неформального соціального контролю як фактора соціалізації.

Розв'язання завдань соціалізації особистості через її навчання, виховання, формування адаптивних умінь і навичок – основне призначення соціальної педагогіки. У цьому контексті вагомими є дослідження таких українських учених, як В. Андрущенко, І. Бега, М. Євтуха, А. Капської, Л. Міщик, Л. Савенкової, М. Лукашевича, Л. Нечепоренко, Т. Колодько, М. Михальченко, О. Сидоренка та ін.

Необхідною складовою соціалізації особистості майже в усіх країнах світу є освіта. Водночас успіхи сучасної освіти, й особливо вищої, обумовлюються не тільки обсягом знань, умінь і навичок людини, але й її здатністю добувати й використовувати нові знання у нових умовах. Важливо, наскільки студент як суб'єкт соціалізації, самостійний в інформаційному просторі, який рівень його соціальної компетентності, як швидко він вибирає

ту сферу діяльності, у якій зможе досягти високого професіоналізму. Молодь і студентство як особливу соціально-демографічну групу різнобічно досліджує ряд вчених: Л. Аза, Б. Ананьєв, Н. Бегека, А. Дмитрієв, Б. Зав'ялов, Г. Овчаренко, О. Лешер, В. Лісовський, А. Кушак, Н. Кирилова, С. Савченко, Д. Пащенко та ін.

Одним із мобільних чинників, спроможних ефективно впливати на сучасних студентів, є мовлення. Питання щодо об'єктивної потреби й можливості формування у студентів цього важливого компонента їхньої педагогічної майстерності стало об'єктом науково-творчих пошуків Д. Бараник, О. Беляєва, Л. Виготського, А. Годлевської, І. Зимньої, А. Капської, О. Кретової, Р. Короткової, Л. Паламар, В. Пасинок, А. Первушиної, В. Поторацької, Г. Сагач, Л. Струганець, О. Штепи та ін. Проте відчувається дефіцит спеціальних досліджень, які б розкривали механізми розробки та впровадження спеціальної системи педагогічної взаємодії, різних факторів оптимізації процесу соціалізації студентів засобами культури мовлення. Недостатня розробленість даної проблеми в педагогічній теорії та практиці, необхідність використання культури мовлення у професійній діяльності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Педагогічні умови соціалізації студентів засобами культури мовлення»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до теми науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна «Сучасні педагогічні технології формування особистості в освітньому процесі» (державний реєстраційний номер № 0106U003127) і державної програми «Культура виховання». Тема дисертації затверджена кафедрою педагогіки Харківського національного університету (протокол № 3 від 03.10.2005) і вченою радою факультету психології (протокол № 11 від 21.10.2005) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки й психології АПН України (протокол № 7 від 26.09.2006).

**Об'єкт дослідження** – соціалізація студентів вищих навчальних закладів.

**Предмет дослідження** – зміст педагогічних умов соціалізації студентів вищих навчальних закладів засобами культури мовлення.

**Мета дослідження** – обґрунтувати модель науково-методичного забезпечення соціалізації студентів вищих навчальних закладів засобами культури мовлення та експериментально перевірити її ефективність.

**Гіпотеза** – соціалізація студентів вищих навчальних закладів засобами культури мовлення буде ефективною, у разі розробки моделі науково-методичного забезпечення цього процесу, що передбачає реалізацію певних педагогічних умов (соціальної спрямованості викладання спеціального курсу «Культура мовлення»; використання художньої, релігійної, наукової, епістолярної, історико-документальної літератури у процесі вивчення вказаного курсу; застосування монологічних та діалогічних форм мовленнєвої діяльності під час оволодіння культурою мовлення в межах програми позанавчальної діяльності; формування у студентів умінь у галузі ділового спілкування).

Відповідно до мети й гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати та уточнити сутність базових понять дослідження («соціалізація», «культура мовлення», «мовленнєва діяльність», «культура мовленнєвого спілкування»).

2. Виявити роль, функції та комунікативні якості культури мовлення у процесі соціалізації особистості студента.

3. Визначити та охарактеризувати педагогічні умови соціалізації студентів засобами культури мовлення.

4. Обґрунтувати критерії та рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення.

5. Реалізувати модель науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення та експериментально перевірити її ефективність.

**Методологічною основою дослідження** є теорія наукового пізнання; філософські й педагогічні положення про комплексний підхід до вивчення проблем формування особистості, про сутність, природу, функції та роль спілкування в життєдіяльності людини; принципи науковості, об'єктивізму, професійної спрямованості навчання у вищій школі; Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), концепція перебудови освіти в умовах відродження спрямована на різнобічний розвиток особистості та її мовленнєвої культури.

**Теоретичну основу дослідження** становлять наукові праці, які розкривають: соціально-педагогічні закономірності формування особистості (І. Зверева, Н. Заверико, А. Капська, Л. Коваль, Г. Лактіонова, Л. Міщик, С. Харченко та ін.); закономірності розвитку особистості під впливом соціального середовища і виховання (О. Асмолов, І. Бех, Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Д. Фельдштейн та ін.); загальні положення соціалізації (Г. Андрєєва, Н. Андрєєнкова, Ю. Істратов, І. Кон, О. Кушак, Н. Лавриченко, М. Лукашевич, В. Москаленко, А. Мудрик, В. Петрищев та ін.); окремі прояви процесу соціалізації (О. Белінська, А. Волохов, Н. Голованова, Л. Єршова, Ю. Загородній, В. Схало, О. Кодатенко, Н. Сребна, Т. Стефаненко); особливості соціалізації студентської молоді (Ж. Баб'як, Ю. Загородній, А. Мудрик, Г. Овчаренко, С. Савченко, С. Шашенко); системний підхід до професійного становлення особистості (А. Бодальов, І. Зязюн, А. Капська, М. Кузьмін, В. Ледньов, І. Лернер); психолого-педагогічні основи мовленнєвої культури та механізми її формування (В. Антоненко-Давидович, Н. Бабич, Б. Буяльський, Г. Винокур, Н. Жигилій, В. Кан-Калик, Л. Коваль, Г. Лондерт, Л. Савенкова, Г. Сагач, О. Штепа та ін.); специфіку творчого використання інформації про феномен мови й мовлення (Л. Зіндер, Ф. де Сосюр, О. Смирницький, А. Супрун, Т. Ломтєв, С. Семчинський, Л. Щерба та ін.); концепцію визначення спілкування як виду людської діяльності (Н. Кузьміна, О. Леонт'єв, М. Лісіна,

В. Панферов, В. Соковнін, О. Щербаков); єдність свідомості й активності суб'єкта у процесі діяльності та спілкування (М. Алексєєва, Г. Балл, О. Киричук, В. Татенко, Н. Чепелева) тощо.

Для вирішення поставлених у дослідженні завдань, перевірки сформульованої гіпотези використовувався комплекс **методів дослідження**:

- *теоретичні*: аналіз філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, теоретичне моделювання для обґрунтування вихідних положень дослідження, виявлення сутнісних особливостей культури мовлення й мовленнєвої діяльності особистості з позиції її адаптації до навколишнього світу, соціалізації;

- *емпіричні*: анкетування, спостереження, аналіз письмових робіт, методи статистичної обробки експериментальних даних для обґрунтування та визначення критеріїв та рівнів соціалізованості студентів засобами культури мовлення;

- *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний) використовувався для впровадження розроблених педагогічних умов соціалізації студентів засобами культури мовлення та визначення їх ефективності.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилась у вищих навчальних закладах м. Харкова, а саме: на базі Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (факультет іноземних мов і філологічний факультет) та Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (мовно-літературний факультет). Загалом у експерименті брало участь 350 студентів.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає у тому, що:

- *вперше* розроблено модель науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення, обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність педагогічних умов соціалізації студентів засобами культури мовлення; визначено критерії (ціннісно-

орієнтаційний, когнітивний, дієво-творчий) та рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення;

- *уточнено* базові поняття дослідження («соціалізація», «культура мовлення», «мовленнєва діяльність», «культура мовленнєвого спілкування»); *удосконалено* положення про роль, функції та комунікативні якості культури мовлення у процесі соціалізації особистості;

- *подальшого розвитку набули* системний підхід до організації соціально-педагогічної роботи зі студентами вищих навчальних закладів; зміст, форми та методи соціалізації студентів засобами культури мовлення; питання механізмів розвитку у студентів умінь користуватись засобами культури мовлення з метою пристосування до реальних умов діяльності та для досягнення позитивного вирішення особистісно й соціально значущих завдань.

**Практичне значення** дослідження полягає у тому, що впроваджено комплексну цільову програму спецкурсу «Культура мовлення»; апробовано програмне забезпечення позанавчальної діяльності студентів. Розроблені матеріали можуть бути використані в практиці роботи вищих навчальних закладів, а також методичними службами управлінь освіти з метою підготовки дітей і дорослих до гармонійного входження у соціальне середовище за допомогою системи засобів культури мовлення.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (факультет іноземних мов – довідка № 2001-24 від 02.11.2006 та філологічний факультет – довідка № 1005/446 від 01.11.2006), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (мовно-літературний факультет – довідка № 1005/449 від 09.11.2006) й Харківського гуманітарного-педагогічного інституту (факультет педагогічної освіти й факультет іноземної філології – довідка № 01.12 /172а від 21.05.2007).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження доповідалися автором та обговорювалися на міжнародних, всеукраїнських, міжвузівських та кафедральних наукових, методичних,



практичних конференціях, симпозиумах, а саме на: п'ятому міжнародному симпозиумі «Проблеми інтеграції науково-освітнього, інтелектуального потенціалу в державотворчому процесі. Україна – Туреччина – Польща» (м. Севастополь, 17-21 жовтня 2005 р.); Всеукраїнській науковій конференції «Інтелектуальний потенціал молоді в науці та практиці» (м. Хмельницький, 24 травня 2007 р.); Всеукраїнській науково-теоретичній конференції «Виховання майбутнього педагога на основі національної культури і вічних духовних цінностей: історія та перспективи розвитку» (м. Харків, 5-7 грудня 2006 р.); міжвузівському семінарі «Педагогіка гармонізації особистості і суспільства» (м. Харків, 1 жовтня 2004 р.); міжвузівському науково-теоретичному семінарі по темі «Спілкування як педагогічна проблема: соціальна сутність, морально-психологічне значення» (м. Харків, 3 жовтня 2005 р.).

**Публікації.** Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено в 11 публікаціях, 8 з яких – одноосібні статті, надруковані у фахових виданнях, затверджених ВАК України, 3 – матеріали конференцій.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (237 найменувань, із них 6 – іншомовні), 8 додатків (на 28 сторінках). Загальний обсяг дисертації складає 223 сторінки друкованого тексту, з них 177 сторінок основного тексту. Дисертація містить 8 рисунків на 5 сторінках, 8 таблиць на 6 сторінках.

## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ

#### 1.1. Основні поняття теорія і практика соціалізації сучасних студентів

Як відомо, поняття «соціалізація» з'явилося у середині ХІХ століття і пов'язується з такими іменами, як Огюст Конт, Габріель Тард, Франклін Гіддінга, Джон Болдуін, Ф.Г. Гіддінгс, Т. Парсон та ін. У наш час сам процес навчання людей (дітей, студентів) так, щоб вони гармонійно, без напруги, входили в суспільство та вміли з ним взаємодіяти, почали називати соціологізацією (соціалізацією).

Видатний український педагог В.О. Сухомлинський в основу соціалізації учнів пропонував класти міцні моральні цінності. Першорядними серед них він називав відданість Батьківщині, народу та його ідеалам, віру в торжество розуму, дружби народів. Укладена ним хрестоматія моральних цінностей за своєю суттю, як сказав сам автор, є соціальною [202, с. 199-200].

А.В. Мудрик розглядає соціалізацію як двобічний процес, завдяки якому індивід, з одного боку, засвоює соціальний досвід, інтегруючись у соціальне середовище, в систему соціальних зв'язків, а з іншого – активно відтворює ці зв'язки, реалізуючи себе як особистість [130, с. 47]. Процес соціалізації визначається як розвиток і самозмінна людини в процесі засвоєння і відтворення культури, що відбувається у взаємодії людини зі стихійними, відносно спрямованими та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх вікових етапах особистості [131, с. 9].

Процес соціалізації А.М. Бойко визначає як поступове розширення, у міру набуття індивідом соціального досвіду, сфери його спілкування та діяльності, як процес розвитку й саморегулювання та становлення самосвідомості та активної життєвої позиції [24, с. 78]. Г.Е. Овчаренко

наголошує, що головна мета соціалізації полягає у засвоєнні індивідом соціального досвіду, певної системи соціальних ролей і культури поведінки [137].

Соціалізація як складова соціального самовідтворення суспільства й людини виявляється наслідком і спрямуванням дії насамперед сил суспільного тяжіння, і її найочевиднішим наслідком є постійне поновлення цілісності соціальної системи, соціуму як цілого. На рівні особи саме цілісність і системність процесу її соціалізаційного розвитку визначає суспільний тип, основні характерологічні риси, внутрішню структуру й рівень цілісності її психіки й духовності, її внутрішнього «я». Н.М. Лавриченко визначає соціалізацію як процес становлення соціальної органічності й визначеності особи, її суспільної значимості й змістовності як суб'єкта суспільного життя, відносин і діяльності, множини її суспільних зв'язків і каналів комунікації [111, с. 20].

Л.І. Міщик зазначає, що «соціалізація» – це: 1) процес інтеграції, під час якого індивід з певними біологічними задатками набуває якостей, необхідних йому для життєдіяльності в суспільстві; 2) процес формування, розвитку і становлення особистості під впливом навчання, виховання та засвоєння елементів культури, норм, цінностей і соціальних ролей, які є сутнісними для цього суспільства та певних соціальних спільнот [128, с. 129].

Соціалізація – залучення людини до соціального життя. У цьому процесі людина отримує статусну позицію та рольовий набір. Вона включає як цілеспрямований вплив (виховання), так і спонтанний вплив – це довготривалий, активний процес, який триває від народження до смерті людини [150]. У понятійному апараті Національної програми виховання учнівської молоді соціалізацію визначено як процес соціального розвитку особистості, формування її соціальних якостей і результат виховання молоді, який здійснюється в ході їхньої діяльності та спілкування з іншими людьми [134, с. 6].

У дослідженні О.В. Безпалько соціалізація розглядається як процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням і відтворенням культури суспільства, унаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямованими умовами життя всіх її етапів. Соціалізація не можлива без активної участі самої людини в процесі засвоєння широкого кола цінностей, понять, навичок, на ґрунті яких складається її повсякденне життя [15].

Ф.Г. Гіддінгс уважав, що соціалізація як процес «розвитку соціальної природи чи характеру» людини відбувається не лише в результаті стихійного впливу оточення, але й завдяки впливам суспільства згідно із «свідомим планом» [98, с. 192].

Толкота Парсон визначає соціалізацію як процес інтеграції індивіда в соціальну систему шляхом інтерналізації загальноприйнятих норм, «убирання» у себе загальних цінностей, у результаті чого дотримання загальнозначущих норм і стандартів поведінки стає потребою особи, елементом його мотиваційної структури. У цій структурі, однак, необхідно побачити і соціалізацію як навчання умінню виконувати соціальні ролі. У них закладено положення про нерозривний зв'язок процесів виховання, навчання, освіти та соціалізації, підсумком яких має стати засвоєння загальноприйнятих у суспільстві орієнтацій для задовільного виконання ролі та досягнення соціального затишку [147].

Німецький педагог Хартмут фон Хентиг вважає, що соціалізація не може не включати культуровідповідність, тобто розвиток людської здатності жити відповідно до моральних і політичних вимог суспільства та сприяти тим самим його збереженню [155, с. 97]. Суть процесу соціалізації полягає у тому, щоб знайти та запропонувати такі умови взаємодії особи й суспільства, які б усували факти напруги, незадоволення, конфлікту, екстремізму, інших негативних явищ. Подолання таких негативних ситуацій, на думку психологів, відбувається тому, що погано здійснюється пристосування (адаптація) особи до певних умов.

Відповідно до трактування цього поняття в психологічному словнику, соціалізація (від лат. *Socialis* – суспільний) – історично обумовлений, здійснюваний у діяльності й спілкуванні процес і результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду. Вона може протікати як в умовах виховання, тобто цілеспрямованого формування особистості, так і в умовах стихійного впливу на особистість, що розвивається. Виховання є провідним і визначальним початком соціалізації, завданням якого в суспільстві є формування свідомості особистості та всебічний її розвиток. Соціалізація передбачає процес різнобічного пізнання людиною навколишньої соціальної дійсності, оволодіння навичками індивідуальної й колективної роботи та включає соціально-психологічні механізми, за допомогою яких досягається прилучення індивіда до культури суспільства. Соціалізація характеризується як розширення в результаті навчання й виховання сфери діяльності й спілкування індивіда, як процес становлення його особистості, включаючи самосвідомість і активну життєву позицію. Людина в процесі соціалізації не тільки збагачується досвідом, але й здобуває можливість (і здатність) стати особистістю, впливати на інших людей [25, с. 522].

На особливу увагу заслуговує тлумачення вказаного поняття Е. Дюркгеймом. Він розглядав соціалізацію як процес підготовки студентів до виконання соціальних ролей, у яких втілюються практичне застосування знань основ наук, дотримання правил поведінки (писаних і неписаних) та соціальних вимог довкілля шляхом поступового входження у соціальні групи, професійні об'єднання на основі активної й позитивної взаємодії. Соціалізація – це сукупність процесів, завдяки яким відбувається розвиток атитюдів, бажань та форм поведінки індивіда, узгоджених з вимогами суспільства й схвалюваних ним [233]. Власне людська особистість відчуває себе повноцінною й цілком реалізованою, коли вона переживає почуття успіху й визнання його іншими співробітниками, членами сім'ї, особливо керівниками структурних підрозділів. І перший крок до такого визнання полягає в умілому спілкуванні, взаємодії, яка найчастіше змінюється завдяки слову.

Російський психолог і педагог Д.І. Фельдштейн, досліджуючи проблеми соціалізації особистості, пише: «Термін соціалізація вживається нами у подвійному розумінні. По-перше, соціалізація тільки як процес освоєння (присвоєння) і реалізації людиною, яка росте, соціального (норм, відносин, тощо). По-друге, як реальний зміст дорослішання дитини, яке реалізується у процесі соціалізації, у ході якого здійснюється формування власного соціального як головного підсумку соціального дозрівання, відбувається становлення значимого у своїй індивідуальності суб'єкта активної творчої дії» [215, с. 180].

Дослідження, яке провів С.В. Савченко, показує, що сьогодні соціалізацію слід розглядати як: а) багатоскладний і багатофакторний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, спрямованість яких визначається конкретною соціальною ситуацією; б) як явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-суб'єктну єдність особистості, що виражається в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм; в) як соціокультурний феномен, який відзначається незмінністю психологічних механізмів і їх неповторністю у контексті становлення конкретної людської особистості; г) як рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища; д) як соціально-педагогічне поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі; е) як процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує внутрішній духовний світ людини; ж) як невід'ємну частину цілісного навчально-виховного процесу в усіх типах навчальних закладів у системі освіти України [183, с. 10].

З огляду на завдання нашого дослідження, найбільш прийнятним є розуміння соціалізації як соціально-педагогічного поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі. Соціалізація - це двосторонній процес формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі, засвоєння та активного

відтворення індивідом суспільного досвіду, в результаті якого він стає особистістю та набуває необхідні для життя людей знання, вміння та навички, тобто здатність успішно взаємодіяти в ході вирішення тих чи інших завдань. Соціалізація передбачає опанування людиною культурою людських стосунків, культурою мовлення, соціальних норм, необхідних для ефективної взаємодії з людьми, опанування ролей, різними видами діяльності, формами спілкування. На нашу думку слово, культура мовлення є найпершим показником готовності студента жити й працювати в певному соціумі.

У зв'язку зі сказаним, слід нагадати, що на перший план вийшла така нова суспільнознавча галузь, як соціальна педагогіка. Вона відзначається тим, що вивчає аспекти та явища, які пов'язані із залученням дитини, студента, взагалі особистості до життя суспільства, пошуками в ньому свого місця (робота, сім'я, стосунки з друзями, вибір друга, подруги на все життя та ін.). Таким чином, основне призначення соціальної педагогіки полягає у розв'язанні завдань соціалізації особистості через її навчання, освіту, виховання, формування умінь і навичок адаптації до існуючих умов. За визначенням А.В. Мудрика, «соціальна педагогіка як галузь знання вивчає соціальне виховання у контексті соціалізації» [132, с. 7].

Л.І. Міщик розглядає соціальну педагогіку як одну з галузей загальної педагогіки, що займається проблемами педагогічного впливу суспільства на процес виховання. Предметом соціальної педагогіки є: соціальні умови, що забезпечують соціалізацію особистості, її виховання; визначення шляхів, засобів і методів виховання, які зробили б цю соціалізацію найбільш ефективною [128, с. 125].

За словами М.Б. Євтуха та О.П. Сердюка, провідними категоріями соціальної педагогіки є соціальне середовище та соціалізація особистості, їх доповнюють категорії «соціальна ситуація у формуванні особистості» та «соціальна адаптація». Означені категорії тісно пов'язані та розглядаються як форми й методи соціальної педагогіки: соціальне виховання, соціальне

навчання, самовиховання, самоосвіта, соціальна допомога, соціальна активність, самоконтроль, самопізнання, самовладання та ін. [61, с. 54].

До завдань соціальної педагогіки, сформульованих О.Л. Сидоренком, суть яких, на думку автора, полягає в тому, щоб розкривати закономірності процесу адаптації особи, суспільства до довкілля; знаходити прийоми запобігання напрузі в життєдіяльності людей; знаходити методи, форми, відповідний зміст роботи, - можна додати й більш конкретні завдання, як-от: розроблення засобів адаптації людей до довкілля [187].

Соціальна педагогіка має свою мету. Суть її можна визначити як підготовку учня чи студента (того, хто навчається) до налагодження та узгодженої взаємодії кожного з навколишнім світом, опанування уміннями гармонізації інтересів своїх і всіх інших учасників соціального процесу, що спрямовується на подолання напруги, конфліктів та уникнення будь-якого дискомфорту.

В.Д.Семенов вважає, що соціальна педагогіка (педагогіка середовища) – це наукова дисципліна, яка інтегрує наукові досягнення суміжних наук та реалізує їх у практику суспільного виховання [184, с. 16]. Соціальна педагогіка спрямована на особистість, її самовдосконалення, самовиховання та самореалізацію.

Багато для розвитку соціальної педагогіки зробив С.Т. Шацький. Головним у педагогіці, вважав він, повинен бути розвиток особистості, але не в її генетичних здібностях, а в тому соціальному та економічному середовищі, у якому відбувається її формування та виховання. У формуванні особистості головним є «соціальна спадковість»: норми, традиції, які передаються від покоління до покоління [216, с. 81].

Соціальна педагогіка сьогодні – це знання про людину в суспільстві, про формування особистості в суспільстві, про соціалізацію. Соціальна педагогіка спрямована на виховання діяльнійшої людини, спроможної брати участь у конкретній справі [31, с. 29-30].



Виходячи з ідей провідних науковців у галузі соціальної педагогіки (А.Й. Капська, М.П. Лукашевич, А.В. Мудрик, Д.І. Пашенко, В.В. Радул), основним чинником, що впливає на систему формування та розвитку особистості ми вважаємо умови соціокультурного мікросередовища, яке, своїм чином, залежить від морально-етичних цінностей усього суспільства. Саме соціальне середовище, зокрема його сфери: політична, соціальна, духовна, – формують певні очікування щодо поведінки особистості. Ці очікування перетворюються відповідними соціальними інститутами у цілі, завдання, зміст соціального виховання [86, 120, 148].

Соціокультурне середовище є джерелом, яке живить розвиток особистості. Будучи умовою здійснення діяльності людини, воно несе ті суспільні норми, цінності, ролі, церемонії, знаряддя, системи знаків, з якими стикається індивід. Справжньою підставою і рушійною силою розвитку особистості виступають спільна діяльність і спілкування, за допомогою яких відбувається рух особистості у світі людей, прилучення її до культури [25, с. 264].

Разом з тим соціальне середовище можна розглядати як опозицію саморозвиткові людини, оскільки саме в ньому виявляються всі соціальні протиріччя, що спонукають людину вибирати: переборювати їх і реалізовувати себе всупереч впливам середовища або пристосуватися до протиріч. Опозиція «середовище-людина» розрізняється за характером і формами, однак вона завжди стимулює потребу кожного члена співтовариства зберігати та охороняти свою індивідуальність, свободу і суверенність буття і в той же час стимулює його активність [107, с. 194]. Наведемо слушну думку І.А. Зязюна, який сказав, що особистість стверджує себе не лише через процес адаптації до середовища, а через подолання цього середовища, його творче переосмислення, перетворення створює принципово нові види діяльності й технології. Індивід стає особистістю в міру опанування ним змісту соціального досвіду, який є сукупністю засобів і способів діяльності, створених у процесі суспільно-історичної практики [76, с. 16].

Соціальне середовище як сукупність суспільних і психологічних умов, у яких людина живе і з якими постійно стикається, позначається на її розвитку та є умовою життєдіяльності. А тому потенційні можливості навколишнього середовища слід уміло використовувати в процесі виховання й самовиховання [148].

Дж. Дьюї вважав, що, адекватно виконуючи свою соціалізаційну місію, освіта здатна посприяти вдосконаленню соціального середовища. Здійснюючи відповідний педагогічний вплив на розум молодої людини, можливо поступово змінити і доросле суспільство. Більш за те, вважав учений, суспільство певною мірою програмується школою, інститутами, університетами. Від того, яким чином освіта вплине на розвиток особистості, безпосередньо залежить культура, моральний, психологічний стан суспільства. Позитивна соціалізація особистості, згідно з поглядами Дьюї, неможлива без морального виховання особистості [59, с. 7]. Моральність, соціальність мислення, як практичне функціонування моралі, утворюють ті підвалини буття, завдяки яким людина перетворюється на особистість.

Відповідно до великого психологічного словника, особистість (англ. *personality*; від лат. *persona* – особистість) – людина, соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально-неповторного. Людина відрізняється від усіх інших живих істот своєю свідомістю, мовленнєвою діяльністю, за допомогою яких вона сама впливає на довкілля та змінює його у власних інтересах. Індивід у своєму розвитку випробовує соціально обумовлену потребу «бути особистістю», тобто включати себе у життєдіяльність інших людей, продовжуючи своє існування в них, і виявляє здатність «бути особистістю», зреалізовану у соціально значимій діяльності. Розвиток особистості відбувається у діяльності та спілкуванні, в умовах соціалізації індивіда і цілеспрямованого виховання. Завданням виховання є всебічний і гармонійний розвиток особистості людини [25, с. 265]. Важливе значення в цьому процесі має виховання у праці, у колективі (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинський).

Для прикладу візьмемо фрагмент із підручника з педагогіки за авторством М.М. Фіцули: «Людина народжується як індивід, як суб'єкт суспільства, із притаманними їй природними задатками, формується як особистість у системі суспільних відносин завдяки цілеспрямованому вихованню. Особистість – людина, соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально-неповторного. А стаючи особистістю, людина стає індивідуальністю. Натомість розвиток людини – це процес становлення та формування її особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання, тобто освіта» [213, с. 45].

Формування особистості – становлення людини як соціальної істоти – відбувається внаслідок впливу середовища й виховання на внутрішні й зовнішні сили людини. Особистість як унікальна, неповторна, самодостатня цінність є безумовною реальною вартістю. М.О. Бердяєв надзвичайно переконливо написав про це: «З дитинства я жив у своєму особливому світі, ніколи не зливався зі світом, який здавався мені не моїм» [18, с. 30]. Потреба зрозуміти себе, усвідомити свій світ і свою долю допомагає, на думку М.О. Бердяєва, пізнанню самого феномена людського існування. Саме такий підхід до життєдіяльності людини ставить на порядок денний завдання досліджувати, яким чином рухається до пошуку власного життєвого шляху окрема особа, щоб самореалізуватися, щоб зберегтись у довкіллі і разом із ним рухатися далі.

Розуміння людини як суб'єкта життєдіяльності та життєтворчості характерне для української психологічної науки, починаючи з Г.С. Костюка, який ще до А. Маслоу з його ідеями самоактуалізації писав: «Виникають найвищі форми саморуху особистості, що розвивається, які виявляються в її свідомій цілеспрямованості, у прагненні працювати над собою, виробляти в себе ті чи інші якості, керуючись певним ідеалом, підкорювати своїй владі гру сил своєї власної природи. При наявності такої цілеспрямованості особистість

до певної міри сама починає керувати своїм власним психічним розвитком» [103, с. 37].

На думку Н.П. Волкової, соціальною істотою людина стає в процесі формування особистості молоді людини, як майбутнього члена суспільства. Поняття «особистість» характеризує суспільну сутність людини... Особистість – соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин – поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуального, неповторного [43, с. 34-35].

Особистість студента – це особистість молоді людини, яка готується до висококваліфікованого виконання функцій спеціаліста в тій чи іншій сфері трудової діяльності. У ході виховання у студента формуються необхідні якості, знання та навички. Студент належить до особливої соціальної групи, яка поповнює інтелігенцію. Ознаками соціальної зрілості особистості студента є: громадянська позиція, професіоналізм, діловитість, рівень мислення, грамотність, етична культура, активність, самовдосконалення [169, с. 380]. З огляду на викладене, до вказаних ознак ми ще віднесемо культуру мовлення студента.

Формування особистості, її соціалізація пов'язані із соціальним вихованням.

Соціальне виховання – це процес, спрямований на розвиток та формування моральних якостей особистості, тим самим – на соціалізацію людини. Виховання завжди є процесом цілеспрямованим та здійснюється свідомо спрямованими на особистість та спеціально підготованими заходами [195, с. 81]. Тому можна стверджувати, що виховання є одним з основоположних чинників соціалізації особистості.

О.В. Безпалько розглядає виховання як соціально контрольовану соціалізацію, як процес спеціально організованої передачі соціального досвіду особистості та розвитку її потенційних можливостей, який відбувається в різних державних та недержавних організаціях [15, с. 25].

За визначенням, що міститься в українському педагогічному словнику, соціальне виховання – це процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних та суб'єктивних чинників. У широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини, спрямованих на підготовку її до активної участі у виробничому, громадському та культурному житті суспільства. У вузькому розумінні – є планомірним впливом батьків і педагогічного закладу на студента. Соціальне виховання поширюється на тіло, душу та дух і ставить завданням утворення із задатків і здібностей, що розвиваються, гармонійного цілого, а також набуття студентом сприятливих для нього самого і для суспільства душевно-духовних настанов стосовно інших людей, сім'ї, народу, держави тощо [150].

Соціальне виховання – це турбота суспільства про майбутнє покоління, підтримка людини суспільством, колективом, іншою людиною, допомога людині у засвоєнні та прийнятті моральних стосунків, які склалися у родині та суспільстві [31, с. 16]. Соціальне виховання означає процес, який допомагає людині у її самовдосконаленні, досягненні успіху у певних ситуаціях, умінні орієнтуватися у суспільних відносинах. Основним завданням соціального виховання є формування особистості й формування соціальної свідомості особистості.

Звернімося тепер до визначення поняття «свідомість». У психолого-педагогічному словнику свідомість визначається як сукупність почуттєво-емоційних і розумових образів, що постійно й безпосередньо виникають перед особистістю як її «внутрішній досвід» та є постійним стимулом поведінки. Водночас, соціальна свідомість – це той складник у структурі особистості, який забезпечує адекватність чи неадекватність поведінки людини. Соціальна свідомість є результатом присвоєння з найранішого віку в онтогенезі в процесі всіх видів діяльності досвіду попередніх поколінь, але, перш за все, його результат залежить від якості й типів спілкування з дорослими, реагування на слова, за якими ховаються і дії, і предмети, й саме життя [169, с. 717-718].

Свідомість як найвищий рівень відображення довкілля в мозку людини є передумовою самовизначення особистості з метою прийняття певної системи рішень і прийомів їх розв'язання у процесах самоусвідомлення, саморегуляції, самоприспосовування, загальної адаптації до довкілля, впливу на нього. Соціальна свідомість, основою якої є знання про світ людських відносин та адаптивних умінь особи, необхідна для вироблення системи дій у житті.

З погляду У. Джемса, свідомість особистості полягає в усвідомленні потоку думки, в якому кожна частина як суб'єкт пам'ятає попередні, знає відомі цим частинам об'єкти, зосереджує на деяких з них свої турботи як на своїй особистості і привласнює особистості всі інші елементи пізнання. Виконуючи функцію пристосування, свідомість переборює труднощі адаптації, коли запасу реакцій (рефлексів, навичок і звичок) недостатньо: фільтрує стимули, відбирає з них значимі, зіставляє їх між собою і регулює поведінку індивіда. Будучи особисто відособленою, індивідуальною, свідомість складає основу особистості як емпірично даного агрегату об'єктивно пізнаваних речей [54].

Соціальна свідомість означає процес взаємопорозуміння у суспільстві між окремими індивідами, особами, групами людей, соціальними утвореннями, підтримання відповідного рівня існування та вільного в нього входження кожного громадянина, члена суспільства. Студент усвідомлює себе через порівняльний аналіз своїх знань, самовідчуття, самовираження та знань і самовираження інших осіб. Особистість наділена певним ступенем усвідомлення світу та самосвідомості. Індивід стає особистістю, коли він у змозі оцінити не тільки навколишнє середовище, але й своє положення в ньому та діяти свідомо й цілеспрямовано [168, с. 15]. С.Л. Рубінштейн вважав, що фундаментальне значення для людини як особистості має свідомість не тільки як знання, але й як відношення. Без свідомості, без здатності свідомо займати певну позицію немає особистості [175, с. 122].

У понятті (феномені) соціальної свідомості особливу увагу слід приділяти аналізу взаємозв'язків освіти і суспільства загалом, мови й мовлення

особи. Виникнення свідомості як специфічного людського способу відображення дійсності невід'ємно пов'язане з мовою: мова – необхідна умова виникнення свідомості. Без мови немає свідомості. Мова – суспільна форма свідомості людини як суспільного індивіда, «не слово само по собі, а суспільно накопичені знання, об'єктивовані у слові, є стрижнем свідомості» [176, с. 275]. Це дає можливість дійти висновку, що освітня реформа в Україні передбачає не лише нову модель педагогічного процесу, але й принципову зміну завдань освіти. Кінцевою метою навчання має стати підготовка високоосвіченої, професійно орієнтованої, інтелігентної особистості, здатної знайти своє місце в умовах життєвих реалій, пристосуватись до професійної ситуації, яка буде готовою до перманентної соціальної революції та вмітиме, володіючи культурою мовлення, впливати на міжособистісні відносини.

Не заперечуючи жодного з підходів і вважаючи, що вони мають право на існування, будемо виходити з певного визначення цього поняття «соціальна свідомість». Зміст цього поняття ми розглядаємо як засвоєння закономірностей процесу пристосування людини до реальних умов життєдіяльності, включаючи в нього професійну та громадську діяльність, сімейне та приватне життя. Для формування соціальної свідомості необхідним є вивчення розвитку суспільства в цілому, а також його окремих структур, усіх верств населення не лише з погляду навчання, виховання, але особливо з питань підготовки людей до злагоди та взаємодії у різних умовах економічної, політичної, професійної діяльності.

Формування соціальної свідомості студентів ми пов'язуємо з процесом формування уміння адаптуватися до реалій життя. Ми відштовхувались від розуміння сутності адаптації, яка розглядається як узгодження всіх складників людського організму: від молекулярної до психологічної регуляції діяльності через формування соціальної свідомості. Як відзначає Д.А. Андреева, адаптація – це процес вироблення оптимального режиму цілеспрямованого функціонування особистості, тобто приведення її в конкретних умовах часу і місця в такий стан, коли вся енергія, всі фізичні й духовні сили спрямовані і

витрачаються на виконання основних завдань [6, с. 62]. У психолого-педагогічному словнику процес адаптації розглядається як пристосування організму, особистості або групи до зовнішніх умов, що змінюються; соціально-психологічна адаптація відбувається за умов включення суб'єкта у нову групу [169, с. 8].

Процеси адаптації спрямовуються на пристосування усіх сил організму до обставин у яких діє людина. Адаптація – це такий стан системи, який постійно діє так, що урівноважує організм із довкіллям та гарантує його стійкість до різних змін і перемін [123]. Певною мірою уміння пристосовуватися, адаптація до умов, що змінюються, – то і є основний сенс навчання. Поняття «адаптація людини» найтісніше взаємодіє з фізіологічним поняттям гомеостазу, яке сьогодні перейшло й до інших галузей науки – кібернетики, психології, – а тепер і до педагогіки та набуло значення системного принципу щодо саморегулювання на основі зворотних зв'язків.

Л.І. Міщик розглядає соціальну адаптацію як пристосування індивіда до вимог суспільного середовища за допомогою соціальних засобів. У педагогічній діяльності адаптацію можна розглядати як процес звикання, коли зближуються цілі й ціннісні орієнтації індивіда як члена групи, засвоюються ним її норми та вимоги, відбувається входження в її рольову структуру. Адаптація є одним із найважливіших соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості, першим щаблем, елементом діяльності людини з пристосування до умов суспільного життя [128, с.112].

Соціальна адаптація завжди проявляється, коли зі зміною соціального середовища світогляд, ідеали, цінності, інтереси особистості бувають неадекватними відповідним реаліям суспільства, а встановлені раніше форми і зміст учинків не збігаються з новими суспільними відносинами і психічна система індивіда зазнає підвищеної напруги. Тобто особистість повинна вміти адаптуватися до нових реалій суспільства – це і є соціальна адаптація [177].

У великому психологічному словнику соціальна адаптація (англ. social adaptation) розглядається як інтегративний показник стану людини, який



відображає її можливості виконувати певні біосоціальні функції: адекватне сприйняття навколишнього середовища та свого організму; адекватна система відносин і спілкування з присутніми; здатність до праці, навчання, відпочинку та дозвілля; здатність до самообслуговування та взаємообслуговування у сім'ї та колективі; мінливість (адаптивність) поведінки у відповідності до рольових очікувань інших [25, с.22].

Уявлення про те, що кожна система (у числі їх і соціальна) прагне до свого збереження, стабільності, стає провідним знанням у соціальному осмисленні.

Адаптація є одним із постійнодіючих соціально-психологічних механізмів, що успішно використовується для пристосування особи до довкілля. Особливо корисною вона є при різних змінах у довкіллі у зв'язку з тим, що студентська молодь, яка навчається і має стабільні зв'язки з довкіллям, усвідомлює значення опанування системою умінь, тобто уміннями та навичками користуватися знаннями у своїй діяльності з метою досягнення успіху.

Розв'язуючи проблему соціальної адаптації особистості, що перебуває у стадії становлення, Д.Ж. Дьюї пропонував іти шляхом пошуку корисних і необхідних форм діяльності молодій людині, а саме таких:

- які були б найбільш придатними й найкращим чином адаптованими до певної стадії розвитку особистості;
- які були б плідними з точки зору підготовки молодих людей до виконання соціальних обов'язків та соціального життя;
- які розвивали б у особистості спостережливість і здатність аналізувати події та явища соціального світу, робити відповідний висновок [59, с. 48].

Соціальна практика є основним показником рівня соціальної підготовки випускників вищої школи, а культура мовлення допомагає самій соціальній адаптації особи та адекватному індивідуально-особистісному самовираженню в професійній діяльності та в приватному житті.

Формування у кожного студента вищого навчального закладу достатнього рівня умінь мовленнєвої діяльності та розвиток його мовленнєвої культури є складним і важливим завданням кожного університету, що забезпечує формування соціальної захищеності студентів. І в цьому сенсі великий внесок у розв'язання цієї проблеми становлять дослідження таких українських учених, як В.П. Андрущенко, М.Б. Євтух, А.Й. Капська, М.П. Лукашевич, Л.І. Міщик, М.П. Михальченко та ін.

Підготовка майбутніх фахівців до професійного мовлення, розвиток у них культури цього мовлення є складним і важливим завданням кожного університету, розв'язання якого допомагає соціалізації особистості студента. Словом людина користується завжди, усе життя.

Слово – лексична одиниця мови, що має певне значення, предметну віднесеність і зовнішню форму, що може бути представлена певною сукупністю звуків, системою зорово сприйманих знаків або образів артикуляції. У розвинутих мовах нараховується по декілька сотень тисяч слів, з яких у повсякденному спілкуванні вживається дуже невелика частина [25].

В.О. Сухомлинський зазначав, що слово – могутній засіб, без живого, трепетного хвилюючого слова немає школи, освіти, педагогіки. Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність [201, с. 160]. Слово – знаряддя праці, розрахованої на активізацію інтелектуальної й емоційної діяльності іншої людини. Значення, сила слова залежать від багатьох його ознак – і мовних, і позамовних [10, с. 191].

Справді, слово матеріалізує не лише об'єктивне відношення до предметів реального світу, але й суб'єктивне ставлення. Воно є наслідком взаємодії реального світу й людини. Слово є трансформацією матеріалізованого світу [71].

К.Д. Ушинський у свій час писав про мовну підготовку вчителя в програмі з педагогіки: після ознайомлення майбутнього вчителя з питаннями уваги, почуттів, волі, педагогічної дисципліни взагалі, заохочення й покарання учнів слід перейти до викладу вищих людських особливостей – дару мови,

моральних, естетичних і релігійних устремлінь. Насправді, дар слова як найвище духовне утворення, як таке, що єднає людину з Космосом, є показником рівня духовності особи [211, с. 348]. На думку К.Д. Ушинського, слово є вже не те, що створено свідомістю, спільною для всього живого, але є самосвідомістю, що притаманна тільки людині. Людська особистість створила слово для того, щоб мати можливість звернути увагу на свої власні інтимні особистісні переживання, поділитись ними з іншими, почути пораду, відчуті підтримку, співчуття. Звідси можна зробити висновок: свідоме вивчення законів слова є тим єдиним шляхом, яким учень може дійти до усвідомлення законів діяльності своєї власної душі. У слові душа, людина знаходить сферу для свого «проживання», сферу, яку сама створила, в якій діє, а також через слово пізнає, як люди (людство взагалі) діяли до цього та будуть діяти в майбутньому.

Реалізація значення слова у мовленні забезпечується самою мовою. Людина відрізняється від живої природи, матеріального світу своїм інтелектом, тобто здатністю мислити, а засобом вираження й передачі думок є мова. Уже сама наявність звукової мови передбачає реалізацію її змісту в акті мовлення [10, с. 198].

Мова є однією з характерних ознак сучасної нації. Мову створили люди, вони її розвивають, удосконалюють. Сучасний тлумачний словник так пояснює її основне значення: «Мова – це сукупність доволіно відтворюваних загальноприйнятих у межах даного суспільства звукових знаків для об'єктивно існуючих явищ і понять, а також загальноприйнятих правил їх комбінування у процесі вираження думок» [190, IV, с. 568].

Перебуваючи у тісному зв'язку, мова й мовлення є відносно незалежними одне від одного. Власне, це дві форми існування одного суспільного явища, що співвідносяться між собою як загальне (мова) і конкретне (мовлення). Мова – об'єктивно існуюча, історично усталена система звуків, лексики, правил словотворення й словозміни, побудови речень і тексту,

якими користуються її носії для висловлення думок, передачі почуттів [17, с. 38].

Великий внесок у методикау вивчення мови як засобу соціалізації зробив К.Д. Ушинський. Він вважав, що без знання мови неможливе саме існування людського життя і людського суспільства. Основним завданням вихователя, на його думку, є те, щоб студент оволодів скарбницею рідного слова цілком свідомо. Мова є найбільш живий, найбільш повний і міцний зв'язок, який поєднує віджиле, нинішнє й майбутнє покоління народу в одне велике, історичне ціле. Саме за допомогою слова людина пізнає життя [212, с. 147]. Бодуен де Куртене, порушуючи питання про зв'язок мови й мислення, вказував на соціологічні й культурно-історичні аспекти мови. Він одним із перших звернув увагу на соціальну роль мовлення та підкреслив можливості її у досягненні успіхів у житті [22].

Мова є засобом комунікації, інструментом порозуміння між людьми, спілкування між народами. Адже у процесі суспільної діяльності люди мають постійну потребу вступати в різні стосунки з іншими людьми, погоджувати з ними свої дії, ділитися власним досвідом і запозичувати собі досвід інших, давати поради й розпорядження або одержувати їх. Без мови не може існувати будь-яке виробництво, не може розвиватися наука, техніка, культура, мистецтво, преса, радіо й телебачення. Мова є також знаряддям формування і вираження думки, основою духовності народу, міцною й надійною опорою самоусвідомлення особистості, імпульсом до творчого самовираження людини не тільки в національній культурі, а й у світовій цивілізації [58].

Мова – це: 1) універсальний засіб навчання і виховання людини; 2) енциклопедія людського досвіду; 3) першооснова нагромадження культурних цінностей, засіб вираження змісту культури, спосіб введення окремої людини в процес суспільного культурного розвитку; 4) один з компонентів духовної культури суспільства; 5) засіб координації усіх виробничих процесів; 6) функціонуюча система, нерозривно пов'язана з усіма галузями суспільного життя [188, с. 11].

Гуманітаризація різних галузей знань, суспільних стосунків висуває нові вимоги до функціональних ресурсів мови. За допомогою мови реалізуються стосунки між людьми, у мові віддзеркалюється особистість людини. Варто послухати, як людина говорить, щоб зрозуміти, як вона думає, отже, передбачити, що вона може вчинити [144, с. 10].

Л.В. Щерба підкреслює, що знання мови з усією системою виразних засобів є обов'язковим для індивіда. І саме у зв'язку з цією простою причиною особа мусить знати свою рідну мову, щоб бути прийнятою і зрозумілою в даному людському середовищі. Разом з тим мовна система завжди дає право й можливість на пошук свого власного самовираження в слові. Зразки дають основу, але справа кожного – знайти своє [227].

Мову, особливо сам процес мовлення, І.Г. Песталоцці вважає найважливішим засобом пізнання світу. Роздуми, висловлювання спостережень здійснюються за допомогою слова. Для інтелектуального розвитку мова й мовлення відіграють одну з провідних ролей [155].

Вивчаючи мовленнєву культуру школяра, В.В. Соколова пише, що «мова» – це знаковий механізм спілкування; сукупність і система знакових одиниць спілкування в їхній комунікативній готовності; система звукових знаків, що стихійно виникла в людському суспільстві і, що служить метою комунікації, здатна виразити всю сукупність знань і уявлень людини про світ. Мовлення, за визначенням В.В. Соколової, – це послідовність знакових одиниць спілкування в їхньому конкретному застосуванні. Мовлення – це реалізація мови (системи мови), що виявляє себе тільки в мовленні і тільки через неї виконує своє комунікативне призначення. Під мовленням розуміють як процес говоріння (мовленнєву діяльність), так і результат цього процесу (усні чи письмові мовленнєві висловлення) [193, с.140].

Слово «мовлення» в українському мовознавстві, як підкреслює О. Беляєв, довгий час практично не вживалося. Здобутки мовознавства (І. Білодід, В. Костомаров, В. Русанівський та ін.), психолінгвістики (О. Леонт'єв), психології навчання (Г. Костюк) сприяли виникненню терміна

«мовлення» [17, с. 38]. Широке вживання терміна «мовлення» пов'язане з колективними працями Інституту мовознавства ім. О. Потебні. Мовознавці для розмежування понять «мова» і «мовлення» в основному використовують таке: мова – психічне, соціальне, системне явище, а мовлення – психофізичне, індивідуальне, асистемне. За визначенням учених-психологів, мовлення – це процес використання людиною мови для спілкування з іншими людьми. Як зрозуміло, мовлення не існує окремо від мови і виражається певною мовою [17, с. 38].

Мовлення – це спілкування людей між собою за допомогою мови, мовна діяльність [190, IV, с. 770]. Мовлення, вважає В. Гольдин, коливається в такт із людськими стосунками [51, с. 67]. Отже, мовлення це практичне користування мовою в конкретних ситуаціях і з наперед визначеною метою; це діяльність за допомогою мови, особлива психічна діяльність. Мовлення – це: 1) спосіб існування і вияву мови, «мова в дії», мовний процес у багатьох його видах і формах (говоріння, писання, слухання, читання), мовчазна розмова з самим собою, обдумування майбутнього свого чи сприйнятого від інших повідомлення; 2) вияв процесу формування (а не втілення) думки; 3) вияв одиниць мови всіх рівнів і правил їх поєднання; 4) засіб конкретизації спілкування (мовного спілкування) [188, с. 11].

Поняття «культура мови» і «культура мовлення» співвідносяться між собою так само, як мова й мовлення, тобто як загальне й конкретне.

Видатний український мовознавець М. Жовтобрюх під культурою мовлення розуміє, насамперед, дотримання правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, прийнятого в літературній мові наголошування слів. Водночас указане поняття, як підкреслює учений, охоплює вміння найточніше і найповніше висловлювати будь-яку думку, логічно її розгортати, добирати слова, фразеологічні звороти та граматичні форми, які стилістично доречні; творчо використовувати мовні скарби для вираження понять з різних галузей життя народу [65, с. 3-4].

«Висока культура мовлення, добрі знання й чуття рідної мови, уміння користуватися її виражальними засобами, її стилістичною багатоманітністю – найкраща опора, найбільш надійна підмога і найбільш надійна рекомендація для кожної людини в її суспільному житті і творчій діяльності», – підкреслював В. Виноградов [37, с. 19].

Б.М. Головін пише, що «культура мовлення» має два семантичні аспекти: 1) культура мовлення – це сукупність і система комунікативних якостей мовлення і 2) культура мовлення – це вчення про сукупність і систему комунікативних якостей мовлення [49, с. 9]. М.І. Ілляш вважає, що культура мовлення – це: 1) володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях в усній та писемній формі, уміння користуватися мовностилістичними засобами й прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації; 2) упорядкована сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умовам і меті спілкування; 3) самостійна лінгвістична дисципліна [78, с. 5-6].

Н.Б. Бабич пов'язує процес оволодіння культурою мовлення з опануванням психологією й логікою мовленнєвої діяльності. Вона пропонує таку структуру поняття культури мовлення: 1) володіння літературними нормами; 2) упорядкованість сукупності нормативних мовленнєвих засобів, вироблених людською практикою; 3) самостійність лінгвістичних дисциплін [9]. Л. Струганець з огляду на наукові положення, які розроблені відомими вченими І. Білодідом, С. Єрмоленком, В. Русанівським, одним із можливих визначень культури мови називає сукупність комунікативних якостей літературної мови, що виявляються за різних умов спілкування відповідно до мети й змісту висловлювання [199, с.19].

Культура мовлення, підкреслює О. Біляєв, є показником її унормованості, що визначається загальноприйнятими нормами – орфоепічними, лексичними, словотвірними, граматичними, правописними та стилістичними. Культура мовлення включає в себе, по-перше, безумовне

дотримання (усно і на письмі) норм літературної мови; по-друге, мовленнєву майстерність того, хто говорить або пише [17, с. 38-39]. В. Іванишин та Я. Радевич-Винницький вважають, що культура мовлення – це система вимог, регламентацій стосовно вживання мови в мовленнєвій діяльності (усній і писемній) [80].

Учені-мовознавці, такі як Г.О. Винокур, Л.В. Щерба, досліджували теоретичні основи мовленнєвої культури й культури мовлення. Л.В. Щерба писав, що реально існує творчий характер мовленнєвої діяльності, який означає, що в процесі комунікації, при вживанні вже відомих слів і словосполучень виникають нові слова й форми [228]. Визначний внесок у розроблення питань культури мовлення здійснили українські мовознавці І.К. Білодід, В.М. Русанівський, М.О. Жовтобрюх, І.І. Ковалик та ін.

«Культуру мовлення» визначають як: 1) сукупність взаємопов'язаних властивостей мови, її ознак, що говорять про її досконалість; 2) сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують оптимальне використання мовних засобів для вирішення завдань спілкування; 3) розділ науки про мову [193, с. 143]. Відомий фахівець А.І. Кочетов окремо виділяє завдання оволодіння словом як засобом впливу на почуття, душу, розум і свідомість іншої особи. Він виділяє завдання оволодіння технікою й культурою мовлення, передбачаючи при цьому опанування норм літературної вимови, граматичних правил, інтонації, стильових особливостей. А.І. Кочетов поєднує у проблемі культури мови такі п'ять вимог, як: відмова від зловживань іноземною лексикою, відмова від слів-паразитів, відмова від перебільшеного емоційного забарвлення, відмова від підвищення голосу, голосної промови, утримання від уживання одних і тих самих слів [105].

Виходячи з досліджень лінгвістичного спрямування, наука про культуру мови й мовлення являє собою теоретичну і практичну дисципліну, суміжну зі стилістикою, історією літературної мови, що узагальнює положення та висновки обох з метою активного впливу на живий мовленнєвий досвід з метою, як пише В.В. Виноградов, визначення основних естетичних норм, форм



і тенденцій зв'язку літературної мови з рухом стильових змін у художній літературі [38].

Інші автори пов'язують явище культури мовлення з формуванням іміджу, самоствердженням, самореалізацією, розглядають культуру мови особи як чинник саморозвитку, взаємовпливу, обміну інформацією, як шляху впливу, досягнення певних результатів у спілкуванні [50].

На сьогоднішньому етапі розвитку вищої та середньої школи науковці велику увагу приділяють розробленню шляхів оволодіння тими, хто навчається, мовленням та його культурою.

Культура мовлення є проблемою загально-педагогічною, тобто такою, розв'язувати яку необхідно не тільки викладачам рідної, державної чи іноземної мови, але всім причетним до навчально-виховного процесу в педагогічному закладі. Для досягнення необхідного чи відповідного рівня взаєморозуміння за допомогою слова й процесу мовлення існує безліч шляхів. Один із них полягає у правильному (адекватному) тлумаченні основних понять мовної культури. У своєму дослідженні В.Г. Пасинок розрізняє такі основні поняття: 1) мовна культура як показник опанування словниково-граматичного багатства, стилістичного арсеналу, як-от: словникового складу, синоніміки (лексичної й фразеологічної, морфологічної, синтаксичної); особливостей усного й писемного мовлення, ділового й особистісно-приватного, побутового; засобів милозвучності і т. ін.; 2) мовна культура як показник високої культури мовлення. У поняття культури мовлення дослідниця включає такі основні його складники: лексично-граматична грамотність і багатство словникового складу; виразність стилістики й правильність вибору взагалі стилю і тону мовлення; опанування постановою голосу (технікою дихання, тембром), оволодіння такими компонентами, як чітка дикція, артикуляція, темп, динаміка, яка озвучується вчителем з метою навчального формувального й розвивального впливу [144].

Культура мовлення виховується культурою розумовою, культурою мислення, людина прагне досягти належного рівня мовленнєвої культури,

тому на все життя зберігає здатність навчатися мови. Дослідження засвідчує, що опанування культурою мовлення у системі мовної підготовки є найважливішою підвалиною розвитку самої особистості, бо й сам процес мовлення є таким, що формує і почуття, і волю, і поведінку, і характер, і вміння самовираження, саморегуляції та самореалізації, допомагає робити відповідний морально-соціальний вибір, що показує шлях опанування самим сенсом життя.

У зв'язку зі сказаним доречно з'ясувати сутність поняття «мовленнєва діяльність». Це специфічна форма людської діяльності, її самостійний вид. Вона є процесом активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою та зумовленого ситуацією спілкування прийому передавання мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою. Основним енергетичним джерелом мовленнєвої діяльності є потреба, яка набуває власної визначеності у предметі діяльності [73, с. 56].

Відомий учений О. Леонт'єв узагальнив основні результати вивчення мовленнєвої діяльності і дійшов таких висновків: а) мовлення як своєрідна діяльність не перебуває в одному ряду з іншими видами діяльності, а посідає центральне місце у процесі психологічного розвитку; розвиток мовлення внутрішньо пов'язаний з розвитком мислення та з розвитком свідомості у цілому; б) мовлення має поліфункціональний характер, тобто виступає в різних видах діяльності; мовленню притаманна комунікативна функція (слово – засіб спілкування), інтелектуальна, сигніфікативна функції (слово – носій узагальнення, поняття); усі вказані функції внутрішньо пов'язані між собою [114, с. 65-75].

Мовленнєву діяльність І.О. Зимня розглядає як цілеспрямований, умотивований, активний процес прийому та видачі повідомлення, організованого соціально відпрацьованими засобами (мова) і способом (мовлення) формування й формулювання думки у спілкуванні людей між собою [73, с. 65]. Мовленнєва діяльність має власну проміжну мету, що

зумовлюється мотивом тієї комунікативної діяльності, у рамках якої розглядається мовлення.

Відповідно до психолого-педагогічного словника, мовленнєва діяльність студента виступає у різних модифікаціях: а) допомагає активному сприйняттю інформації, сприяє надбанню змістовної основи пізнавальних процесів та форм мовленнєвого висловлювання; б) виявляє результати пізнавальних надбань студентів: знання та навички; в) виявляє ставлення студентів до виховання та навчання, їх внутрішні інтереси та настрої; г) виступає у становленні міжсуб'єктних відносин на заняттях; д) є основою спілкування з однокурсниками [169, с. 670].

«Мовленнєва діяльність», своїм чином, – це сукупність психофізіологічних дій людського організму, які забезпечують побудову мовленнєвих висловлювань [193, с. 140]. І.А. Зязюн справедливо ставить питання про можливість впливу процесу мовленнєвої діяльності на підсвідомість студента з метою його формування як спеціаліста – добродійного, добропорядного [75].

Мовленнєва діяльність – складова і невід'ємна частина загальної культури і поведінки особи. Т.О. Дегтярьова зауважує, що темп, лаконізм чи ускладненість форм, суха скупість або яскрава багатослівність висловлювання думки пов'язані з характером людини й тому виявляються зі значною самостійністю – і між індивідуальним актом мовлення і тим загальним, що називається мовою, насправді немає ніякого розмежування: мова і мовлення становлять діалектичну єдність загального й індивідуального [56, с. 5-8].

Як відомо, соціально-педагогічні чинники мовленнєвої діяльності можна подати таким чином:

1. Навчальний. Передача досвіду попередніх поколінь наступним: у слові, художньому, і популярному, наукових трактатах, у народних казках, піснях, прислів'ях. Якщо К.Д. Ушинський мову називав скарбницею народу, то ми можемо додати, що вона не має ні меж ні кордонів, ні криши ні дна [211]. Вона щодня зростає, поповнюється новими словами, поняттями,

правилами й існує до того часу, до якого доживає її народ. Мова й людина поєднані від народження до останнього погляду, подиху, а після смерті окремої людини мова продовжує лунає в устах інших, утверджуючи краще та застерігаючи від злого. Повторимо повчальну народну думку про те, що погані слова, думки, прокльони дуже полюбляють своїх авторів, бо, повертаючись до них, вони розв'язують їхні проблеми у відповідності до їхніх слів.

2. Розвивальний. Мова є засобом комунікації, спілкування, а значить – основним знаряддям порозуміння, встановлення злагоди й гармонії з довкіллям та самим собою. Від самого часу зародження феномена мови, мовленнєвої діяльності вона визначалась як засіб спілкування, уміння встановлювати бажані стосунки, зв'язки, щоб успішно розв'язати завдання матеріально-економічного, матеріального та духовного характеру. Роль мовленнєвої діяльності у соціалізації студента проявляється у культурно-освітній її функції, бо вона дає можливість задовольнити її потреби в гармонії з усім народом, людством та відповідати вимогам культурного середовища.

3. Формувальний. У процесі навчання, освіти та виховання “мовлення” є основним чинником і компонентом соціалізації особистості, підготовки її до життя та діяльності в реальному, освітньому, професійному, соціальному середовищі, яке вимагає від людини безлічі умінь, суть яких така різноманітна, що перерахувати всі можливі варіанти просто не можливо ні в дисертації, ні в окремій статті чи підручнику.

У зв'язку з цим виникає потреба розглянути феномен педагогічного мовлення з погляду професійного призначення, у контексті формування не тільки культури мовлення студента, але взагалі з погляду його пристосування до умов (соціалізації). О.Г. Штепа у своїй дисертаційній роботі розглядає вказане поняття як процес та результат мовленнєвої діяльності, яка, окрім реалізації загальних вимог до культурного мовлення, передбачає педагогічну цілеспрямованість, спирається на обумовлені нею розуміння й урахування причинно-наслідкових зв'язків під час добору та компоновання мовленнєвих засобів і, опріч того, зорієнтована на певні професійні умови, в яких вона

реалізується і на які вона повинна вплинути в плані перебудови чи закріплення виховних стосунків [226, с. 149].

Багатство й різноманітність педагогічного мовлення – джерело збагачення мови студента, чистота й досконалість, образність мовлення педагога – запорука поваги студента до естетичних цінностей, створених засобами мови.

Педагогічне мовлення повинно відзначатися такими ознаками: 1) виразністю – змістовою, інтонаційною, візуальною; 2) правильністю – орфоепічною, граматичною, орфографічною; 3) чистотою – що не допускає ультрапуризму (словникового, стильового), штучності, фальшивого професіоналізму; 4) лаконізмом – при збереженні змістової вичерпності, різноманітності засобів для висвітлення теми [10, с. 211].

Педагогічне мовлення – показник найважливіших сторін усієї діяльності вчителя: ерудиція та методична майстерність; особистісні особливості, які впливають на навчальну діяльність; характер спілкування зі студентами, який розкриває виявлення педагогічного такту – обов'язкової риси педагога; ставлення до студента, контакт з ним, прагнення зацікавити його до навчання [169, с. 670].

Загальна середня освіта й вища освіта сприяють поширенню культури мовлення на всі сфери суспільної й матеріальної діяльності людини. А культура мовлення не дається людині від народження – вона набувається у процесі спілкування. Тому людина повинна дбати про якість свого мовлення в будь-якій ситуації: у побуті чи на виробництві, у науковій чи освітньо-виховній діяльності, висловлюючись усно чи письмово, перед численною аудиторією чи одним співбесідником [10, с. 201].

Тепер звернімося до поняття «спілкування».

О.О. Леонт'єв, провівши системний аналіз спілкування, вважає його одним з видів людської діяльності, який характеризується: інтенціональністю (наявність специфічної мети, самостійної чи підпорядкованої іншим цілям, та специфічного мотиву); результативністю (міра збігу досягнутого результату з

наміченою метою), нормативністю (обов'язковий соціальний контроль за перебігом і результатами акту спілкування) [117]. В.М. Соковнін зазначає, що розроблена ним структура спілкування як діяльності є близькою до її розуміння психолінгвістичною школою, яку очолює О.О. Леонтьєв. До своєї структури вчений включає такі компоненти: 1) програмування мети спілкування та шляхів її досягнення; 2) мовленнєве та інше знаково спрямоване продукування, що виконує програму; 3) контроль за перебігом власної комунікативної поведінки, її корекція; 4) контроль за комунікативними вчинками інших осіб; 5) порівняння результатів акту комунікації з програмою [192].

Б.Ф. Ломов, потрактовує феномен спілкування як одну з найважливіших самостійних категорій психології. У його концепції діяльність і спілкування виступають як два боки соціального буття людини. Водночас учений стверджує, що спілкування – взаємодія людей, які вступають у нього як суб'єкти [119].

У психологічній концепції спілкування, яку розробила М.І. Лісіна, досліджуваний феномен розглядається як вид діяльності людей, кожний з учасників якої однаковою мірою є носієм активності і передбачає її у свого партнера [118, с. 9]. Соціально-психологічна концепція спілкування розроблялася також В.М. Панфьоровим, який розглядає цей феномен як форму діяльності людей. Змістом її є взаємне пізнання та обмін інформацією за допомогою різних засобів комунікації з метою встановлення взаємовідносин, що сприятимуть процесу спільної діяльності [143, с. 15].

Н. Бабич процес спілкування розглядає з погляду тих її складників, оволодіння якими дозволяє співрозмовникам бути адекватно сприйнятими й оціненими у відповідності до реальних досягнень та за допомогою яких досягають контакту та взаємопорозуміння. Ними є: правильність мовлення (постанова голосу й чистота звучання, точність, доречність, логічність, словникове багатство й різноманітність); злагодженість і гармонійність взаємодії між співрозмовниками; використання нюансів лексико-

фразеологічних, граматичних та стилістичних ресурсів мови й культури мовлення [10].

Як писав О. Леонт'єв, щоб повноцінно спілкуватися, людина повинна володіти низкою вмінь. По-перше, вона повинна швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування. По-друге, уміти чітко спланувати власне мовлення, правильно вибрати зміст акту спілкування. По-третє, людина повинна віднайти адекватні засоби для передачі цього змісту. Якщо якась ланка акту спілкування порушиться, то таке спілкування буде неефективним [112, с. 33].

Власне спілкування є звичайною для нас справою, коли ми намагаємось узгодити свої дії, поділитись своїми враженнями, подати нову інформацію, а вислухавши чийсь повідомлення та зауваження, прийняти чи навіть виробити відповідну нову реакцію, дію. І при всьому тому, що в спілкуванні має значення абсолютно кожна деталь, яка характеризує співрозмовників, все-таки основним його компонентом є слово, мова, назва, ім'я (називання). Велика таємниця слова розкривається саме в спілкуванні.

Вважаємо, що процес (факт) спілкування може кваліфікуватись і як окремий вид діяльності, і як складова, елемент спільних дій. Знаходячи місце майже в усіх видах суспільного життя, його найдоцільніше розглядати в контексті дії (діяльності), що має місце в усіх ланках соціального процесу. Здається, що сам факт спілкування існує для того, щоб налагодити взаємні зв'язки, стосунки людей між собою з метою найкращого взаємопорозуміння, встановлення різного роду ділових чи приватних контактів для того, щоб успішно організувати й здійснювати сумісну діяльність (групову, колективну, управлінську, контрольну-обчислювальну, дипломатичну).

З огляду на викладене доречно дати визначення поняттю «мовленнєве спілкування». Мовленнєве спілкування науковці розглядають як діяльність, що включає в себе обмін інформацією, розроблення загальної стратегії взаємодії, сприймання та розуміння людини людиною [83, с. 18]. Це спілкування включається в усі види діяльності людини.

Мовленнєве спілкування, як наголошує О. Леонт'єв, обов'язково передбачає певну мотивацію, або потребу, у спілкуванні, яка формується у комунікатора завдяки тим чи іншим позакомунікативним чинникам і в процесі орієнтування у проблемній ситуації перетворюється в мотив діяльності спілкування. Мовленнєве спілкування здійснюється між багатьма, декількома чи двома людьми, кожний з яких є носієм активності і передбачає її у своїх співрозмовників. Формою прояву мовленнєвого спілкування є мовленнєва поведінка співрозмовників, а змістом – їх мовленнєва діяльність. Результат мовленнєвої діяльності – думка й текст, а мовленнєвої поведінки – стосунки між людьми та емоції, які породжуються вказаною поведінкою співрозмовників [113]. Взаємодія тих, хто спілкується, – це обмін у процесі спілкування не тільки мовленнєвими висловлюваннями, але й діями та вчинками. Засобом мовленнєвого спілкування є мовлення.

Вважаємо за доцільне дати також визначення поняттю «культура мовленнєвого спілкування». Це поняття розглядається як інтегральне, яке синтезує в собі «культуру», «мовлення» та «спілкування» [219, с. 8].

С. Хаджирадева підкреслює, що культура мовленнєвого спілкування – це соціально-моральні норми поведінки і культури мовлення, які необхідні для регулювання соціальної взаємодії людей у процесі їхнього спілкування, у практичній і трудовій діяльності [218, с. 8].

Не тільки професія вчителя чи лікаря, юриста, організатора будь-якої державної чи політичної установи, але й слюсаря, складальника передбачає обов'язковість спілкування з учнями, студентами, пацієнтами й клієнтами, відвідувачами, заявниками і т.п. Безумовно, що процес підготовки таких спеціалістів вимагає від професорсько-викладацького складу не тільки бути комунікативними, уміти вести бесіду, встановлювати необхідні контакти з аудиторією, групами учнів, з окремими вихованцями, але й готувати своїх випускників до виконання майбутніх своїх обов'язків на відповідному рівні. А відповідний рівень підготовки сучасного спеціаліста передбачає таке вміння спілкуватися, встановлювати належні стосунки, впливати на своїх колег,



співрозмовників, клієнтів і словом, і мімікою, і жестами, щоб викликати готовність до співробітництва. Спілкування є, безумовно, проблемою соціально-психологічною й педагогічною, тобто такою, яку слід розв'язувати не випадково чи час від часу, а працювати над нею ритмічно, стабільно, постійно вдосконалюючи вміння учнів і студентів налагоджувати контакти, взаємозв'язки з іншими особами в різних службових і приватних ситуаціях. Уявляється доцільним суть спілкування визначити як органічну частину навчально-виховної діяльності. Значення будь-якого (службового, приватного) спілкування полягає у готовності і в умінні встановлювати контакти з іншими людьми, вести діалог з метою обміну інформацією та активізації навчальної діяльності, розв'язання різного роду соціальних питань.

## **1.2. Культура мовлення як складова соціалізуючого процесу в умовах вищих навчальних закладів**

Соціалізація особистості – одне з перших питань, що постають у суспільстві в процесі підготовки молоді до трудового життя. Формування особистості – складний процес прилучення особистості до соціального буття, тобто її соціалізації. Соціалізація охоплює всі соціальні процеси, завдяки яким індивід засвоює певні знання, норми, цінності, що дозволяють йому бути повноправним членом суспільства. Соціалізація включає стихійні та спонтанні процеси, які впливають на формування особистості [230, с. 95]. Відомо, що процес соціалізації визначається як розвиток і само зміна людини в процесі засвоєння і відтворення культури, що відбувається у взаємодії людини зі стихійними, відносно спрямованими та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх вікових етапах особистості [132, с. 9].

Розглядаючи процес соціалізації, ми аналізуємо його також у зв'язку з формуванням особистості в процесі взаємодії та взаємовпливу соціальних груп, колективів і особистості. Соціалізація особистості людини – це процес і результат засвоєння позитивного досвіду попередніх поколінь. Цим поняттям

визначають засвоєння соціальних умінь і навичок спілкування, діяльності, різних соціальних ролей, стереотипів, настанов, придатних для успішної життєдіяльності варіантів стилю поведінки. Поняття соціальний (суспільний) об'єднує все, що пов'язано з життям людини, формами спілкування та взаємодії, забезпеченням матеріальних та духовних потреб особою толерантним шляхом. Інститути соціалізації – це сім'я, освіта, культура, мистецтво, релігія та інше. Сім'я – найголовніший інститут соціалізації не тільки дитини, але і її батьків, близьких родичів, сусідів. У сім'ї діти засвоюють основні соціальні знання, уміння та навички, необхідні для життя у суспільстві, а дорослі демонструють приклади соціально виваженої й морально-етичної поведінки, готовності до співробітництва, злагоди, гармонії жити й працювати разом, забезпечувати свої соціальні та морально-духовні й матеріально-економічні запити. За допомогою освіти дитина пристосовується до цінностей у даному суспільстві, а дорослий навчається адаптуватися до різних змін і перемін. Він адаптується до життя у суспільстві через засвоєння правил поведінки, присвоєння досвіду міжособистісних стосунків, культури мовлення. Культура як соціальний інститут, який вбирає всі створені людиною матеріальні та духовні цінності, є основним джерелом освіти, навчання й виховання. Культура – це середовище, яке вирощує й формує особистість (мистецтво, музика, література). Релігія як соціальний інститут, що презентує складне суспільне явище, яким є віра чи невіра у вищий розум, розкриває єдність усіх з усіма, що логічно вимагає добродійності, довіри, сподівань, надії на краще. Середовище – це комплекс зовнішніх явищ, які стихійно діють на людину і значною мірою впливають на розвиток [195, с. 53-55].

У середовищі людина соціалізується. Соціалізація – процес двосторонній. З одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, настанови, властиві суспільству й соціальним групам, до яких він належить, а з іншого – активно залучається до системи соціальних зв'язків і набуває соціального досвіду. М.Б. Євтух та О.П. Сердюк зазначають, що мета соціалізації полягає в тому, щоб допомогти вихованцеві вижити у суспільному

потоці криз і революцій: екологічних, енергетичних, інформаційних, комп'ютерних тощо, – оволодіти досвідом старших, досягнути своє покликання, визначити власне місце в суспільстві, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення у суспільстві. У цей час людина прагне до самопізнання, самоосмислення, саморегуляції, самовдосконалення, самооцінювання й особливо самореалізації. [61, с. 55].

Д. Пашенко підкреслює, що процес соціалізації людини, її формування та розвиток, становлення як особистості відбувається у взаємодії з навколишнім середовищем, яке впливає різними соціальними чинниками [148]. Усі чинники можна звести до трьох груп: 1) макрочинники (суспільство, держава, планета, світ і космос), 2) мезочинники (тип населення й етнокультурні умови, в яких живе і розвивається людина, засоби масової інформації), 3) мікрочинники (сім'я, дитячий садок, школа, позашкільні виховні установи, релігійні організації, товариства однолітків), це середовище називають соціумом або мікросоціумом. Вони різною мірою безпосередньо впливають на кожну конкретну людину, динамічно змінюються в умовах науково-технічної революції, змінюється і їх питома вага в соціалізації підростаючих поколінь та по-різному оцінюється їхній результат. Як відомо, незмінною залишається ідея залежності особи від довкілля в усі вікові періоди, особливо в дитинстві. Видатні педагоги зазначали, що п'ять перших років життя за рівнем соціального сприйняття дорівнюють усім наступним [195, с. 73-75].

Ураховуючи багаторівневість структури соціального середовища, на *макрорівні* особливого значення для соціалізації молоді набувають: спосіб життя, тобто сукупність умов, які забезпечують життєдіяльність на всіх рівнях розвитку потреб, настанов, диспозицій особистості; умови, що забезпечують реалізацію нагальних потреб особистості (екологічних, житлово-побутових); умови, що забезпечують самоствердження, самовиявлення особистості на рівні соціальних потреб (професійне становлення, задоволення культурних потреб). Процес уходження особистості в етнокультурні відносини, національну

систему виховання та освіти сприяє соціалізації молоді на *мезорівні*. Мезорівень зумовлює: освітні орієнтації, властиві для суспільства; формування культурних цінностей та їх відповідність загальнолюдським; збереження та відтворення генофонду нації і розвиток її інтелектуального потенціалу. Мікрорівень – це умови життя кожної особистості, її розвитку в соціально орієнтованих установах, громадських об'єднаннях та організаціях. Соціалізація особистості на *мікрорівні* охоплює: продуктивні умови спілкування як домінуючого виду діяльності молоді; формування соціального статусу і репутації особистості; розвиток нормативно-ціннісної системи відносин особистості [195, с. 63].

Слід нагадати, що вчені виділяють і класифікують як етапи соціалізації, так і її чинники, агенти, засоби та механізми. М.П. Лукашевич зазначає, що соціалізація відбувається під час дії на індивіда різних чинників. Учений виділяє чотири групи чинників: мега-, макро-, мезо-, мікро-чинник. У процесі соціалізації індивід готується до відповідності вимог і очікувань інших членів суспільства в широкому діапазоні можливих життєвих ситуацій. Соціалізація містить набір механізмів та агентів, завдяки яким забезпечується соціально схвалювана поведінка та норми моралі. Під агентами соціалізації розуміють людей, які найбільше впливають на індивіда [120, с. 17-20].

Соціалізація індивіда відбувається у трьох основних сферах: *діяльність, спілкування, самосвідомість*. У сфері діяльності реалізується опанування видів праці, з якими пов'язана людина, її орієнтація в системі кожного виду діяльності, розуміння їх суті та сенсу. Як відомо, усі види діяльності включають процес мовлення. У сфері спілкування особистістю реалізується потреба у контакті з іншими суб'єктами. У сфері самосвідомості здійснюється формування образу власного «Я», усвідомлення своєї соціальної належності, власних соціальних ролей, систем соціальної орієнтації і т.ін. [128, с. 129].

Складний і багатогранний процес соціалізації продовжується протягом усього життя людини, проходячи низку вікових етапів. Л. Міщик виділяє такі з указаних етапів: а) первинний; б) становлення соціальної зрілості; в) вибір

професії; г) реалізація вибору у трудовій діяльності; д) у післятрудова [128, с. 129]. Необхідно підкреслити, що набуття соціальних якостей, необхідних для життя, є соціальним розвитком, соціалізацією особистості студента. Цей процес починається на етапі допрофесійної освіти, коли вибір напрямку професійного розвитку фактично ще не зроблений (навчання в загальноосвітній середній школі).

Е. Якуба стверджує, що процес соціалізації включає такі етапи: первинний та вторинний (засвоєння соціальних норм і цінностей людиною, входження її у дану культуру і подальше засвоєння соціальних ролей, які відрізняють життєдіяльність дорослої людини). Водночас він розглядає дотрудову (що охоплює період життя людини до початку трудової діяльності); трудову (охоплює період активної участі людини у трудовій діяльності); післятрудова (період, який починається, коли закінчується активна трудова діяльність людини) стадії соціалізації [230, с. 95].

У результаті вивчення наукових досліджень [128, 61, 230] доходимо висновку, що теоретично процес соціалізації поділяють на два взаємовпливові етапи: *адаптацію* – пристосування людини до оточуючого світу, у тому числі і до суспільного середовища; та *інтеріоризацію* – засвоєння, привласнення людиною знань, норм певного суспільства, що стають складовими самосвідомості її особистості. Суттєвий її момент – це розвиток соціально активної особистості.

Результати аналізу наукових досліджень засвідчують, що дослідники здійснювали певні спроби визначити студентство як особливу соціальну групу [174, с. 59].

Метою соціалізації студентів перш за все є активне опанування ними досвідом попередніх поколінь та вміннями використовувати його в інтересах створення власного добробуту не на шкоду іншим. Слід пам'ятати, як підкреслює С.В. Савченко, що система вищої освіти є проміжною ланкою в єдиному соціалізаційному процесі. Більшість понять, які культивуються у студентському середовищі, носять характер субкультурних цінностей, які

забезпечують засвоєння персональної ціннісно-нормативної світоглядної системи, яка називається інтелігентністю [182, с.123].

Нагадаємо, процес соціалізації студента та загальний розвиток його особистості залежить від спадковості, середовища та виховання. Його джерелом і внутрішнім змістом є такі внутрішні й зовнішні суперечності, як: процеси збудження й гальмування; задоволення й незадоволення, радість і горе; між спадковими даними й потребами виховання (дитина-інвалід); між рівнем розвитку особистості й ідеалом (оскільки ідеал завжди досконаліший, ніж конкретна особистість вихованця). Він (ідеал) спонукає особистість до самовдосконалення. Дослідження процесу соціального виховання здійснювали чимало науковців: О.В. Безпалько, І.Д. Зверєва, А.Й. Капська, М.П. Лукашевич, С.В. Кириленко, С.І. Кривонос, Л.І. Міщик, А.В. Мудрик.

Студенство є особливою соціальною демографічною групою, що обумовлює специфіку соціалізаційного процесу в системі вищої освіти. Ця специфіка, як наголошує С.В. Савченко, полягає в тому, що здобуття професії й підготовка до самостійного життя неможливі без засвоєння студентом розмаїття соціальних відносин, розвитку його активності, ініціативи, набуття суб'єктного соціального досвіду [182, с. 396]. Дослідник у своїй науковій роботі, визначає найважливіші функції процесу соціалізації у ВНЗ, а саме: а) забезпечення повноцінної соціальної життєдіяльності студента поза межами його майбутньої професії, б) підготовка до виконання соціальних ролей громадянина, інтелігента, патріота та ін.; в) гармонійне входження в наступні інститути соціалізації – трудовий колектив, індивідуальну творчу діяльність, бізнес і т.ін.

З огляду на викладене С.В. Савченко стверджує, що соціалізація в системі вищої освіти є специфічним соціально-педагогічним феноменом, невід'ємною частиною цілісного навчально-виховного процесу в усіх типах вищих навчальних закладів [182, с. 396].

Соціально-психологічні механізми соціалізації студентів вищих навчальних закладів виявляються в процесі ідентифікації та інтеріоризації [61,

с. 55]. Ідентифікація (від лат. *identificate* – ототожнювати) – це процес ототожнення індивідом себе з іншими людьми, групою, осередком, який допомагає оволодівати різними видами діяльності, засвоювати соціальні норми та цінності, оволодівати соціальними ролями. Вирізняють три форми ідентифікації: 1) пряме емоційне ототожнення з реальною або нереальною особою (ця форма домінує на початкових етапах соціалізації особистості); 2) самозалучення до певної номінальної соціальної групи (вікової, національної, фахової); 3) самозарахування (з відчуттям належності до певної соціальної групи). Інтеріоризація суспільних ідеалів у молодіжному середовищі пов'язана з пошуками реальних зразків для наслідування і з характером уявлень про шляхи реалізації ідеалів. Соціалізована людина мусить бути здатною протистояти несприятливим життєвим обставинам. «Повна» соціалізація, тобто розчинення в соціумі певної частини молоді, свідчить про відсутність тієї активності, яка дає змогу вибірково сприймати й оцінювати навколишню дійсність [61, с. 56].

А.С. Зеленько вважає, що інтеріоризація (від фр. *interiorisation* – перехід ззовні всередину, а те від лат. *interior* – внутрішній) – перетворення структури предметної діяльності у структурі внутрішнього плану свідомості. Усяка, справді, людська форма психіки спершу складається як зовнішня соціальна форма спілкування між людьми й лише пізніше, унаслідок інтеріоризації, стає психічним процесом окремого індивіда [72, с. 149].

Результати аналізу наукових досліджень упевнюють нас у тому, що вивчення соціалізації студентської молоді повинно базуватися на соціально-психологічних особливостях студентства, які визначають, як указує С.В. Савченко, специфіку й результат соціального процесу [181, с. 12]. Такими особливостями, на думку вченого, є: - вік, нижня межа якого розмита й визначається наявністю атестата про середню освіту, а верхня традиційно не виходить за 30-річний рубіж; - специфіка видів діяльності, серед яких провідною є навчальна; - студентські роки – час становлення самостійної й особистісної свободи, зумовленої проживанням поза батьківським домом,

послабленням контролю, автономністю в поведінці й діяльності; - важливою особливістю є підготовка до діяльності, яка мало знайома студентам, а отже, великий ризик розчарування в обраній спеціальності, розвитку нігілістичних настроїв, відчуження в сім'ї й у колі однолітків; - студентські роки – час не тільки професійної підготовки, це час кохання, створення сім'ї, виховання дітей, це період знаходження свого місця в житті, час самоствердження в студентських колективах, різних соціальних групах; - для сучасних студентів характерна поява новоутворень, не властивих попереднім поколінням. До них належать зниження елементів романтизму в почуттях і поведінці, збільшення меркантильного начала й жорсткого практицизму, орієнтація на цінності західного світу, зростання самостійності, енергійності, готовності до конфліктних стосунків з адміністрацією й владними структурами; - важливою особливістю є перетворення студентства з групи невиробничого характеру в амбівалентну соціальну групу, яка бере безпосередню участь у матеріальному й духовному виробництві; - для сучасного українського студентства характерна поява феномена корпоративності в поглядах, поведінці, рефлексивних реакціях; - особливістю, яка іманентно властива міжнародному студентству, є його виражений радикалізм у поглядах і поведінці, готовність брати участь у революційних перетвореннях і відвертих соціальних «авантюрах» [181, с. 12-13].

Г.В. Овчаренко у своєму дисертаційному дослідженні особливості процесу соціалізації студентської молоді бачить у наявності трьох його стадій, а саме: 1) адаптаційна (охоплює перший і частково другий курси) – спрямована на оволодіння способами навчально-професійної діяльності, її основним змістом є адаптація індивіда до нових умов; 2) ціннісно-діяльнісна, або диспозиційна (охоплює частково другий, третій і четвертий курси) – забезпечує розв'язання протиріччя між ціннісними орієнтаціями на цілі життєдіяльності й засобами їх досягнення, детермінованими соціальними умовами життя індивіда; 3) професійна (охоплює випускний курс) – сприяє



завершенню професійно-особистісного становлення студентів, перетворенню їх в активних суб'єктів соціалізаційного процесу [137, с. 8].

З огляду на виділені С.В. Савченком особливості соціалізації студентської молоді, зокрема на специфіку видів діяльності, відзначимо суттєві особливості становлення соціальної зрілості студента у процесі навчання і виховання. Для цього подамо три складники навчально-виховного процесу.

По-перше, сам навчальний процес (змістом, формою, методикою, організацією) має, безумовно, соціальний вплив на студента, бо: а) він протікає як у конкретних соціальних умовах (як міні-, так і макро-), так і у спеціально відведених для цього місцях, у відповідних формах, здійснюється певними методами; б) сама особа викладача виступає конкретним носієм певних соціальних ідеалів і цінностей, є прикладом, зразком для наслідування; в) ілюстративний матеріал, який використовує викладач, завжди має соціальний елемент, що в сукупності своїй створює адекватний мінісоціум із початково-виховним та формувальним впливом на соціалізацію особистості студента.

По-друге, призначення виховання як у широкому соціологічному сенсі, так і у вузькому педагогічному полягає в тому, щоб із його допомогою формувати у студентів відповідну життєву позицію (навчати, привчати, пристосовувати жити в конкретному соціальному середовищі та вчити робити адекватний вибір поведінки).

По-третє, формувальний ефект мовленнєвої діяльності викладача наявний, як ми вже підкреслювали, в усіх ланках навчально-виховного процесу, бо педагог ніколи не забуває, що результатом його діяльності повинна бути: а) сформованість світогляду (світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння, переконання); б) оволодіння певною сумою морально-соціальних цінностей, що відповідають вимогам суспільства; в) сформованість відповідного рівня емоційно-почуттєвої сфери та ціннісних орієнтацій, які б позитивно впливали на довкілля яке б гармонійно вміщало б у себе студента.

Як бачимо, у кожному з трьох складників змісту навчання й освіти міститься соціальний елемент, який спрямовується на розв'язання проблеми підготовки студента до самостійного життя, вибору поведінки, створення професійно значущих проектів. Одним із головних чинників соціалізації є мова, завдяки якій відбувається перетворення біологічної істоти в соціальну, у члена певного суспільства. Мова за будь-яких обставин залишається найважливішим «місцем зустрічі» людини та суспільства. Мова знаходиться на одному рівні з мораллю, правом, традиціями, звичаями й саме через них формує ті особливості, що виділяють рід людський із царства природи [55]. Мова, як підкреслюють вчені, – це генетичний код нації, який поєднує минуле із сучасним, програмує майбутнє і забезпечує буття нації у вічності [80, с. 70].

Нагадаємо, що у роботах І. Бодуена де Куртене, Ф. Буслаєва, В. Гумбольдта, А. Мейє, Ф. де Соссюра та багатьох інших мовознавців наголошувалося в основному на тому, що в мові можна виділити соціальну та індивідуальну сторони. Мова є соціальним продуктом, сукупністю необхідних умовностей, що прийняті в колективі, щоб забезпечити реалізацію функціонування здатності до мовленнєвої діяльності, яка існує кожного носія мови [194, с. 17].

Мові відводиться надзвичайно важлива роль у житті людини й суспільства. Вона є винятковим надбанням людини як істоти розумної, тісно пов'язана з мисленням людини, зі здатністю до абстрагування, тобто уявного вичленування окремих якостей і розгляду їх незалежно від предмета і його властивостей. Тільки завдяки мові людина здатна формулювати абстрактні поняття, а саме вони є найважливішим інструментом пізнання та мислення. Крім того, мова – це необхідна умова й засіб соціалізації індивіда, а без соціалізації, людина немислима як людина. Таким чином, «людина», «мова», «суспільство» – поняття одного ряду: одне немислиме без іншого, одне розкривається через інше [5].

Мовлення як процес використання людиною мови для спілкування з іншими людьми виконує цілу низку функцій, життєво важливих для цього

суспільства, окремих груп і кожної людини. До вказаних функцій, на думку вчених [80, с. 75-85], слід віднести такі:

1. *Комунікативна*. Суть її у тому, що мовлення використовується для інформаційного зв'язку між членами суспільства. Спілкування – це процес задоволення однієї з найбільш ранніх і найважливіших суспільних потреб, а саме потреби людини в іншій людині. Це не тільки міжособистісний, а й соціальний процес. На шляху поступу людство винайшло чимало засобів обміну інформацією: транспортна сигналізація, символіка науки, знаки спортивного суддівства тощо. Однак мовлення посідає основне місце у процесі спілкування людей. Усі позамовні знакові системи є похідними від мовлення, без нього їх не можна було б ні створювати, ні вивчати, ні використовувати. Для повноцінного функціонування мови і її розвитку вона повинна використовуватися в усіх сферах комунікації – у науці, техніці, виробництві, ділових стосунках, освіті, культурі і т. ін., а не лише в побуті чи художній літературі. Комунікативна функція – основна соціальна функція мовлення.

2. *Експресивна*. Вона полягає в тому, що мовлення є універсальним засобом вираження внутрішнього світу індивіда, що дає можливість перетворити внутрішнє, суб'єктивне в зовнішнє, об'єктивне, доступне для сприйняття. Кожна людина – це цілий неповторний світ, сфокусований у її свідомості, у сферах інтелекту, емоцій, волі. Але цей світ закритий від інших людей, і тільки мовлення дає можливість розкрити його для інших. Чим досконаліше володієш мовою, тим виразніше, повніше, яскравіше постаєш перед людьми як особистість. Те ж саме можна сказати і про народ, націю.

3. *Ідентифікаційна*. Мовлення є засобом спілкування. Але, додамо, – тільки для тих, хто її знає. Для тих, хто її не знає, вона є засобом роз'єднання, сепарації, відокремлення своїх від чужих. Спілкуватися за допомогою якоїсь мови можуть лише її носії. Тільки для них вона є засобом ідентифікації, ототожнення в межах певної спільноти. Ця ідентифікація виявляється і в часовому, і у просторовому вимірах. Ми відчуваємо свою спільність і з тими,

що жили задовго до нас і житимуть після нас, і з тими, що живуть далеко від нас, в інших краях.

4. *Гносеологічна.* Мовлення є засобом пізнання світу. Людина, на відміну від тварини, користується не тільки індивідуальним досвідом, але й усим тим, чого досягли її попередники та сучасники, тобто суспільним досвідом. Вона має два види пам'яті: емоційну й логічну. Перша формується на початкових стадіях розвитку індивіда, формування другої завершується на сьомому році життя – тоді, коли завершується і мовне формування людини, що свідчить про їх тісний взаємозв'язок. Людині ніколи не треба починати пізнання світу «з нуля». Досвід суспільства закодовано і зафіксовано в мові, в її словнику, граматиці, фраземіці, а за наявності письма також – у деталізованому вигляді – у текстах. Пізнаючи мову, людина пізнає світ, причому світ у баченні саме цієї мовної спільноти. Кожна мова є неповторною картиною світу, і тому зникнення якоїсь із них збіднює уявлення людства про світ, звужує його досвід. Гносеологічна функція мови полягає не тільки в кумуляції, накопиченні досвіду суспільства. Мова є засобом мислення, формою існування думки. Отже, у пізнанні нового, раніше не відомого, вона є обов'язковим чинником. Філософи говорять про принципову неусувальність, невідривність, постійну доповнюваність мови стосовно процесів і результатів пізнання. Роль думки і мови в пізнанні світу нагадує прокладання тунелю: думка у мовній формі вгризається в породу невідомого і застигає у вигляді кріплень, без яких тунель обвалився б.

5. *Мислетворча.* Вона полягає в тому, що мовлення є засобом формування думки – людина мислить у мовних формах. Є мислення конкретне (образно-чуттєве) і абстрактне (понятійне). Суто людське мислення, понятійне, – це оперування поняттями, які позначені словами і які не могли б без слів існувати. Крім того, у процесі мислення ці поняття зіставляються, протиставляються, поєднуються, заперечуються, порівнюються тощо, для чого в мові існують спеціальні засоби. Тому мислити – означає оперувати мовним матеріалом. Вислів «обмінюватися думками» абсурдно розуміти дослівно.

Якби люди обмінювалися безпосередньо думками, то вони завжди розуміли б один одного і не було б ніяких утрат при передаванні інформації. Насправді люди обмінюються мовними одиницями, в яких закодовані думки. Думання відбувається у формах певної мови, здебільшого тієї, яку ми найкраще знаємо, тобто рідної. Отже, сам процес мислення має національну специфіку, яка обумовлена національним характером мови.

6. *Естетична.* Мовлення є знаряддям і водночас матеріалом створення культурних цінностей. Воно – першоелемент культури. Фольклор, художня література, театр, пісня тощо – усе це дає підстави стверджувати, що мовлення – становий хребет культури, її робітня, її храм. У живому мовленні мова виконує, в основному, функцію спілкування, комунікації. У художньому творі головне призначення мови – образотворення, ейдологічна функція. А вже за допомогою мовних образів художнього твору відбувається акт «спілкування» митця з читачем, слухачем. У художньому творі, особливо поетичному, часто спостерігається відхилення від звичних норм, мовленнєвих стандартів. Саме ці відхилення роблять текст художнім, визначають його жанр. Тому необхідною передумовою літературної творчості є досконале оволодіння мовною нормою – щоб знати чи відчувати, від чого і якою мірою допустимі відхилення. Ключем до образної структури твору, його ідейно-естетичного потенціалу є мова тексту. Чим краще знаємо мову, тим повніше розкриваються перед нами глибини твору. Справжнє оволодіння мовою йде від літературної мови до мови художньої літератури. Крім того, мові властиві закони евфонії, милозвучності. Це, а також досконала організація мовного матеріалу в процесі спілкування може бути джерелом естетичної насолоди, що найвиразніше проявляється при сприйнятті ораторського та художнього, зокрема, поетичного, мовлення. Виховання відчуття краси мови – основа всякого естетичного виховання.

7. *Культуроносна.* Мовлення – носій культури. Культура кожного народу зафіксована у його мові. Пізнання народу, його культури, його ментальності іншими народами може бути поверховим і глибинним, усебічним. Для глибинного пізнання народу необхідне знання його мови. У

цьому випадку мова виконує функцію каналу зв'язку між народами. Пропагуючи свою мову у світі, ми пропагуємо власну культуру, її надбання, збагачуючи світову культуру. Так за допомогою мови відбувається «переливання» духовних цінностей, транспортування їх іншими мовами, завдяки чому наша духовність стає органічною частиною духовності інших народів, а існування нашого народу з маловідомого у світі факту стає чинником світової цивілізації. Культуроносна функція мови постійно і виразно проявляється передусім у суспільстві носіїв цієї мови: через мову відбувається засвоєння кожною людиною культури свого народу й передається естафета духовних цінностей від покоління до покоління. Чим повніше, повнокровніше функціонує в суспільстві мова, тим надійніший цей духовний зв'язок поколінь, тим багатша духовність кожного наступного з них. І навпаки: усякі мовні утиски руйнують цей зв'язок, збіднюють культуру народу. А тому боротьба за повноправність своєї мови – це водночас боротьба за рідну культуру. Культуроносна функція мови реалізується й на особистісному рівні. Людина, пізнаючи мову свого народу, прилучається до джерел неповторної духовності нації, із часом стає її носієм і навіть творцем. Це право і обов'язок кожного, і водночас – надійний показник реального, а не лише декларованого патріотизму. Не може вважатися патріотом той, хто зі страху, для вигоди чи внаслідок невігластва ігнорує мову і культуру своєї нації або навіть свідомо зрікається її сам і відриває від неї своїх дітей. Така людина втрачає цінність і повагу серед своїх, не становить вона вартості й для інших – хіба як робоча сила чи знаряддя здійснення чужих інтересів. Мова – мати народу.

8. *Номінативна*. Це функція називання. Мовні одиниці, передусім слова позначають предмети, процеси, якості, кількість, ознаки тощо. Усе пізнане людиною отримує свою назву і тільки так існує у свідомості. Цей процес називається лінгвалізацією, «омовленням» світу. У назвах зафіксовані не тільки реалії дійсності, адекватно пізнані людиною, але й помилкові уявлення, ірреальні, уявні сутності тощо. Так, гігантський уявний світ фольклору, художньої літератури існує тільки завдяки мові. Але його вплив на нашу

поведінку, на наш спосіб життя іноді не менший, ніж вплив реального світу. За допомогою слів предмети світу транспонуються у предмети свідомості, відбувається розумове освоєння світу. Номінативними одиницями (словами та сталими словосполученнями), як мозаїкою, вкрита вся реальність. Мова є картиною, «зліпком» реального світу. Зрозуміло, що кожна мова є своєрідною картиною дійсності. Народ творить мову, мова творить народ. І кожен, хто усвідомив себе частинкою народу, до якого стратуму, прошарку він не належав би, повинен відчувати себе відповідальним за долю мови, бути її творцем.

В організації й реалізації навчально-виховного процесу можуть віднайти свої власні особливі соціальні функції мовленнєвої діяльності й культури мовлення.

У зв'язку з тим, що у нашому дослідженні розглядається процес соціалізації студентів філологічних факультетів, які в майбутньому стануть викладачами, доцільним буде розгляд функцій педагогічного мовлення. Розкриємо сутність указаних функцій, які обґрунтовані О.Г. Штепою [226, с. 33-36]:

1. *Функція передавання інформації* є найбільш помітною й органічною для мовлення. І хоча передавання учням відповідної інформації – основна складова навчально-виховного процесу, проте ця функція не може повноцінно реалізовуватись у відриві від інших функцій.

2. *Функція спонукання до дії* у поєднанні з першою функцією забезпечує активне засвоєння учнями знань, готовність інтерпретувати інформацію на поведінковому рівні.

3. *Функція створення емоційного фону спілкування*. Педагогічна діяльність належить до тих видів діяльності, успіх яких залежить від стосунків між її учасниками. Педагогічне мовлення має значний емоційний потенціал для формування вказаних стосунків.

4. *Функція зразка* є проявом об'єктивної закономірності виховного процесу (педагог виховує власним прикладом, своєю особистістю). Як

вказують спеціалісти, основною помилкою щодо реалізації цієї функції є недооцінювання викладачами її об'єктивності.

5. *Функція самопрезентації* педагога вказує на можливість схарактеризувати людину на основі її мовлення. Ця функція пов'язана з розкриттям особистісного потенціалу педагога. Слід пам'ятати, що мовлення виступає елементом іміджу людини. Основні помилки щодо розуміння функції самопрезентації пов'язані з недооцінкою або переоцінкою значення професійного мовлення для формування авторитету педагога.

Уважаємо за необхідне подати також функції педагогічного мовлення, які в своєму дисертаційному дослідженні вирізняє В.Г. Пасинок [145, с. 177-196]:

1. *Інтегративна*. Розуміння самої індивідуальності як істоти, що є не абсолютно окремою, незалежною, а такою, що входить у певні групи, об'єднання. Окрема індивідуальність безліччю ланцюгів з'єднана зі світом інших людей, живих і неживих предметів, процесів, подій. З одного боку, – особистість – це абсолютна унікальна, неповторна даність, що ні на кого не схожа. А з іншого – вона (індивідуальність) випромінює біо-, магніто-, електрохвилі, духовну й емоційну енергетику, яка вступає на своєму шляху в контакт із безліччю інших та інтегрується з ними, змінюючись і викликаючи переміни в усьому, що зустрічається на шляху пересування. Так звані тонкі поля, які досліджуються фізиками, є реальним підтвердженням інтеграційних процесів, у яких беруть участь індивіди, тобто кожен із нас, де б він не був, з ким би він не співпрацював, він не є абсолютно автономним, але завжди є найактивнішим елементом взаємозв'язку в людському середовищі, видимим зв'язківцем чого є слово, мовлення, акти культури мовлення.

Щодо інтеграції біологічних і соціальних, емоційно-почуттєвих і фізичних процесів, професійних, економічних, соціальних, то вони протікають не тільки паралельно. Вони часто, перетинаючись між собою в освітньому процесі ВНЗ, як і в самому житті, впливають на прийняття рішень. Це означає, що студентіві просто необхідно розумітися на питаннях, що забезпечують



реальний вплив його і корекцію таких процесів, які можуть мати негативний резонанс чи спричиняти конфліктні ситуації, визначення морального клімату в групі та сприяння комфорту для розвитку кожного окремого студента справою викладача, яку він виконує за допомогою слова.

Відбір змісту навчального матеріалу для кожного заняття (лекції, семінару і т. п.) передбачає готовність викладача скористатися його практичною цінністю, викладач може розкрити можливий позитивний вплив на людину, довкілля негайно або в більш віддаленому часі. Нашим студентам ми рекомендуємо цей «людський» елемент шукати й знаходити в кожній навчальній темі з рідної мови та літератури. Але якщо зустрічаються розділи, що прямо не виходять на людську особистість, то є можливість прогнозувати їх у майбутньому, або пов'язувати з історією або з постаттю вченого, або сфантазувати можливі практичні життєві ситуації.

2. *Формувальна.* Вона полягає у тому, щоб за допомогою слова, мови, комунікативної ідеї досягти покращення, вищої якості в знаннях, уміннях, у поведінці, відношеннях, стосунках, у настроях, у світогляді. Тут є потреба диференціювати формувальні (перетворювальні) функції слова. До вказаних функцій слід віднести такі, як: а) корекція знань; б) виправлення помилок у поведінці; в) формування світогляду; г) розвиток естетичного смаку; д) оздоровлювальний вплив та багато інших.

3. *Комунікативна.* Реалізація методики викладання будь-якої навчальної теми суттєво залежить від того, як викладач володіє мовленнєвою діяльністю.

4. *Навчальна (дидактична, освітня).* Тільки володіння мовленням на достатньому рівні дозволяє викладачу досягти педагогічних успіхів. Рівень культури мовлення є показником особистісної культури студента.

5. *Культурологічна функція.* Мовлення викладача полягає в його постійному впливові на поведінку, форми волевиявлення; техніку, культуру мовлення студентів. Культура як феномен соціально-гуманітарного походження є обов'язковою характеристикою викладача-професіонала.

6. *Розвивальна функція.* Мовленнєва підготовка фахівців, з огляду на функцію мови як універсального засобу навчання і виховання людини, реалізує функцію і в такий спосіб формує мовленнєву культуру людини.

7. *Соціальна.* Сучасні дослідження, здійснені в галузі гуманітарних наук, внесли на розгляд питання про взаємозв'язок, взаємозалежність і взаємовплив соціальних і природних процесів та механізмів, що сприяють гармонізації та розв'язанню існуючих суперечностей. Соціалізація особистості починається з раннього дитинства за допомогою слова. Справді, слово, мовлення є безпосередня дійсність думки, а думка засвідчує рівень інтелектуального й емоційно-естетичного розвитку особистості студента. Соціальна функція мовлення найглибше розкривається під час спілкування. Спілкування як процес взаємодії, взаємовпливу, обміну інформацією є цілком визначеним і необхідним складником життєдіяльності особи.

У свою чергу, культуру мовлення, як стверджує Б. Головін, слід розглядати у двох аспектах – як сукупність і систему комунікативних якостей мовлення і як учення про сукупність і систему комунікативних якостей мовлення [49, с. 9]. У нашому дослідженні найбільш доцільним буде перше з указаних визначень поняття «культура мовлення».

Культура мовлення виконує життєві й професійні функції, як-то: мовленнєва культура допомагає через відчуття й чуття мови визначити стан душі учня; готує студента як фахівця, який уміє говорити й переживати зміст сказаного, подавати інформацію, що йде від серця до серця, від особи досвідченої до молодого, юного вихованця, який тільки зараз долучається до того соціального досвіду, який сконцентрований у словах і звуках, у символах, в іменах, назвах. За допомогою мови взагалі й живого процесу мовлення, зокрема, можна навчати молодого спеціаліста гармонійно єднати між собою покоління, соціальні й природні явища, що й стає для особистості студента світоглядними засадами. У мовленні індивід висловлює і свої думки, і свої надії та сподівання, і свої пропозиції та розкриває багатство своєї особистісної сутності, широту поглядів, світогляду, мрії й наміри [146].

Культура мовлення має велике національне і соціальне значення: вона забезпечує високий рівень мовного спілкування, ефективне здійснення всіх функцій мови, ошляхетнює стосунки між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства в цілому. Через культуру мовлення відбувається культивування самої мови, її вдосконалення [80, с. 185].

Науковці підкреслюють, що культура мовлення близька до стилістики мовлення, яка вивчає своєрідність складу та функціонування окремих конкретних форм мовлення. Культура мовлення тісно пов'язана з курсом конкретної граматики, адже граMATика, як відомо, вчить правильно писати і говорити – відповідно до чинних у конкретний час правил, а стилістика (і культура мовлення) навчає добре писати і говорити – тобто точно, доступно, доречно, переконливо для кожної конкретної ситуації спілкування [10, с. 194].

У наукових дослідженнях підкреслюється, що оволодіння рідною мовою й культурою мовлення є одним з елементів успішної соціалізації студентів [80, 160, 196, 142]. Зокрема, у науковій роботі П.П. Горностая наголошується, що соціалізація включає в себе такі складові: 1) засвоєння мови як засобу соціальної комунікації, без якого неможливий зв'язок (а отже і продуктивна взаємодія) особистості із суспільством; 2) засвоєння соціальних ролей, що є важливими формами включеності особистості в соціальні групи; 3) засвоєння соціального досвіду, цінностей і норм, що виступають регулятором соціальної поведінки особистості [53, с. 120].

У зв'язку зі сказаним учений підкреслює, що мова і мовлення не виникають самі із себе, із глибини особистості. Вони формуються тільки в мовному середовищі, у процесі запозичення ззовні. Це положення доведено Л.С. Виготським [53].

З огляду на викладене, ефективність процесу соціалізації студентів засобами культури мовлення значно посилюється, якщо студент опановує рідною мовою не тільки в напрямку засвоєння навчальної дисципліни, але через неї вчиться виходити на контакт з іншими людьми, докiллям, щоб у ньому знайти своє затишне місце та, пристосовуючись, робити успішні кроки в

житті. Тобто провідним елементом соціалізації студента засобами культури мовлення є опанування ним рідною мовою. Таким чином, рідна мова є основою соціалізації особистості. Вона розвиває здатність мислити, формує свідомість особистості, її належність до конкретного етносу та культури. Рідна мова задає тип комунікативної поведінки, визначає її модель, ментальність. Через рідну мову здійснюються історико-культурні, емоційні зв'язки особистості, передається система національно-образних засобів, моральних цінностей народу, його звичаї, традиції, фольклор, література та історія [141, с. 148].

Виникає безліч соціально-педагогічних питань у зв'язку з проблемою соціалізації та культури мови й мовлення, тому що саме через слово надходить майже вся інформація до людини, а словесні методи, як відомо, є провідними у системі дидактичних і виховних засобів впливу. Особистість виявляє й розкриває свої сутнісні властивості перш за все у мовленні. Мова передає етнічні, соціальні, психолінгвістичні особливості своїх носіїв. В умовах поліетнічного середовища особистість як суб'єкт відносин реалізує за допомогою мовлення комунікативні зв'язки на рівні окремих індивідів, груп та національних товариств, забезпечує мовне зображення накопиченого суспільством досвіду. Мова – складова культури і її знаряддя, це дійсність нашого духу, образ культури; він виражає в оголеному вигляді специфічні риси національної ментальності. Мова є механізм, що відкрив перед людиною область свідомості [63].

Соціальні уміння, як показують результати аналізу наукових досліджень, формуються за допомогою слова, мови, постійного перебування студента в процесі мовленнєвої діяльності, а також, як говорить Т.Г. Винокур, мовленнєвої поведінки [41]. У виборі слова, способах побудови усного й письмового виступів, у пошуках стильових нюансів студент засвоює (опановує) уміння прогнозувати можливий соціальний ефект свого мовлення.

У наукових дослідженнях особливе значення приділяється мові як засобу самовизначення нації, культури, засобу ідентифікації людини. Існування

людини в національній культурі нерозривно пов'язане з певною мовною системою як механізмом збереження і трансляції культурних символів, так і мовною системою як засобом і метою культурного діалогу.

Тепер, на нашу думку, доречно буде вирізнити складники культури мовлення. М. Ілляш до складників культури мовлення відносить: правильність, точність, логічність, чистоту, багатство й різноманітність, виразність і образність, стислість і доцільність [78]. Н. Бабич розглядає комунікативні якості мовлення як основні ознаки культури мовлення і до них включає такі: правильність, точність, логічність, чистоту, багатство й різноманітність, виразність і образність, стислість і доцільність [10].

Б. Головін наголошує, що всі ознаки підпорядковуються одній глобальній – правильності мовлення. Цю ознаку слід розуміти як відповідність його мовної структури діючим мовним нормам [49, с. 23]. Мовні норми – прийняті в суспільно-мовленнєвій практиці освічених людей правила вимови, наголошування, словозміни, слововживання, орфографічні правила для писемного мовлення. За лінгвістичним енциклопедичним словником «культура мовлення» складається з володіння нормами усної і писемної літературної мови (правила вимови, наголошування, слововживання, граматики, стилістика), а також з вміння використовувати виражальні засоби у різних умовах [189].

Як підкреслює М. Пилипський, норма мовлення – це прояв у мовленні «норми мови». Норми властиві також і літературній мові. У їх межах можуть виділятися хронологічні, регіональні, стилістичні норми. Літературна норма – одне з основних понять культури мовлення. М. Пилипський підкреслює, що норма літературної мови – реальний, історично зумовлений і відносно стабільний мовний факт, що відповідає системі, нормі мови і становить єдину можливість або найкращий для даного конкретного випадку варіант, відібраний суспільством на певному етапі його розвитку із співвідносних фактів національної мови в процесі спілкування [156, с. 94].

Н. Бабич наголошує, що нормативне мовлення характеризується таким:

- а) відповідає системі мови, не суперечить її законам; б) варіант норми володіє новими семантико-стилістичними можливостями, увиразнює, уточнює контекст, дає додаткову й вичерпну інформацію; в) не допускає стилістичного (і стильового) дисонансу; г) доречно обґрунтовується застосування норм з іншого стилю; д) не допускається змішування норм різних мов під впливом білінгвальної мовленнєвої практики [10, с. 247].

Б.Н. Головін пропонує розрізняти такі типи норм: - вимови – регулюють вибір акустичних варіантів фонем, або фонем, які чергуються; - наголошування – регулюють вибір варіантів розташування й переміщення наголошеного складу серед ненаголошених; - словотворення – регулюють вибір морфем, їх розташування й сполучення у складі нового слова; - морфологічні – регулюють вибір варіантів морфологічної форми слова й варіантів її поєднання з іншими словами; - синтаксичні – регулюють вибір варіантів побудови речень; - лексичні – регулюють вибір слова відповідно до змісту й мети висловлювання; - стилістичні – регулюють вибір слова або синтаксичної конструкції відповідно до умов і сфери спілкування [49].

«Норма мови, – констатує енциклопедія «Українська мова», – це сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і суспільства, проте переконливого визначення саме стилістичних норм не пропонує. Щоправда, наголошено, що норми мови – це головна категорія культури мови» [210, с. 387]. М.М. Пилипський вважає, що з навчального погляду співвідношення норми та інших понять функціональної стилістики можна подати за допомогою такого поділу норм: 1) недиференційовані норми мови; 2) функціонально-стилістичні норми мови; 3) функціонально-стилістичні норми мовлення; 4) ситуативні стилістичні норми мовлення [156, с. 285].

У науковій праці В.Ф. Жовтобрюх та О.Г. Муромцевої мова йде про одну з найважливіших ознак української мови, якою є її орфоепічна

унормованість, тобто наявність цілої системи правил вимови, наголошування та інтонування. Орфоепія визначається як сукупність правил вимови, наголошування та інтонації, а також як розділ мовознавства, що вивчає і систематизує норми літературної вимови. Проблема орфоепічної норми виникає в тих випадках, коли в мові існує два або більше варіантів вимови одного й того ж звука. Правила орфоепії склалися завдяки діяльності українських письменників, культурних та громадських діячів, науковців уже в другій половині XIX століття і підтримуються носіями літературної мови в наш час. У формуванні та закріпленні орфоепічних норм велику роль відігравав і продовжує відігравати театр, а також радіо і телебачення, які в кращих своїх програмах відтворюють зразкову літературну вимову. Знання орфоепічних норм та їх дотримання є одним із суттєвих показників загальної культури людини [66, с. 24].

Правильне, нормативне наголошування є необхідною ознакою високої культури мовлення, а отже, і високої загальної культури мовця. Особливо це важливо для вчителя, якого і учні, і населення традиційно сприймають як носія культури, освіченості, інтелекту. Отже, надзвичайно важливо постійно звертати увагу на наголос у словах, прислухатись до виступів людей, які подають зразки нормативного мовлення (письменників, акторів, дикторів, науковців), працювати зі словниками [66, с. 39]. Наголошування в українській мові підпорядковане ustalеним правилам, які відображені в різноманітних словниках (тлумачних, термінологічних, орфографічних, орфоепічних). Однак у практиці усного мовлення можна спостерігати чимало грубих порушень цих норм. Такі порушення бувають спричинені впливом інших мов (російської, польської), місцевих говірок, а також можуть бути пов'язані з недостатнім мовнокультурним рівнем носіїв мови, бідністю їх словникового запасу, відсутністю навичок нормативного наголошування.

До основних умов, які сприяють точності мовлення, Б. Головін відносить знання предмета мовлення та мовленнєвої системи; наявність міцних мовленнєвих навичок, які дозволяють тому, хто говорить, без

труднощів співвідносити знання предмета зі знаннями мовленнєвої системи та її можливостей у конкретному акті комунікації [49].

Поняття «точність мовлення», як підкреслює М. Ілляш, двозначне. З одного боку, мають на увазі знання й використання у мовленні точних значень слів і словосполучень, тих значень, які зафіксовані в спеціальній довідковій літературі й у звичному використанні людей, які володіють нормами літературного мовлення. З іншого боку, під указаним поняттям слід розуміти вміння виражати думки адекватно предмету чи явищу дійсності [78, с. 72].

Н. Бабич вважає, що для точного мовлення буде замало багатого словникового запасу та вміння добирати з нього ті елементи, які в даній ситуації найточніше називають предмет. Слід пам'ятати, що точність мовлення прямо пропорційна його правильності та логічності [9, с. 94].

Логічне мовлення формується на таких засадах: навички логічного мислення, яке спрямоване на накопичення нових знань (логіка пізнання) і на передачу цих знань співрозмовникові; знання мовних засобів і навіть позамовних (міміки, жестів), якими можна доповнити висловлювання; володіння технікою смислової зв'язності, тобто такою логікою викладу, при якій не виникає суперечностей у межах цілого тексту [49].

Логічним, як наголошує Н. Бабич, є мовлення, для якого характерне несуперечливе сполучення одного слова з іншим, слова розташовуються в логічній послідовності, яка відповідає перебігу думки і яка не викликає смислових непорозумінь; у якому не порушені смислові, структурні, інтонаційні та експресивні зв'язки у межах цілого тексту, яким передається низка несуперечливих суджень [9, с. 107].

Наступною комунікативною якістю мовлення є його чистота, яку слід розуміти як суворе дотримання мовних і стилістичних норм літературного мовлення, головним чином, у сфері вимови і слововикористання [78, с. 104]. Чистота мовлення виявляється в трьох аспектах, а саме: в орфоєпії – правильна літературно-нормативна вимова, відсутність інтерферентних явищ, так званого акценту; у слововживанні – відсутність позалітературних елементів; в



інтонаційному аспекті – відповідність інтонації змістові та експресії висловлювання, відсутність брутальних, лайливих, лицемірних ноток [9, с. 126].

Виразністю мовлення, на думку Б. Головіна, називають такі особливості його структури, які підтримують увагу та інтерес у слухача [49, с. 182]. Н. Бабич підкреслює, що виразним вважається таке мовлення, яке за допомогою відповідних засобів, прийомів змісту й форми мовлення формує відповідну інтелектуальну, психологічну чи емоційну реакцію на почуте (прочитане) [9, с. 191]. Учені зазначають, що: 1) виразність мовлення включає в себе його образність; 2) «виразність мовлення» – складне, неоднозначне явище, що поєднує в собі дві взаємопов'язані сторони – естетичну (художність, образність) і емоційну (експресивність) [49, 78, 9].

Доречність мовлення – ознака його культури, якій властива точність, логічність, виразність, чистота цього мовлення. Вона вимагає добору мовних засобів, що відповідають змістові та характерові експресії повідомлення. Проте для доречності у мовленні недостатньо самих мовних засобів. Необхідно також враховувати ситуацію спілкування, склад слухачів, естетичні завдання, які ставляться [9, с. 132].

Б.М. Головін стверджує: якість мовлення, така як доречність, є запорукою того, що мовлення відповідає інформаційно-цільовим завданням, обставинам, аудиторії. Для її забезпечення потрібні спеціальні умови, а саме: - добре знання структури мовлення, тобто його одиниць – слів, фразеологічних зворотів, синтаксичних конструкцій, котрі надають нам можливість вибору потрібних засобів висловлювання в кожному конкретному випадку; - уміння користуватися мовою, навички розумного застосування її ресурсів, а ці навички нерозривно пов'язані з культурою мислення й мовлення людей; - добре знання того предмету, тієї теми, про які ми збираємось говорити, ясне уявлення про обсяг і характер інформації, котру необхідно повідомити слухачам або читачам; 4) наявність морально-психологічних чинників:

культура мовлення, чуйність, доброзичливість та уважне ставлення до людей, позиція і переконання [49, с. 248].

В. Іванишин та Я. Радевич-Винницький наголошують, що проблема культури мовлення проявляється в таких основних аспектах, як: нормативність, адекватність, естетичність та поліфункціональність мовлення [80, с. 185].

Нормативність – це дотримання правил усного і писемного мовлення: правильне наголошування, інтонування, слововживання, будова речень, діалогу, тексту тощо. Нормативність – це, так би мовити, «технічна» сторона мовлення, дотримання загальноприйнятих стандартів. Мова наша багата, їй властива розвинена синоніміка та варіантність на фонетичному, лексичному і граматичному рівнях. Наше завдання – розвинути в собі здатність оптимального вибору мовних засобів відповідно до предмета розмови, співрозмовника, мовленнєвої ситуації.

Адекватність мовлення – це точність вираження думок, почуттів, волевиявлень засобами мови, ясність, зрозумілість вислову для адресата. Отже, адекватність мовлення стосується як повноти самовираження, так і забезпечення повноти сприймання.

Естетичність мовлення – це реалізація естетичних уподобань мовця шляхом використання естетичних потенцій мови. Оптимально дібраний темп і звучність мовлення, уникнення нагромадження приголосних чи голосних, різноманітність синтаксичних конструкцій, доречність цитати чи фразеологізму, прислів'я чи приказки, тропів чи фігур, взагалі нестандартність мовлення – усі ці та інші резерви мови і засоби не структурної естетики роблять мовлення естетично привабливим. І навпаки.

Поліфункціональність мовлення – це забезпечення застосування мови в усіх перелічених аспектах у кожній сфері спілкування. Людина поставлена перед необхідністю вживати слова іншої мови, у такій ситуації опиняються зараз мовці в технічній, виробничій, діловій та деяких інших сферах [80, с. 185-188].

З огляду на викладене підкреслимо, що володіння українською мовою є найважливішим чинником національної самоідентифікації, що не лише забезпечує комфортне існування індивіда в соціальному просторі, а й сприяє виробленню загальнонародних, національно окреслених поглядів і переконань, визначає національний мовний тип [99, с. 43].

### **1.3. Педагогічні умови соціалізації студентів вищої школи засобами культури мовлення**

Педагогічною ситуацією прийнято називати сукупність певних умов, обставин, стану, що склалися на даний момент. Водночас ситуація характеризує процес взаємодії педагога та вихованців, Н.В. Кузьміна визначає педагогічну ситуацію як «реальні обставини у навчальній групі і в складній системі стосунків та взаємостосунків учнів, які необхідно враховувати при прийнятті рішення про способи впливу на них» [104, с. 216].

Учитель реалізує педагогічні функції в конкретних умовах навчально-виховної роботи. Сукупність цих умов, які склалися на даний момент, створюють, на думку Ю.М. Кулюткіна, педагогічну ситуацію. У такій ситуації виявляється відношення умов, характерних для взаємодії вчителя й учнів, до цілей навчання, виховання, розвитку [109, с. 12].

Педагогічна умова – це низка об'єктивних та розроблених прийомів і засобів, які можуть впливати на свідомість, волю, поведінку з метою формування бажаного для особистості способу діяльності, що може забезпечити її комфортність, соціальну захищеність у будь-яких часових і морально-економічних ситуаціях.

Соціально-педагогічне завдання – це подана у певних умовах, детермінована соціальними чинниками мета професійної діяльності вчителя, яка передбачає різнобічне розкриття і збагачення особистісного потенціалу кожного учня в процесі його життєдіяльності [93, с. 45].

З огляду на результати аналізу наукових досліджень, експериментальної роботи, яка проводилась нами у 2001-2006 роки, гіпотетично вирізняємо педагогічні умови соціалізації студентів засобами культури мовлення, а саме:

*1. Соціальна спрямованість навчального курсу «Культура мовлення».*

Ця умова передбачає, що у процесі вивчення вказаних навчальних курсів викладач спрямовує увагу на соціально-гуманітарну роль освіти, навчання, виховання, на соціальний характер майбутньої діяльності студентів. Знання культури мовлення рідної (української) мови – один із природних елементів соціалізації особистості до навколишнього середовища та виховання людини як члена родини і певного народу, нації, громадянина країни.

Саме рідна мова, література та культура мовлення є могутнім чинником виховання, формування національного світогляду, духовності, формування людини художньо розвиненої, особистості з високим рівнем естетичної грамотності. Справжнього громадянина своєї держави можна виховати тільки завдяки прищепленню національних традицій і глибокого розуміння своєї ролі в сьогоденні [196, с. 136]. Важливий складник національної свідомості – ставлення до мови та культури мовлення, оцінка її як окремої, самобутньої, здатної до культурного акумулювання знань, досвіду інших народів і якнайповнішого вираження національної мовної картини світу. Серед соціально-гуманітарних дисциплін, що сьогодні вивчаються у вузах, значне місце посідає вивчення мови та культури мовлення, і вимоги до якості її знання постійно зростають.

Рідна мова, культура мовлення, література виступають важливим засобом освоєння рідної культури, без оволодіння якою соціалізація виглядає дуже проблематичною. Тому українознавство, українська мова, українська література є сьогодні пріоритетними з позиції національного виховання. Вільне володіння рідною мовою та опанування культури мовлення сприяє формуванню національної свідомості, ментальності, моральних переконань [196, с. 142]. А саму ж національну свідомість Д. Чижевський уважав однією з найважливіших умов культурного розвитку [222, с. 75].

Українська мовна ситуація перебудовного періоду підтвердила думку У. Вайнраха: «Мова може вселяти почуття патріотизму, подібне до національного патріотичного почуття, яке пов'язане з ідеєю нації. Мова, недоторканна сутність, що протиставляється іншим мовам, набуває високого статусу на шкалі цінностей, становища, яке потребує «відстоювання». У відповідь на загрозливе для мови зрушення це почуття вірності мові приводить у дію сили, спрямовані на збереження мови, яка перебуває під загрозою, воно перетворює мову в символ віри й святиню» [ 29, с. 83].

На думку О. Забужко, «національна мова – чи не єдина абсолютно неборна нематеріальна даність, із форм якої душа негодна вийти так само, як із «приділеного» їй тіла: словом структурується все наше життя, від мислення до сновидінь» [67, с. 103]. Формування національно-мовної особистості, рівень мовного розвитку особистості завжди був одним з визначальних чинників рівня розвитку держави взагалі, бо саме мовлення є тим необхідним компонентом, що забезпечує не лише успішне функціонування мови в суспільному житті, а й виражає стан національної духовності, культури українського народу [142, с. 57-60].

Життя вимагає перебудови всієї стратегії мовної підготовки майбутніх спеціалістів. Маємо сформувати не тільки творчу, але й високодуховну особистість, яка б мала нерозривний внутрішній зв'язок зі своїм народом, відчувала себе його часткою, патріотом, адже лише така людина дбатиме не тільки про себе, а й про добробут громадян рідної держави. При цьому не можна не враховувати того, що «своєрідність мовного характеру особистості визначається культурою мовлення та мовою, якою вона користується, національний характер формується як через національну мову, так і через спільність історичного досвіду, етнокультурного досвіду, етнокультурних традицій з урахуванням того національного ідеалу, що створило українство протягом свого існування в часі і просторі» [100]. За визначенням видатного педагога Г. Ващенка, для українців, наприклад, традиційний ідеал людини – це не вишивана сорочка, яку можна скинути і все ж таки залишатись українцем.

Ідеал людини – це те найкраще, що створив народ у розумінні властивостей людської особовості та її призначення [32].

І.К. Білодід підкреслює, що мовне виховання в учбовому закладі потребує не лише засвоєння граматичних правил мови, а й придбання певної суми знань про природу людської мови, про її роль в життєдіяльності людини, знань про значення мови в житті суспільства, про мови народів світу, про контакти між народами світу і значення мов у цій справі, про фіксування і збереження у мовах понять, знань і вмінь [21, с. 5].

Формуючи загальну культуру особистості студента та культуру його мовлення, заохочуючи його до культурної самореалізації, ми сприяємо зростанню його соціальної зрілості. Такий студент у змозі демонструвати в єдності соціальну активність, культуру, соціальне самовизначення та соціальну відповідальність у праці, дозвілі та спілкуванні. Людина стає культурною не тільки в плані належності до культурних характеристик найближчого їй суспільного життя, але й при цьому стає суб'єктом людської культури в цілому. Спираючись на концепцію вивчення української мови, запропоновану С. Єрмоленко та Л. Мацько, вважаємо основою мовної освіти пробудження індивідуальної мовотворчості, таке засвоєння мови, яке забезпечує вільне самовираження особистості у різних сферах людської діяльності. У мовній освіті мають гармонійно поєднуватися три складові: грамотність, лінгвістичне мислення і національно-мовна свідомість. Ефективність мовної освіти і її відповідність сучасним стандартам визначатиметься її спроможністю дати Українській державі громадян, які вільно володіють державною мовою, забезпечити їх високий інтелектуальний розвиток, виховання духовно-емоційної сфери, національно-патріотичне виховання засобами мови [124].

*2. Використання художньої, релігійної, наукової, епістолярної, історико-документальної літератури у процесі вивчення курсу «Культура мовлення».*

Оригінальність відтворення етносом довкілля відображається на всіх мовних рівнях. Найбільшою мірою вона представлена в національно-

культурних текстах, тобто таких, у межах яких має місце культурно маркована діяльність. Національно-культурний текст є засобом навчання рідної мови та формування мовної, мовленнєвої, етнокультурної компетентності студентів. Як зазначають дослідники [10, 99], підручники з рідної мови містять недостатню кількість вправ українознавчого змісту. Мало уваги приділено роботі з національно-культурними текстами, спостереженню за функціонуванням у них національно орієнтованих мовних одиниць, відтворенню, редагуванню, створенню студентами власних національно-культурних текстів на пропоновану тему.

Особливу увагу слід звернути на формування в учнів національних спільнот соціокультурної компетенції, а саме: розуміння національно-культурної специфіки мовної поведінки, звичаїв, правил, норм, соціальних умов, соціальних стереотипів українського народу, зафіксованих у мові, та вміння бачити спільне й відмінне у різних мовах, культурах, цінувати свою культуру, знати й поважати культури інших народів. У ході нашого дослідження було з'ясовано, що ті лекції, семінарські, практичні заняття справляють яскраве враження на студентів та дають продуктивний результат, які викладач супроводжує демонстрацією різних наукових джерел, та вчить їх використовувати у процесі навчання. Водночас студенти у процесі вивчення літератури знайомляться зі стилями мови. Поділ мови на стилі є наслідком її історичного розвитку: у процесі становлення і розвитку літературної мови, частина її засобів набуває виразного стилістичного забарвлення і поступово закріплюється за певною сферою спілкування [92].

Щоб оволодіти культурою усного мовлення й писемної мови, необхідно чітко уявляти її стильові різновиди, знати особливості кожного стилю. Незнання специфіки того чи іншого стилю може привести до курйозних випадків.

В.В. Виноградов визначає, що стиль – це суспільно усвідомлена і функціонально зумовлена внутрішньо об'єднана сукупність прийомів уживання, відбору і поєднання засобів мовного спілкування у сфері тієї чи

іншої загальнонародної, загальнонаціональної мови, співвідносна з іншими такими ж способами вираження, що служать для інших цілей, виконують інші функції в мовній суспільній практиці даного народу [40].

З огляду на викладене, доречно подати ознаки різних стилів літературної мови. Так, відомий сучасний теоретик і практик науки стилістики Д. Шмельов виводить художній стиль з функціональних параметрів таким коментарем: «У той час, як первинна форма розмовної мови – усна, а спеціальної мови – писемна, суть художніх творів не пов'язана сама по собі з тією чи іншою формою їх існування. Ми виділяємо усну народну творчість, але не усну наукову творчість, ми говоримо про народну медицину, неписане право, але організація художнього мовлення завжди передбачає певний спосіб викладу, який твориться авторською інтонацією, настільки суттєвою, що її розгляд дав змогу низці дослідників говорити про особливий образ, образ автора» [225, с. 163].

Художній стиль не співвідносний з іншими стилями мови тому, що використовує їх усі, але у своєрідних поєднаннях і у функціонально зміненому вигляді; він розвивається на основі доцільного, естетично виправданого використання всіх мовних розгалужень національної мови, всіх її виражальних засобів [39, с. 119].

Цікаві ознаки для оцінки художнього стилю систематизувала К. Яскевич. Вважаючи найзагальнішими такі ознаки цього стилю, як образність, двоплановість, об'єктивна оцінюваність, понятійна логічність, цей автор деталізує характеристику за наявністю чи відсутністю ще й таких ознак: 1) об'єктивний - суб'єктивний, 2) точний - розпливчастий, 3) звичайний - незвичайний, 4) низький - піднесений, 5) почуттєвий - понятійний, 6) зворушливий - стриманий, 7) розсудливий - емоційний, 8) контрастний - гармонійний і т. ін. [231, с. 72]. Переконливим є твердження Л. Іванової про особливість художнього стилю: 1) художньо-белетристичний стиль має своєрідну функцію – естетичну, яка визначає використання всіх мовних засобів; 2) «іностильові» явища, які в ньому використовуються, не руйнують



однорідності функціонального стилю, а сприймаються як явища естетично й стилістично виправдані [77, с. 55].

Основною функцією мови художнього твору є функція зображувальна у найширшому значенні цього слова: це і використання специфічних засобів словесного зображення – синонімів, антонімів, епітетів, метафор, порівнянь; це і вживання немаркованих мовних засобів, їх здатності «живописати» при змалюванні портретів, пейзажів, описів, при відтворенні кольорів, звуків, запахів; це і впровадження евфонічних засобів мови, її ритмомелодики та ін. [92, с. 12].

Стиль релігійний. Цей стиль не світський, не буденний. Його функціональна сфера – духовна, зокрема релігійна. Конфесійний стиль (від лат. *confessio* – визнання) – стильовий різновид української мови, який обслуговує релігійні потреби суспільства. Це стиль перекладної культової (Біблія, Життя, апокрифи тощо) й оригінальної (проповіді, послання, тлумачення Святого Письма, молитви, складені священнослужбовцями української церкви) літератури [210, с. 252]. Релігійний стиль виявляє себе в текстах Біблії, у молитвах, у літургіях, богослужбній тлумачній і навчальній літературі. Мовні особливості цього стилю активно вивчаються.

Н. Дзюбишина-Мельник, наприклад, визначає його диференційні риси: інверсійний порядок слів, образність, алегоричність, перифрастичність, надзвичайна концентрованість маркованих одиниць – стильово однозначних, багатозначних та омонімічних, де помітно домінують перші [57, с. 19]. Поєднання речень способом «нанизування», використання риторичних питань, уживання старослов'янізмів (церковнослов'янізмів) у прямій біблійній функції, особлива ритмомелодика фрази, що зумовлює специфіку синтагм надфразних єдностей тощо. Мова культових творів, що апелює до душевних переживань людини, образна, у ній багато епітетів, порівнянь, метафор, алегорій, символів, слів та виразів з переносним значенням [210, с. 253].

Науковий стиль сучасної української літературної мови обслуговує науку, техніку й виробництво. Він поділяється на такі підстили: науково-

технічний, науково-діловий, науково-популярний, науково-навчальний, науково-публіцистичний. Усі різновиди наукового стилю об'єднує основна їх функція – інформативна, основне завдання – передача наукової інформації. Характерні ознаки наукового стилю: об'єктивність і точність інформування, насиченість інформації, її стислість. Ці ознаки зумовлюють і відбір мовних засобів. Об'єктивність диктує застосування не особової манери викладу: авторське «я» майже не зустрічається у наукових текстах; авторське «ми» має узагальнений, а часом і умовний характер. Точність передачі інформації забезпечується використанням термінів, номенклатурних назв, символів, а також таблиць, схем, графіків та ін. Інформативна насиченість наукових текстів досягається добором спеціальних синтаксичних структур, небагатослівних і компактних, часто стандартних [92, с.8].

Науковий стиль «самовизначається» широким вживанням термінів відповідної галузі знань, спосіб введення яких і навіть їх кількість залежить від підстилю – спеціальна наукова чи науково-популярна література. Тут мовні засоби теж інтелектуалізують, строго логізують текст, а тому багатозначність, переносність значення, засоби образності мови фактично відсутні (хіба що як ілюстративний матеріал у філологічних працях). Твердження, доведення, обґрунтування (аргументація), висновки точно реалізують не лише поняття або судження, а й умовисновки; як правило, він вимагає складних синтаксичних побудов, здебільшого складнопідрядних. У цьому стилі активно «інформують» формули, схеми, таблиці, графіки, малюнки, «читати» які можуть спеціалісти або (у навчально-методичній літературі) ті, хто готується ними стати. Стиль рідко потребує вставних слів (*можливо, очевидно, ймовірно, гадаю, на наш погляд*), зате доречними є уточнювальні конструкції: *на думку..., як твердить..., як зазначає..., пише...*), часто застосовуються відокремлені дієприслівникові і дієприкметникові звороти [77].

Проблемним є епістолярний стиль. Дехто, щоправда, вважає його підстилем розмовного чи художнього стилю. Якщо говорити про лист пересічного автора, то, очевидно, це буде розмовний стиль. А якщо говорити

про епістолярій великих майстрів слова, наприклад, Лесі Українки, Івана Франка, Максима Рильського й ін., то їх епістолярна спадщина містить цілі публіцистичні і художні тексти. Епістолярний стиль – це стиль приватного листування. Це насамперед наявність певної композиції: початку, що містить звертання до адресата, головної частини, у якій розкривається зміст листа, і кінцівки, що має теж свої певні засоби вираження і структуру. Приватному листуванню властивий розмовний тон і відповідна лексика. Стало правилом, що приватні листи видатних людей – громадських діячів, письменників, акторів, художників, учених – публікують, оскільки вони часто бувають цінними як за своїм змістом, так і за формою [66, с. 171].

У художній літературі, публіцистиці форма листування сприйнята як особливий художній прийом, який допомагає переконливіше, яскравіше донести до читачів певні думки, прихилити їх на свій бік або ж відтворити психологію героя, його найпотаємніші переживання, які він нібито звіряє іншій людині [66].

З огляду на викладане, подамо ознаки розмовного стилю. Розмовне мовлення служить для безпосереднього усного повсякденного спілкування, при якому сама ситуація уточнює і роз'ясняє зміст висловлення; тут використовується такий важливий фонетичний засіб, як інтонування, а також допоміжні позамовні засоби: міміка, жести та ін.. Найчастіше воно здійснюється в діалогічній, до того ж яскраво емоційній формі. Оскільки спілкування тут протікає в формі усній і відбувається між людьми, звязаними спільністю життєвого досвіду, це дає можливість висловлюватись лаконічно, небагатослівно, часом навіть без називання основного об'єкта розмови. Типова форма усного мовлення – діалог, тема якого, як правило, очевидна, нескладна або добре відома. Звідси неповні речення, натяки, недоговорення [92].

Історико-документальний стиль. Саме в цьому стилі дуже тривкий принцип умовностей і традицій «так прийнято». Лише тут усталені форми мовлення (т. зв. мовні стереотипи, кліше) є не стилістичною помилкою, а стильовою прикметою (*згідно з...*, *з огляду на...*, *зважаючи на...* тощо).

Структурною ознакою стилю є й наявність рубрик переліку, оформлення яких, у т. ч. пунктуаційне, вимагає уваги. Це стиль законів, указів, статутів, програм, правил, резолюцій, постанов, наказів, розпоряджень, офіційного справоведення й листування. У цьому стилі основна увага звернена на логічність викладу, тому переважають т. зв. інтелектуальні елементи мови, а для засобів емоційного забарвлення він «закритий». Доречно нагадати, що відомий історик Т. Грановський, друг і соратник О. Герцена, який переймався як людина, громадянин, учений проблемами соціальної справедливості, дуже яскраво й переконливо подав свої погляди під час читання лекцій у Московському університеті. Саме соціальним загостренням та спрямуванням уваги студентів на те, як протягом попередніх віків народ боровся за свій соціальний добробут, він домагався того, що на його лекції «валом валили» не тільки студенти, але всі, кому не було байдужим положення співгромадян. Студенти Т. Грановського разом з історичними матеріалами присвоювали собі соціальну ідеологію, значення якої полягало в тому, що людина «наодинці» не може бути щасливою. Заможні громадяни часто переживали не тільки дискомфорт, але починали розуміти неможливість насолоджуватися «матеріальним багатством» на тлі злиденного життя своїх співгромадян [89].

Отже, кожен стиль має свої жанри як конкретні форми висловлювання. Розрізняються вони, на думку С. Єрмоленко, кількісними показниками вживаних мовноструктурних одиниць, а також функціями, які ці одиниці виконують у конкретних текстах [210, с. 603]. Знайомство з різними стилями української літературної мови дасть змогу свідомо ставитися до власної писемної та усної мови, враховувати потребу відповідності мовних засобів тому чи іншому стилю.

Культура мовлення оцінюється з позиції функціонального стилю мовлення (його словника, синтаксичної організації, діапазону експресивності). Стильовий дисонанс різко знижує рівень мовленнєвої культури, тому змішування навіть функціонально близьких стилів недопустиме – кожен із стилів (художній, релігійний, науковий, епістолярний, розмовний, історико-

документальний) має свої критерії культури мовлення. За винятком тих авторських випадків, коли зміщення стилів додає якусь свою, навмисну рису, особливу і особисту виразність – як свідчення творчого володіння стилем [10, с. 194].

*3. Застосування монологічних та діалогічних форм мовленнєвої діяльності під час освоєння культури мовлення в межах програми позанавчальної діяльності.*

Відомий лінгвіст Д. Баранник розглядає монологічне мовлення як однобічне, фіксоване писемне мовлення однієї особи, адресоване багатьом одночасно; не розраховане на швидку реакцію у відповідь; акт тривалого, цілеспрямованого впливу на слухачів [11].

Доречно, на нашу думку, подати й визначення монологу, що пропонує О. Пономарів, а саме: мовлення однієї особи, звернене до широкої аудиторії, слухачів, глядачів, читачів з метою цілеспрямованого впливу на них [161]. А в дисертаційному дослідженні Л. Попової монологічне мовлення визначається як розгорнуте усне або фіксоване писемне висловлювання однієї особи, звернене до певної людини або колективу одночасно для повідомлення інформації, впливу або спонукання до дії й розраховане на реакцію слухачів у відповідь. Дослідниця наголошує, що монолог – розгорнуте висловлювання однієї особи, звернене до себе або до слухачів [163].

Л. Попова на підставі аналізу лінгвістичної й лінгводидактичної літератури виділяє такі функції монологу: - інформативна (повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис явищ, дії, стану, почуттів, переживань); - впливова (спонукання читача або глядача до дії; або розкриття несправедливості тих чи інших поглядів, думок, дій); - експресивна (використання мовленнєвого спілкування для передачі особливостей стану, в якому перебуває мовець); - ситуативна (оперативне реагування на настрої й характер сприймання інформації аудиторією під час безпосередньо-контактного спілкування) [163].

У науковій літературі відсутня єдина класифікація монологу. Так, А. Коваль класифікує монолог за мотивацією мовленнєвої діяльності, а саме: - агітаційний (основна форма ораторської мови); - повідомлювальний (спосіб організації мови, якою навчають); - драматичний (у ньому інформація передається не лише словами, а й за допомогою невербальних засобів спілкування); - ліричний (використовується для передавання переживань, емоцій) [92].

О. Митрофанова розподіляє види монологічних висловлювань за ступенем їх підготовленості та називає такі з них: попередньо фіксований (співвідносний з писемними та усними жанрами); імпровізаційний (співвідносний з усними жанрами) [127]. О. Пономарів виділяє публіцистичний (судовий, дискусійно-діловий, церемоніальний, інструктивний), науковий (навчальний, власне науковий, популяризаційний), інструктивний, інформаційний види монологу [161].

В. Мещеряков залежно від комунікативної функції монологу виділяє такі його види, як розповідь, опис і роздум [126]. В основу розповіді, як зазначає вчений, покладено часові відносини, розвиток подій, процесів; повідомлення про дії у певній послідовності. Опис передбачає розкриття ознак предмета (постійних, однорідних), перерахування яких відбувається у різній послідовності залежно від мети висловлювання, композиційної структури, теми і плану тексту. Виділяють науковий, художній, діловий опис. До характерних ознак роздуму вчений відносить: доведення поглядів, з'ясування будь-яких подій, звертання уваги на причиново-наслідкові відносини між фактами, явищами, пояснення причини того чи іншого явища. До різновидів роздуму слід зарахувати доведення, пояснення і міркування.

Д. Баранник виділяє низку мовленнєвих особливостей монологу, а саме: велика кількість словесної інформації, що виявляється у вживанні уточнювальних зворотів, повторенні окремих членів речення, використанні різноманітних за структурою речень (імперативних, звертань, питальних, не розрахованих на відповідь) [11].

Далі перейдемо до розкриття особливостей діалогічного мовлення.

Перш за все нагадаємо, що сутність діалогу визначається у такий спосіб: найвищий рівень організації стосунків і спілкування між людьми, найбільш властивий початковій міжсуб'єктній природі людської психіки, а тому оптимальний для нормального психічного функціонування і особистісного розвитку людей, реалізації їх потреб; найбільш ефективний метод педагогічних психокорекцій та інших впливів; творчий процес [90, с. 46].

Слово «діалог» (від. грец. – dialogos) утворено поєднанням слова «logos» (поняття, слово, думка) та префікса «di» (два). Значення слова «діалог» треба розглядати у такому аспекті: пов'язано з існуванням та взаємодією двох слів, двох думок, двох точок зору, і, як правило, під час бесіди. Нагадаємо, що до основних норм і принципів організації діалогу вчені відносять: емоційну й особистісну розкритість партнерів зі спілкування, психологічний настрій на актуальні стани один одного, довіру і щирість у вираженні почуттів і станів [90, с. 46].

У наукових дослідженнях (М. Бахтін, А. Хараш, І. Тодорова), розроблено й інші критерії діалогу. Так, у посібнику з організації самостійної роботи студентів з курсу «Майстерність педагогічного спілкування» Н. Тарасевич з огляду на вказані дослідження виділяє певні критерії діалогу [203, с. 15-16]. Із цих критеріїв, на нашу думку, для діалогічного мовлення характерними будуть такі: - домінанта на співрозмовникові й взаємовплив поглядів (зосередженість педагога на співрозмовникові, його меті, готовності до діяльності; побудова взаємодії у площині інтересів співрозмовника; готовність змінити власну думку з метою спільного розв'язання проблеми); - персоніфікація тексту повідомлення, що передбачає виклад інформації від імені певної особи (звернення до особистого досвіду учнів, третьої особи). Це робить відкритими позиції співрозмовників, а інформацію – більш переконливою; - модальність висловлювання – передбачає вияв особистісного ставлення викладача до подій та предмету обговорення; поліфонія – надання можливості кожному викладати свою позицію з приводу проблеми, яка

обговорюється; - двоплановість позиції викладача, яка розглядається як його рефлексивна позиція у педагогічній взаємодії.

У наукових дослідженнях традиційно виділяють три основні функції навчального діалогу (інформативно-комунікативна, регулятивно-комунікативна, афективно-комунікативна). Інформативно-комунікативна функція полягає у передачі та прийнятті інформації. Регулятивно-комунікативну функцію розглядають як вплив на організацію поведінки студентів, погодження їхніх дій з відповідною метою. Афективно-комунікативна функція діалогу передбачає вираження й передачу іншим емоцій та переживань [90, 203].

Водночас підкреслюється важливість виділення такої функції діалогічного навчання, як формування особистості. Зрозуміло, що за умови інтенсивного використання діалог спонукає тих, хто вчиться, до співучасті у народженні нових думок. А це пов'язано з мобілізацією тих знань, які вони мають. Діалог навчає не тільки міркувати, але й протиставляти аргументам педагога власні твердження. Таким чином, діалогічна форма навчання набагато продуктивніша за монологічну. Вона впливає на емоційну сферу студента, розвиває у нього наполегливість у відстоюванні власної позиції або спонукає до відмови від неї у тому разі, якщо дискусія з викладачем довела її неправильність.

З огляду на наукову літературу доцільно визначити такі особливості навчального діалогу: - його учасники виступають як особистості з притаманними їм певними характеристиками; - планування, прогнозування особливостей його перебігу здійснює викладач; - спільна мовленнєво-розумова діяльність учасників навчального процесу характеризується психологічним напруженням, емоційністю; - розбіжність цілей і позицій учасників, яка полягає у тому, що викладач бачить найближчі завдання конкретного діалогу і його перспективні завдання, а студенти зосереджені на конкретних завданнях навчання (це вимагає від ініціатора діалогу подавати інформації більше від необхідного обсягу); - мовлення викладача виконує певні функції, у тому числі



й стимулювальну, психотерапевтичну, бо його поведінка за характером – навчальний виховний вплив на особистість.

#### *4. Опанування вміннями у галузі ділового спілкування.*

Мова є самим універсальним засобом спілкування в людському суспільстві. Вважається, що завдяки ній найменше втрачається значення повідомлення. Залежно від характеру і змісту виділяють наступні форми спілкування: службове (ділове), повсякденне (побутове), переконливе, ритуальне, міжкультурне (міжетнічне) та ін. [170].

Спілкування – це процес взаємодії суспільних суб'єктів: соціальних груп, особистостей, – в якому відбувається обмін інформацією, досвідом та результатами діяльності. Спілкування виступає як засіб існування суспільства і людини. Саме у процесі спілкування відбувається соціалізація особистості і її самореалізація. Специфіка ділового спілкування обумовлена тим, що воно виникає на базі та з приводу певного виду діяльності. При цьому сторони ділового спілкування виступають у формальних (офіційних) статусах, які визначають необхідні норми та стандарти. Ділове спілкування виявляється на різних рівнях соціальної системи та у різних формах та є засобом досягнення різних цілей [167, с. 227].

Ділове спілкування – це вид спілкування, визначальним змістом якого є спільна діяльність людей, їх спільна справа. Основні особливості ділового спілкування: 1) партнер виступає як значуща особистість для інших партнерів; 2) люди, що спілкуються, відзначаються достатнім розумінням питань справи; 3) основним завданням виступає ділове співробітництво [167, с. 313].

Метою ділового спілкування є організація й оптимізація того чи іншого типу предметної діяльності: виробничої, наукової, комерційної, навчальної та ін. У діловому спілкуванні враховують особливості кожної особистості, характеру, настрою співбесідника, але на першому плані стоять інтереси справи, а не особистості співбесідника [167, с. 111]. Процес ділового спілкування завжди можливо розглядати як локальний акт: розмова з відповідним співрозмовником, обговорення конкретних питань групою людей.

У діловому спілкуванні можливо вирізняти такі етапи: встановлення контакту; орієнтація у ситуації (люди, обставини та ін.); обговорення питань та проблем; прийняття рішення; вихід із контакту.

1. Встановлення контакту. Усяке спілкування починається з контакту. Завданням контактної фази є спонукання співрозмовника до спілкування та створити максимальне поле можливостей для подальшого ділового обговорення та прийняття рішення. Необхідно на контактній фазі визначити емоційний стан партнера та у залежності від цього стану і своїх цілей або самому увійти у той же стан, або поступово допомогти партнеру вийти з небажаного для вас стану [165, с. 2 - 4].

2. Етап орієнтації допомагає визначити стратегію й тактику ділового спілкування, розвинути інтерес до нього й залучити партнера до кола спільних інтересів. На цьому етапі треба визначити тривалість розмови. Основні завдання етапу орієнтації такі: викликати інтерес співрозмовника до майбутньої бесіди й утягнути його в обговорення; виявити самооцінку співрозмовника та зорієнтуватися у розподілі ролей; почати вирішення основного завдання спілкування [165, с. 2]. Утягнути співрозмовника в активне обговорення питання, створити невимушену атмосферу спілкування – це свого рода мистецтво. Правильний розподіл ролей за принципом домінування – підпорядкування – також необхідний для досягнення успішного ділового спілкування.

3. Етапу обговорення проблем та прийняття рішення із соціально-психологічної точки зору властиві ефект контрасту та ефект асиміляції. Дія ефекту контрасту полягає в тому, що, указуючи на відмінність нашої точки зору на можливу спільну діяльність від точки зору партнера, ми психологічно віддаляємося від нього; підкреслюючи схожість позиції, ми наближаємося до партнера, у чому й виявляється дія ефекту асиміляції [165, с. 5 ]. На цьому етапі важлива спрямованість на партнера, включення його в обговорення, повинні бути виявлені уміння слухати та уміння переконувати.

У кожному конкретному випадку діловий стиль потребує індивідуального набору мовних одиниць. Та все ж можна сформулювати основні вимоги, що висуваються до мовних засобів у діловому спілкуванні:

- чітке дотримання прийнятих у суспільстві й у відповідній ситуації ділового спілкування форм ділових паперів: їх структури, набору реквізитів, які відповідають типові документа (недопущення індивідуально-стильових відхилень), правильне використання ключових слів: «наказую», «рекомендуємо», «гарантуємо», «надсилаємо», «ухвалили» та ін.;

- дотримання норм сучасної літературної мови, недопущення калькування, змішування мов; уживання загальновідомих, зрозумілих усім носіям мови слів, найдоцільніших, найпереконливіших у даній ситуації суспільного ділового спілкування;

- відповідність мовних засобів їх стильовому призначенню (недопущення розмовних, просторічних, емоційно-експресивних та інших засобів, що творять стильовий дисонанс);

- логічна довершеність формування думки, чіткість висловлювань, послідовність і точність викладу, несуперечливість частин у тексті. Для цього необхідні тісний зв'язок усіх компонентів документа, чітко виявлені причиново-наслідкові зв'язки між повідомлюваними фактами; виявлення й логічне підкреслення черговості, мети, результативності; конкретизація якогось місця в документі; чітке членування тексту документа на окремі пункти (нумерація, буквені позначення, абзаци); застосування протиставлень, зіставлень [91, с. 107-108]. Щодо несуперечливості, то вона досягається і смисловою вичерпністю, переконливістю, і відповідністю змісту синтаксичній формі його вираження (прохання не можна викладати як наказ; протокол не можна писати як реєстр усних виступів, доповідну – як приватний лист);

- лаконізм мовного вираження думки (при збереженні повноти інформації, ясності викладу, точності опису), відповідність слова його смислового навантаженню, недопущення двозначності, вичерпність аргументацій, оцінки можуть бути досягнуті за умови компетентності,

високого рівня логічної й мовної грамотності виконавця документа. Точно дібране слово, правильно вжитий термін, відсутність вузьковживаних професіоналізмів, наявність достовірних цифр – ось чинники, які зумовляють об'єктивність і дієвість документа, його відповідність реальному стану справ, конкретність і неупередженість.

За допомогою спілкування, яке первісно виступає передусім у створюванні дорослими актах виховання, людина навчається, як правильно діяти в навколишньому соціальному світі відповідно до вироблених у суспільстві норм та еталонів поведінки. Особистісно розвиваюча функція мовленнєвого спілкування у виховному процесі є домінуючою, тому його називають педагогічним спілкуванням, або педагогічним (зокрема виховним) діалогом. Його своєрідністю є те, що два суб'єкти мають різні виховні позиції: вихователь виступає носієм і транслятором особистісних цінностей, а вихованець мусить ними лише оволодіти [19, с. 221].

З огляду на викладене, доречно звернутись до проблеми педагогічного спілкування. На думку І.О. Зимньої, це культура педагогічного спілкування – це комплексне поняття, яке включає передусім особистісну культуру тих, хто спілкується. В ній важливі такі компоненти: високий рівень загальної культури; культура мислення; культура мовних засобів і способів формування та формулювання думки; культура педагогічного впливу, що викликає адекватну реакцію учня на відповідь; культура прогнозування реакції партнера зі спілкування; культура слухання; культура підтримання спілкування; культура виправлення помилкової дії [74].

Учені-психологи [115, 84], які досліджують проблему спілкування, відносять його до одного з видів діяльності та ставлять поряд із такими традиційно прийнятими, як праця, гра, навчання. Можна погодитися з таким підходом, хоч, нам здається, проблема спілкування дещо відрізняється від указаних. Суть нашого підходу до спілкування – це розуміння його як феномена навчально-виховного, соціального, освітнього процесу, який полягає у тому, що спілкування є складовою будь-якого виду не тільки освітньої

діяльності, але і будь-якої іншої: виробничої, управлінської, морально-психологічної, медичної, контрольної і т.п. Не можна уявити собі, щоб організація й реалізація виробничого чи будь-якого навчального акту відбувалась би без елементів спілкування. Як відомо, культура мовлення значною мірою визначає культуру спілкування фахівця.

Вивчаючи педагогічне мовлення, дослідники вирізняють його великі, середні та малі організаційні форми. Доречно нагадати, що до малих організаційних форм мовлення (ОФМ) О. Штепа відносить: репліку, зауваження, запитання, команду, наказ, розпорядження, тобто ті, що відіграють допоміжну з точки зору інформування роль і містять мінімальну частку інформації інтелектуального чи емоційного спрямування [226, с. 38]. Для малих ОФМ характерна особлива чіткість, ясність, легкість розкриття змісту, яка досягається семантичними та інтонаційними засобами, іноді за допомогою контексту.

Середні організаційні форми мовлення мають невеликий інформаційний блок та з позицій лінгвістики являють собою текст. Інтонація середніх ОФМ варіативна, синтаксис складніший, ніж у малих за обсягом ОФМ, та передбачає використання складнопідрядних та складносурядних речень. До середніх організаційних форм мовлення відносимо поширені запитання, інструктаж, роз'яснення, повідомлення, відступ [226, с. 28]. Указані ОФМ мають певну сферу застосування. Вони використовуються тоді, коли викладач хоче зосередити увагу студентів на певному об'єкті діяльності, аспекті проблеми, але не основному, а допоміжному, або, як зазначає О. Штепа, цю увагу на певний час слід переключити з міркувань гігієни розумової праці [226, с. 39].

До великих організаційних форм мовлення належать пояснення, бесіда, розповідь, лекція. Ці форми містять різноманітну інформацію інтелектуального та емоційного спрямування. Для великих ОФМ характерна суттєва варіативність синтаксису, велика лексична різноманітність, зокрема,

використання синонімів, антонімів, історизмів тощо, а також мовленнєвих та немовленнєвих засобів виразності.

Важливим у спілкуванні є стиль викладання власних думок. Ця характеристика визначає ступінь розуміння й взаємопорозуміння суб'єктів у спілкуванні. Якщо навчальний чи побутовий матеріал подається стилем високої науки, то може виникнути ситуація, порушення одного з принципів спілкування - доступності. Використання високого, урочистого стилю в невідповідній обстановці вносить непорозуміння серед суб'єктів спілкування, породжує недовіру, а то й підозру, знижує ефект впливовості.

На соціально-психологічний аспект поняття «спілкування» звертає увагу О. Леонт'єв, підкреслюючи, що спілкування – то є процес чи процеси, які здійснюються у певній соціальній спільності – в групі, в колективі, в суспільстві в цілому. Ці процеси за своєю сутністю є не міжособистісні, а широко соціальні. Вони виникають у зв'язку з необхідністю суспільної діяльності. Спілкування – це та умова, що забезпечує колективну діяльність із погляду її результатів, високого економічного й соціального значення [115]. У найзагальнішому розумінні спілкування виступає як форма життєдіяльності будь-якої людини, бо без цього втрачається будь-який сенс життя. Людина стає неконтактною. Соціальний зміст спілкування полягає у тому, що воно виступає засобом: - передачі форм культури і суспільного досвіду та розвитку людини як особистості; - встановлення міжособистісного взаємопорозуміння; - впливу на прийняття рішень, на поведінку співрозмовника; - гармонізацію взаємовідносин між окремими особами, групами людей; - передачі інформації та формування умінь та навичок; - педагогічного впливу; - відкриття та формування нових знань, інформації; - упорядкування планів діяльності; - з'ясування стосунків; - оцінки, оцінювання результатів діяльності; - корекції (удосконалення) поведінки.

Педагогічне спілкування – комунікативна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого

психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків [149, с. 113].

Підкреслюючи значущість навчально-виховних функцій педагогічного спілкування, О.О. Леонт'єв зазначає, що *«оптимальне педагогічне спілкування»* – таке спілкування вчителя (і ширше – педагогічного колективу) із школярами в процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню психологічного бар'єру), забезпечує управління соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні властивості вчителя [115].

Педагогічне спілкування передбачає виконання системи важливих функцій: - обмін інформацією між педагогом та учнями; - міжособистісне пізнання; - організація та регулювання взаємостосунків і спільної діяльності; - здійснення виховного впливу; - педагогічно доцільна самопрезентація педагога.

Педагог у своїй діяльності прагне реалізувати всі функції спілкування: бути й джерелом інформації, і людиною, що пізнає іншу людину або групу людей, і організатором колективної діяльності та взаємовідносин. Педагогічне спілкування допомагає вчителю організувати взаємодію на уроці й поза ним як цілісний процес. Не обмежуючись лише інформаційною функцією, воно створює умови для обміну ставленнями, переживаннями, допомагає самоутвердженню школяра в колективі, забезпечує співробітництво і співтворчість у класі, тобто суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків [149, с. 114].

Суб'єкт-суб'єктний характер педагогічного спілкування – принцип його ефективної організації, що полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній настанові, активності педагога та учнів, взаємопроникненню їх у світ почуттів і переживань, готовності прийняти співрозмовника, взаємодіяти

з ним [153, с. 78-79]. Головними ознаками педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні є: особистісна орієнтація співрозмовників (здатність бачити й розуміти співрозмовника), рівність психологічних позицій співрозмовників (недопустиме домінування педагога у спілкуванні, він повинен визнавати право учня на власну думку, позицію), проникнення у світ почуттів і переживань, готовність прийняти точку зору співрозмовника (спілкування за законами взаємної довіри, коли партнери дослухаються, поділяють почуття одне одного, співпереживають, має особливий педагогічний ефект), нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції вчителя).

Залежно від типу (суб'єкт-суб'єктне, суб'єкт-об'єктне) спілкування вчителя може бути функціонально-рольовим або особистісно-орієнтованим. *Функціонально-рольове спілкування* є суто діловим, стандартизованим, обмеженим вимогами рольових позицій. Особисті мотиви, ставлення педагога й учня не враховуються й не виявляються. Головна мета його полягає у забезпеченні виконання певних дій. *Особистісно-орієнтоване спілкування* є складною психологічною взаємодією, яка передбачає виконання певних нормативних функцій з виявом особистого ставлення, почуттів. Головна його мета спрямована не так на виконання завдань, як на розвиток особистості учнів. Вимагає такого рівня внутрішньої детермінованої активності особистості, за якого вони не йдуть за обставинами, що складаються в педагогічному процесі, а здатні самі створювати ці обставини, виробляти свою стратегію, свідомо й планомірно удосконалювати себе [149, с. 115].

Структуру процесу професійно-педагогічного спілкування, за В.А. Кан-Каликом [84, с. 27], складають такі чотири етапи комунікації:

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап). У цей час окреслюються контури майбутньої взаємодії: планування й прогнозування змісту, структури, засобів спілкування. Змістом спілкування є формування мети взаємодії (для чого?), аналіз стану співрозмовника (чому він такий?) та ситуації (що сталося?). Тоді ж передбачають можливі способи



комунікації, прогнозують сприймання співрозмовником змісту взаємодії. Цільова установка вчителя має вирішальне значення. Передусім він повинен подбати про залучення учня до взаємодії, створення творчої атмосфери, відкрити простір для його індивідуальності. Це вимагає від нього вміння сприймати й відповідно оцінювати людину.

2. «Комунікативна атака» – завоювання ініціативи, встановлення емоційного і ділового контакту. Педагогові важливо володіти технікою швидкого входження у взаємодію, прийомами динамічного впливу. До найефективніших механізмів впливу належать: - зараження (підсвідомий емоційний відгук у взаємодії з іншими людьми на підставі співпереживання з ними. Має невербальний характер); - навіювання (цільове свідоме «зараження» однією людиною інших мотиваціями певних дій, змістом чи емоціями в основному за допомогою мовленнєвого впливу на основі некритичного сприйняття інформації); - переконання (усвідомлений, аргументований і вмотивований вплив на систему поглядів індивіда); - наслідування (засвоєння форм поведінки іншої людини на основі підсвідомої і свідомої ідентифікації себе з нею).

3. Керування спілкуванням – свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до його мети. На цьому етапі відбувається обмін інформацією, оцінками інформації, взаємооцінка співрозмовників. Важливою є атмосфера доброзичливості, в якій учень зміг би вільно виявляти своє «Я», відчувати позитивні емоції від спілкування. Віддаючи учневі ініціативу, педагог делегує йому право й необхідність самостійного аналізу подій фактів. Він мусить виявляти інтерес до учня, сприймати інформацію від нього (активно слухати), висловлювати судження, передаючи учневі свій оптимізм і впевненість в успіху, ставити перед ним яскраві цілі, окреслювати шляхи їх досягнення.

Головне на початку взаємодії вчителя з учнями – встановити цілісний контакт з ними, привернути їх увагу. Досягають цього насамперед мовленнєвими засобами. Педагог вітає учнів, пояснюючи значущість

наступної комунікації, повідомляючи їм цікаву інформацію чи формулюючи проблемне запитання. Водночас він організовує простір навчальної взаємодії: розвішує таблиці, оформлює дошку, готує наочне приладдя, дидактичні матеріали. Цим він актуалізує увагу учнів, спонукає їх до участі в навчально-пізнавальній діяльності. Привернути увагу може і пауза. Але найчастіше поєднують кілька елементів: голосову розрядку, гумористичну репліку, казус, запитання до аудиторії, коментування тощо.

Методи завоювання уваги аудиторії поділяють на пасивні й агресивні. Пасивні методи полягають у тому, що вчитель фокусує увагу аудиторії на своїй особистості, послідовно організуючі її. Агресивні методи використовують сильні, упевнені в собі, експресивні педагоги, миттєво привертаючи до себе увагу аудиторії, неначе гіпнотизуючи її. Такий стан аудиторії вони утримують стільки, скільки потрібно для вирішення педагогічного завдання. Нерідко використовують темпоритми і педагогічну монотонність, за допомогою яких педагог ніби «пробивається» у свідомість слухачів, присипляючи, а потім напружуючи її, доводячи до кульмінації почуттєвих переживань.

4. Аналіз спілкування – порівняння мети, засобів з результатами взаємодії, моделювання подальшого спілкування (етап самокоригування).

З огляду на викладене, підкреслимо, що педагогічне мовлення повинне забезпечувати вирішення завдань навчання та виховання студентів, тому перед таким мовленням стоять, крім загальнокультурних, і професійні, педагогічні вимоги. Вчитель несе соціальну відповідальність і за зміст, якість свого мовлення, і за його наслідки. Ось чому культура педагогічного мовлення є важливим елементом його педагогічної майстерності. Педагогічне мовлення має на меті забезпечити: а) продуктивне спілкування, взаємодію між педагогом та вихованцями; б) позитивний вплив вчителя на свідомість, почуття учнів з метою формування, кореляції їх переконань, мотивів діяльності; в) повноцінне сприйняття, усвідомлення і закріплення знань у процесі навчання; г) раціональну організацію навчальної та практичної діяльності вчителя [64].

Зазначемо, що завданням вирізнених нами педагогічних умов визначено підготовку мовно грамотної людини з високим рівнем комунікативної компетентності, що ґрунтується на системі знань про мову та її граматичну будову, самобутньої мовної особистості, яка має значний словниковий запас, засвоїла основні норми літературного мовлення, здатна вільно виражати свої думки та почуття в усній та писемній формі, у будь-якому стилі та жанрі, що якнайкраще відповідають ситуації спілкування.

Рідна мова формує високий рівень духовності й інтелекту людини, у свідомо-практичній мовленнєвій діяльності формує її світогляд, свідомість і психотип. У процесі реалізації педагогічних умов актуальною залишається проблема самоідентифікації учнів, формування у них патріотизму, духовної й мовленнєвої культури, пов'язаних із вибором мови спілкування.

### **Висновки до I розділу**

У результаті проведення аналізу наукової літератури (А. Капська, М. Лукашевич, А. Мудрик, Д. Пащенко) вирізнені основні поняття теорії й практики соціалізації сучасних студентів засобами культури мовлення. До таких понять ми віднесли наступні: соціалізація, соціальна педагогіка, соціокультурне середовище, соціальне виховання, формування особистості, мова, культура мовлення, мовленнєва діяльність, культура мовленнєвого спілкування. Визначені різні наукові підходи до розуміння сутності поняття “соціалізації” (О. Безпалько, Е. Дюркгейм, М. Євтух, Н. Лавриченко, Л. Міщик, Т. Парсон та О. Сердюк). З огляду на завдання нашого дослідження найбільш прийнятним буде розуміння соціалізації, відповідно до наукової позиції С. Савченка, як соціально-педагогічного поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі. Соціалізація - це процес засвоєння та активного відтворення індивідом суспільною досвіду, в результаті якого він стає особистістю та набуває необхідні для життя людей знання, вміння та навички, тобто здатність

успішно взаємодіяти в ході вирішення тих чи інших завдань. Соціалізація передбачає опанування людиною культурою людських стосунків, культурою мовлення, соціальних норм, необхідних для ефективної взаємодії з людьми, опанування ролей, різними видами діяльності, формами спілкування. На нашу думку слово, культура мовлення є найпершим показником готовності студента жити й працювати в певному соціумі.

Соціалізація індивіда, як підкреслюють учені, відбувається у трьох основних сферах: діяльність, спілкування, самосвідомість. Дослідники виділяють певні стадії соціалізації студентської молоді: 1) адаптаційна стадія (охоплює перший і частково другий курси) – спрямована на оволодіння способами навчально-професійної діяльності, її основним змістом є адаптація індивіда до нових умов; 2) ціннісно-діяльнісна, або диспозиційна стадія (охоплює частково другий курс, третій та четвертий курси) – забезпечує розв'язання протиріччя між ціннісними орієнтаціями на цілі життєдіяльності й засобами їх досягнення, детермінованими соціальними умовами життя індивіда; 3) професійна стадія (охоплює випускний курс) – сприяє завершенню професійно-особистісного становлення студентів, перетворенню їх в активних суб'єктів процесу соціалізації. У нашому дослідженні особлива увага зосереджується на так званій професійній стадії.

Одним із головних чинників соціалізації є мова, завдяки якій відбувається перетворення біологічної істоти на соціальну. У зв'язку з цим стає необхідним виокремити основні функції мовлення (комунікативна, експресивна, ідентифікаційна, гносеологічна, мислетворча, естетична, культуроносна, номінативна) та педагогічного мовлення (розвивальна, комунікативна, самопрезентативна, навчальна, спонукання до дії, формувальна, інтегративна, культурологічна, створення емоційного фону спілкування, соціальна).

Підготовка майбутніх фахівців до професійного мовлення, розвиток у них культури цього мовлення є складним і важливим завданням кожного університету, розв'язання якого сприяє соціалізації особистості студента.

У результаті аналізу наукових досліджень (Н. Бабич, Б. Головін, В. Іванишин, М. Ілляш, В. Жовтобрюх, М. Пилипський, М. Пентилюк та Я. Радевич-Винницький) доходимо висновку про існування трьох наукових підходів до розуміння поняття культури мовлення. Відповідно до завдань нашого дослідження вказане поняття будемо розглядати як упорядковану сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і відповідають умовам і меті спілкування. Це визначення у своїх наукових роботах подає М. Ілляш. Зазначимо, що комунікативні якості мовлення учені розглядають як основні ознаки його культури, до них включають такі: правильність (нормативність), точність, логічність, чистота, багатство й різноманітність, виразність і образність, стислість і доцільність, адекватність, естетичність, поліфункціональність мовлення.

Результати аналізу наукових досліджень показали, що ефективність процесу соціалізації студентів засобами культури мовлення посилюється в результаті опанування рідною мовою у напрямку освоєння умінь вступати в контакт з іншими людьми, доквіллям.

З метою соціалізації студентів засобами культури мовлення нами гіпотетично вирішені такі педагогічні умови: 1) соціальна спрямованість викладання навчального курсу «Культура мовлення»; 2) використання художньої, релігійної, наукової, епістолярної, історико-документальної літератури в процесі вивчення курсу «Культура мовлення»; 3) застосування монологічних та діалогічних форм мовленнєвої діяльності під час освоєння культури мовлення в межах програми позанавчальної діяльності; 4) оволодіння студентами уміннями у галузі ділового спілкування.

## РОЗДІЛ 2.

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ

#### 2.1. Критерії та рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення

Результати аналізу наукових робіт із проблем соціалізації студентської молоді (Ж. Баб'як, Ю. Загородній, А. Мудрик, Г. Овчаренко, С. Савченко, С. Шашенко), культури мови та мовлення (І. Білодід, О. Біляєв, А. Богущ, Г. Винокур, М. Жовтобрюх, Л. Мацько, В. Пасинок, Г. Сагач та ін.), професійного спілкування (О. Бодальов, С. Барбіна, А. Годлевська, В. Кан-Калик, А. Капська, О. Киричук, О. Леонт'єв, А. Мудрик, Л. Савенкова та ін.), дозволили нам вирізнити три основних критерії соціалізованості студентів засобами культури мовлення. До цих критеріїв слід віднести:

- ціннісно-орієнтаційний, що відображає наявність у студентів тих або інших соціально-ціннісних орієнтацій та їх ставлення до оволодіння культурою мовлення; розуміння морально-естетичних аспектів спілкування та суттєвих особливостей загальнолюдських стосунків;

- когнітивний, який включає базові знання щодо соціалізації особистості в соціумі, а також у галузі мовлення та його культури; словниковий запас, де особливе значення надається соціальній лексиці з народної творчості;

- дієво-творчий, який передбачає сформованість у студентів певних комунікативних умінь (орієнтування в партнерах та ситуаціях спілкування, розуміння стану іншої людини, рефлексія щодо себе та інших, управління власним емоційним станом, самопрезентації, подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні, встановлення контакту та дотримання норм етикету, налагодження продуктивного стилю взаємодії й вирішення конфліктних ситуацій).

З метою вирішення показників кожного з означених критеріїв проаналізуємо, у першу чергу, наукові дослідження з проблеми ціннісних орієнтацій особистості. Звернімося до досліджень з проблеми людських цінностей.

Нагадаємо, що уперше в науковій літературі за радянських часів поняття «ціннісні орієнтації» було застосовано В.Б. Ольшанським, який розкривав його суть як систему особистісних цінностей людини, що детермінуються певними соціально-психологічними чинниками [139, с. 8]. Доречно також підкреслити, що А.Г. Здравомислов та В.А. Ядов під ціннісними орієнтаціями розуміють настанови особистості на певні цінності культури суспільства [69, с. 198]. Відповідно до їх думки, у таких орієнтаціях немовби резюмується весь індивідуально-життєвий досвід особи. У сучасних словниках пропонуються різні визначення поняття «цінності». Так, у філософському словнику, що вийшов під редакцією І.В. Блауберга та І.К. Пантіна, вказано, що цінності – це явище матеріального та духовного плану, які мають позитивну значущість, тобто здатні задовольнити певні потреби суспільства чи окремої людини [106, с. 381]. В одному із психологічних словників цінності потрактовуються як продукт активної діяльності людини, спрямованої на трансформацію особистісних смислів орієнтації. Водночас цей процес тісно пов'язаний із чуттєво-емоційною та мотиваційно-поведінковою сферою особистості. Цінностями виступають предмети та їх властивості, а також абстрактні ідеї, які є підґрунтям диференційно-онтологічних парадигм [229, с. 676]. В іншому психолого-педагогічному словнику вказується, що цінності – це: будь-який об'єкт, який має життєво важливе значення для суб'єкта; не тільки абстрактні смисли, але й стабільно важливі матеріальні блага; духовні ідеї. Вони формуються у свідомості людини, коли вона осягає та опановує культуру [169, с. 869]. У сучасному соціологічному словнику цінності потрактовуються як: етичні ідеали (вищевказана категорія може використовуватися для того, щоб відрізнити наукове знання від «цінностей»); основні переконання та цілі індивідуума чи суспільства [26, с. 431].

І. Бех, продовжуючи думку С. Рубінштейна, що цінності мають бути освоєними особистістю шляхом власних зусиль, внутрішньої моральної роботи вихованця, вважає, що сучасна освіта має бути спрямована на розвиток самоусвідомлення внутрішнього світу особистості, змістовної характеристики її ціннісної системи, тобто орієнтована на особистість [20]. Необхідно зазначити, що, незважаючи на відмінності у визначенні цінностей, усі вказані тлумачення цього поняття розкриваються через зв'язок цінностей із соціальним життям людей.

Як стверджує у своїй науковій роботі Н.О. Ткачова [206], існує велика кількість наукових підходів до виокремлення груп цінностей. На думку В.П. Тугаринова, цінності можна розподілити на три групи: матеріальні (їжа, предмети побуту тощо); соціально-політичні (свобода, справедливість та ін.); духовні (освіта, наука, мистецтво) [209, с. 151]. Як відомо, Г. Олпорт виділяє: теоретичні; соціальні; політичні; релігійні; естетичні; економічні [138, с. 51]. У словнику з філософії виділяються такі групи цінностей: природні (необхідні природні умови існування людини – сонячне тепло, чисте повітря тощо); економічні (предмети праці, вироблені матеріальні блага); соціально-політичні (матеріальні та ідеологічні відносини – свобода, рівність, справедливість тощо); етичні (добро, гуманізм, милосердя та ін.); естетичні (краса, гармонія); наукові (істина) [106, с. 382].

Н.П. Максимчук розглядає цінності як форму відношень між суб'єктом та об'єктом, яка допускає свідоме відтворення суб'єктом ціннісних якостей об'єкта. При цьому враховується, що цінності мають здатність набувати значущості у суспільному житті й практиці людини. На відміну від поняття «цінності» Н.П. Максимчук визначає «ціннісні орієнтації» таким чином: «Ціннісні орієнтації» є засобом диференціації особистістю об'єктів довкілля за їх значущістю та визначають стійке ставлення суб'єкта до оточуючого світу, яке формується в процесі свідомого вибору ним життєвозначущих для нього об'єктів. Дослідниця дає таке визначення соціальних цінностей учителя: «Ціннісні орієнтації особистості майбутнього вчителя – це такі соціальні



цінності, які виступають для педагога в якості стратегічних цілей його діяльності, посідають визначальний щабель у мотиваційно-регулятивній системі поведінки та професійної діяльності і впливають на зміст і спрямованість його потреб, мотивів і інтересів» [122, с. 8].

Н.А. Асташова визначає категорії «цінність» і «ціннісна орієнтація» таким чином. Цінність – це об'єкт, явище або предмет, на який спрямовано увагу особистості і який, у силу своєї ролі у житті людини, набуває певного статусного положення. Ціннісна орієнтація – це спрямованість особистості на об'єкт, явище або предмет, яка має позитивне змістове наповнення і здатна регулювати діяльність людини. Ціннісна орієнтація дозволяє визначити цінності і побудувати їх ієрархію. Але досить часто поняття «цінність» і «ціннісна орієнтація» розглядаються як ідентичні, вважається, що між ними немає принципових відмінностей, а відтак, цей підхід автор вважає таким, що не суперечить її дослідницькій позиції. Головне на чому наголошує Н.А. Асташова у даному випадку, – це те, що цінності та ціннісні орієнтації визначають якісну своєрідність життєдіяльності людини, цілеспрямовано регулюють її поведінку [7, с. 39].

Ю.В. Борисова визначає поняття «соціальні цінності» таким чином: поняття «соціальні цінності» підкреслює інтерсуб'єктний характер, здатність цінностей, поряд з іншими умовами життя людей, виходячи за межі індивідуальної ціннісної свідомості, впливати на їх поведінку [27]. Цінності розглядаються автором як основні конститууючі елементи молодіжної ціннісної свідомості, у яких виражена особлива значущість певних матеріальних, духовних чи соціальних благ для існування та розвитку як окремих індивідів, так і соціальних утворень різного рівня спільнот. Стосовно структури цінностей Ю.В. Борисова зазначає, що її доцільно розглядати як певне сполучення рефлексивної, афективної та волютивної складових. Рефлексивність передбачає не тільки усвідомлення людиною власних вчинків, але й можливість, за необхідності, перебудови поведінкових настанов у відповідності до нових соціальних умов [27].

У свою чергу О.М. Корнієнко зазначає, що цінності особистості – це системна ознака, що виявляє функціональний аспект особистісного значення в процесі діяльності, характеризує специфічні аксіологічні відносини з боку особистості, спрямовані на реалізацію як особистих потреб, інтересів, так і інтересів системи, в яку включена певна особистість. Цінність особистості як система являє собою цілісний аспект, що має певне число функціонуючих, сумісних один з одним, пов'язаних елементів та взаємовідносин між ними [101]. Науковиць відносить систему цінностей особистості до найбільш складних типів систем, яким притаманні спрямованість та самоорганізованість, а також зазначає, що структура системи цінностей особистості постає не лише як упорядкованість елементів, але і як процес. Стосовно визначення поняття «соціальні цінності» О.М. Корнієнко зазначає, що цінності особистості носять двосторонній характер – вони і соціальні, і індивідуальні. Їх соціальність полягає в тому, що вони обумовлені системою виховання і навчання, певною структурою соціальних відносин, формуються, виходячи з інтересів і завдань суспільства, коригуються і спрямовуються ним, є проекцією його духовного життя. Індивідуальність проявляється в їх залежності від особливостей особистості, її життєвого досвіду, специфіки потреб, інтересів, ідеалів [101].

Систему цінностей соціального об'єкта, як указує дослідник, можуть складати сутнісно-життєві (уявлення про добро та зло, щастя, мету та сутність життя) та універсальні: а) вітальні (життя, здоров'я, особиста безпека, добробут, сім'я, родичі, освіта, правопорядок); б) суспільного визнання (працелюбність, соціальний статус); в) міжособистісного визнання (чесність, альтруїзм, доброзичливість); г) демократичні (свобода слова, совісті, національний суверенітет) [28, с. 27]. У своєму дослідженні ціннісні орієнтації учений визначає як спрямованість індивіда на моральні, соціальні, політичні, життєві та інші цінності.

Водночас, на особливу увагу заслуговує розроблений українським дослідниками Л. Азою, Н. Бегекою та В. Казачковим підхід до виділення трьох рівнів ціннісних орієнтацій студентів, а саме: а) відсутність ціннісних

орієнтацій або дезорієнтація студентів у зв'язку з недостатнім духовним та етичним розвитком або несприятливим впливом середовища. На цьому рівні виявляється невміння усвідомити діалектику суспільного і особистого, колективного й індивідуального. У таких студентів відсутній світогляд, а життєва спрямованість має аморфний, імпульсний характер, у нищій ситуації виявляється як антигромадська; б) зовнішній, формальний характер ціннісних орієнтацій, коли цінності усвідомлюються на рівні знань, уявлень, але не входять у структуру особистості студента. З приводу цінностей студент може висловлюватися, міркувати, проте активна діяльність з оволодіння ними відсутня. Ці студенти в основному зорієнтовані на більш доступні цінності матеріально-побутового характеру. Такі орієнтації обумовлюються міркуваннями дрібного житейського практицизму. Звідси і світосприймання на рівні «здорового глузду», а життєва спрямованість виступає як конформістська, споживацька. На вищій цінності студент зорієнтований формально, у плані міркувань, уявлень; в) орієнтація на різні цінності (навчання, знання, покликання, начитаність, усвідомлення свого місця в житті, соціальна перспектива). У цьому випадку можна стверджувати, що суспільні цінності стали надбанням особистості студента. На цьому рівні ціннісних орієнтацій, у зв'язку з їх різноманітністю, у студента виникають (і далі формуються) різні соціальні, духовні, етичні та естетичні потреби (стати кваліфікованим фахівцем, розширити кругозір, гідно, із користю для суспільства прожити життя і т.п.) [3, с. 74].

Дослідники підкреслюють, що формування вказаних рівнів ціннісних орієнтацій обумовлюють такі чинники, як: стиль керівництва вузом, студентські стереотипи і традиції, вигляд викладачів, установлені порядки, характер спілкування, атмосфера в аудиторіях, гуртожитках, неформальна інформація і спілкування, поведінка студентів-старшокурсників стосовно студентів молодших курсів, ефективність заходів, що проводяться, виконання громадських доручень, неофіційні стосунки студентів і викладачів, зовнішні соціальні дії [3, с. 74]. Вважаємо за можливе використовувати з певними

уточненнями, що обумовлені специфікою нашого дослідження, запропонований підхід до вирішення вказаних рівнів ціннісних орієнтацій студентів.

Наступний виокремлений нами критерій – когнітивний, який включає базові знання щодо соціалізації особистості в соціумі, способів набуття, збереження й передачі соціального досвіду, основ психології та педагогіки, знання складників техніки та культури мовлення, глибокі знання суттєвих особливостей його комунікативних якостей та засобів інтонаційної виразності.

Далі перейдемо до аналізу дієво-творчого критерію, який передбачає сформованість у студентів певних комунікативних умінь. А.В. Мудрик наголошує, що до професійних комунікативних умінь потрібно включити: а) вміння переносити набуті знання й навички, варіанти рішень, прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації; б) вміння знаходити рішення для нової комунікативної ситуації, використовуючи комбінацію вже відомих ідей, знань, прийомів; в) вміння створювати нові прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації [131]. Поданий перелік цих умінь свідчить про можливість їх використання у певних психолого-педагогічних дослідженнях, у практичній діяльності з метою аналізу професійного спілкування педагога.

Результати наукових досліджень Р.І. Короткової дають підстави до комунікативних умінь педагога відносити володіння технікою мовлення. Вона виділяє основні (дидактична, експресивна, перцептивна, сугестивна, організаторська, науково-пізнавальна, комунікативна, соціальна) та допоміжні (створення відповідного настрою; привернення уваги; вплив на емоційний стан; зацікавлення, переконання учнів та спонукання їх до роздумів) функції техніки мовлення, а також рівні її сформованості у педагогів (високий, середній, низький) [102, с. 71-91].

До комунікативних умінь В.С. Коломієць [96] відносить: - вміння, необхідні для озвучення мови (володіти силою, висотою, темпом, рухливістю, гучністю голосу та нормативною дикцією; підпорядковувати правильне

дихання структурі й логіці висловлювання); - уміння, необхідні для передачі авторської чи власної думки (добирати адекватні до задуму слова, конструювати речення (висловлювання) відповідно до норм мовлення, моделювати інтонацію, адекватну структурі та змісту речення (висловлювання), володіти емоційно-образними вміннями, за допомогою яких здійснюється емоційно-експресивний вплив на слухача (рольовий вплив)); - уміння, за допомогою яких здійснюється корекція поведінки і діяльності учнів (оперативно та доцільно включатися у мовленнєву взаємодію, що диктується певною професійною ситуацією; передбачати результати педагогічного мовлення; коригувати мовленнєву діяльність учнів; змінювати не лише якісний рівень, але і його адекватність поставленим завданням).

М.П. Васильєва дійшла висновку, що жодна з класифікацій комунікативних умінь педагога не включає вміння використовувати правила етикету у спілкуванні. У зв'язку з цим вона пропонує перелік таких умінь, які є компонентом педагогічної культури, а саме: планувати спілкування з урахуванням принципів і правил етикету, орієнтуватись у цих правилах; визначати стратегію поведінки в «етикетній» ситуації; співвідносити норму з етикетним правилом; входити в етикетну ситуацію чи виходити з неї, орієнтуватись у ній та у правилах етикету; визначати стратегію поведінки та засоби комунікацій для певної «етикетної ситуації»; слухати співрозмовника; орієнтуватись у нестандартних ситуаціях, діяти у межах допустимих етикетом відхилень; використовувати прийоми етичного захисту [30, с. 81-82].

М.М. Ісаєнко у своєму дослідженні комунікативні уміння об'єднав у чотири групи (когнітивно-інформаційна, емоційно-виразна, гностична, оцінна). Когнітивно-інформаційний компонент включає такі вміння: грамотно, зрозуміло, лаконічно сформулювати свою думку; висловлюватись експромтно; за допомогою мовленнєвих засобів здійснювати нормативно закріплені види мовленнєвої діяльності; вести спілкування на професійну тему; відповідно до субординації та вимог статуту реалізовувати основні мовленнєві функції; висловлюватись логічно, зв'язно і цілісно [81, с. 8-9]. До емоційно-виразного

компоненту комунікативних умінь у дослідженні М.М. Ісаєнко входять такі з них: будувати мовлення відповідно до граматичних, орфоепічних, синтаксичних норм державної мови; говорити без опори на письмовий текст; використовувати паралінгвістичні, кінетичні, проксемічні засоби спілкування; застосовувати етикетні мовленнєві формули відповідно до ситуації; обирати тональність формул етикету. Гностичний компонент комунікативних умінь включає уміння обирати стиль спілкування відповідно до його ситуації; у мовленнєвих діях досягати бажаної комунікативної мети; долати психологічні бар'єри у спілкуванні; психологічно стимулювати комунікативну активність партнерів; психологічно правильно, ситуативно обумовлено, відповідно до субординації вступати у спілкування; прогнозувати реакції партнерів на власні комунікативні дії; аналізувати результати спілкування та важливість отриманої інформації. Оцінний компонент комунікативних умінь, як указує М.М. Ісаєнко, передбачає реалізацію таких умінь: адекватно ситуації професійного спілкування обирати засоби комунікативного впливу; координувати дії та висловлювання учасників спілкування; виявляти емоційний стан партнерів із спілкування та відповідно до цього будувати свої комунікативні дії; прогнозувати можливі шляхи розвитку спілкування; мобілізувати психофізичний апарат на спілкування в ситуаціях, які чинять стресовий вплив на особистість; емоційно налаштовуватися на спілкування під час профілактично-виховної, роз'яснювальної роботи, відпочинку тощо [81].

З огляду на викладене доходимо висновку, що у студентів повинні бути сформовані такі комунікативні уміння: володіння технікою мовлення; використання його комунікативних якостей; володіння логікою мовлення та його інтонаційною виразністю; використання невербальних засобів спілкування; орієнтування в партнерах та ситуаціях спілкування; розуміння стану іншої людини, рефлексія щодо себе та інших; управління власним емоційним станом; самопрезентації; подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні; встановлення контакту та дотримання норм етикету;

налагодження продуктивного стилю взаємодії й вирішення конфліктних ситуацій.

Викладені матеріали та результати проведених експериментальних досліджень дозволяють нам дійти висновку про необхідність вирізнення трьох рівнів соціалізованості студентів засобами культури мовлення (*репродуктивний, продуктивно-перетворювальний, творчий*). Розкриємо суттєві особливості кожного з указаних рівнів.

*Репродуктивний рівень.* Студенти характеризуються несформованістю системи цінностей. Ціннісні орієнтації, які у них є, нестабільні, часто коливаються, що обумовлюється відсутністю міцної світоглядної основи. Студенти не знають методів і прийомів реалізації відомих їм цінностей у практичній діяльності, не вміють розрізняти термінальні та інструментальні цінності. Вони також мають поверхові, неглибокі знання щодо соціалізації особистості та способів передачі соціального досвіду, що ґрунтуються на життєвих уявленнях, отриманих поза вищим навчальним закладом. Для них також характерне поверхове розуміння основ психології та педагогіки; бідний словниковий запас; поодинокі використання соціальної лексики з народної творчості. Спостерігається невміння конструювати речення. Студенти характеризуються вихідними рівнями умінь орієнтування в партнерах та ситуаціях професійного спілкування. Вони не вміють управляти власним емоційним станом у складних ситуаціях професійної діяльності. Простежується схильність студентів до ігнорування окремих комунікативних якостей мовлення, спостерігається порушення його логіки та недоцільне використання засобів інтонаційної виразності. Студенти поверхово, часто помилково розуміють стан іншої людини, на низькому рівні володіють рефлексією щодо самого себе та інших людей, не вміють констатувати наявність психологічних бар'єрів та не володіють засобами їх подолання; саморегуляція та самокорекція поведінки здійснюється ними лише в окремих випадках. Вони мають поверхове уявлення про морально-естетичні аспекти й специфіку загальнолюдських стосунків. Ситуативно застосовуються норми

етикету. Продуктивний стиль взаємодії не сформований, не вміють знайти правильний вихід із конфліктної ситуації.

*Продуктивно-перетворювальний рівень.* Ціннісні орієнтації студентів носять зовнішній, формальний характер, тобто цінності усвідомлюються на рівні знань-уявлень. З приводу цінностей студенти висловлюються, міркують, проте активна діяльність з оволодіння ними відсутня. У студентів здійснюється формальна орієнтація на вищі цінності, водночас більш за все вони зорієнтовані на цінності матеріально-побутового характеру. Студенти на недостатньому рівні розрізняють термінальні та інструментальні цінності. У них недостатній рівень знань щодо соціалізації особистості та способів передачі соціального досвіду, основ психології та педагогіки; також недостатньо розвинутий словниковий запас; ситуативне використання соціальної лексики з народної творчості; часто зустрічається порушення у конструюванні висловлювань. У студентів, віднесених до означеного рівня, поверхове орієнтування в партнерах та ситуаціях професійного спілкування. Вони також поверхово, часто помилково розуміють стан іншої людини за її зовнішнім виглядом та поведінкою. Недостатньо володіють рефлексією у пізнанні самого себе та інших людей. Вони володіють деякими елементами управління власним емоційним станом у професійній діяльності, виключаючи складні професійні ситуації. Водночас саморегуляція та самокорекція поведінки здійснюється ними на недостатньому рівні. Студенти демонструють недостатній рівень володіння культурою мовлення та розуміння особливостей його комунікативних якостей. Не завжди спостерігається логічність у мовленні, а також уміння доцільно використовувати засоби його інтонаційної виразності. Студенти також характеризуються недостатнім рівнем умінь з підготовки та реалізації самопрезентації, яка б відповідала потребам певної аудиторії та була б прийнятною у ситуаціях професійного спілкування. Простежується володіння окремими засобами встановлення контакту у професійному спілкуванні. Студенти здатні відчувати наявність психологічних бар'єрів у професійному спілкуванні, але недосконало володіють засобами їх



усунення. Вони також характеризуються недостатнім рівнем розуміння морально-естетичних аспектів і специфіки загальнолюдських відносин; ситуативно застосовують норми етикету. Продуктивний стиль взаємодії у цих студентів знаходиться на низькому рівні сформованості, вони здатні знайти вихід лише з нескладних конфліктних ситуацій.

*Творчий рівень.* Студенти орієнтовані на різні цінності (навчання, знання, покликання, усвідомлення свого місця в житті, соціальна перспектива). Це є свідченням того, що суспільні цінності стали їх надбанням. На основі вказаних цінностей у майбутніх фахівців виникають і формуються соціальні, духовні, етичні й естетичні потреби. Студенти оволоділи базовими знаннями щодо соціалізації особистості та способів набуття, збереження, передачі соціального досвіду; основами психології й педагогіки; у них у процесі спілкування спостерігається узгодженість мовлення та невербальних засобів, багатство словникового запасу. На цьому рівні починається активне застосування соціальної лексики з народної творчості; студенти користуються правильними конструкціями речень, розуміють та використовують особливості комунікативних якостей мовлення, яке характеризується логічністю та свідчить про володіння засобами його інтонування. Студенти орієнтуються в партнерах та ситуаціях професійного спілкування, уміють управляти власним емоційним станом у професійних ситуаціях. Уміють подати себе у спілкуванні відповідно до вимог вказаних ситуацій та результатів сприймання й розуміння іншої людини. Володіють рефлексією у пізнанні самого себе та інших людей. Без зусиль встановлюють емоційний та діловий контакт у професійному спілкуванні. Уміють відчувати наявність психологічних бар'єрів у професійному спілкуванні та володіють засобами їх подолання. Здійснюють саморегуляцію та самокорекцію поведінки, розуміють морально-естетичні аспекти і специфіку загальнолюдських відносин та володіють нормами етикету. У них сформований продуктивний стиль взаємодії та уміння знаходити засоби успішного розв'язання, подолання конфліктних ситуацій.

Для вивчення ціннісних орієнтацій студентів, як упевнюють нас результати аналізу наукових досліджень (Н.О. Ткачова [207], О.Д. Научитель [133], Т.А. Кадикова [82], Л.В. Романюк [172] ), доцільним є звернення до наукових розробок М. Рокича. Розроблений ним у 1973 р. тест, був адаптований О.А. Гоштаутасом, О.А. Семеновим, В.О. Ядовим [185] і модифікований Д.О. Леонтьєвим [116]. Відповідно до нього виділяється дві групи цінностей: перша з них має 18 термінальних цінностей – це переконання у тому, що визначені кінцеві цілі індивідуального існування з особистісної та суспільної точок зору заслуговують на те, щоб до них прагнути; друга – 18 інструментальних цінностей – це переконання у тому, що відповідний образ дій (наприклад чесність, раціоналізм) з особистісної та суспільної точок зору є найкращим у певній ситуації [87, с. 15]. М. Рокич розділив цінності на дві групи: базові, термінальні, стабільні (цінності-цілі) – та інструментальні, тобто цінності-засоби (властивості особистості, її здібності), які допомагають досягненню цілі. До термінальних цінностей можуть бути віднесені такі: безпека родини, почуття виконаного обов'язку, щастя, внутрішня гармонія, мудрість. Серед інструментальних можна назвати такі цінності: відповідальність за свої дії, широта поглядів, чесність, творча уява, вміння відстоювати свої позиції [70]. Указаний підхід до кваліфікації ціннісних орієнтацій будемо використовувати і ми у своєму дослідженні.

На першому етапі констатувального експерименту з метою з'ясування особливостей формування ціннісних орієнтацій ми провели опитування 200 студентів Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди за допомогою методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації» (див. Додаток А).

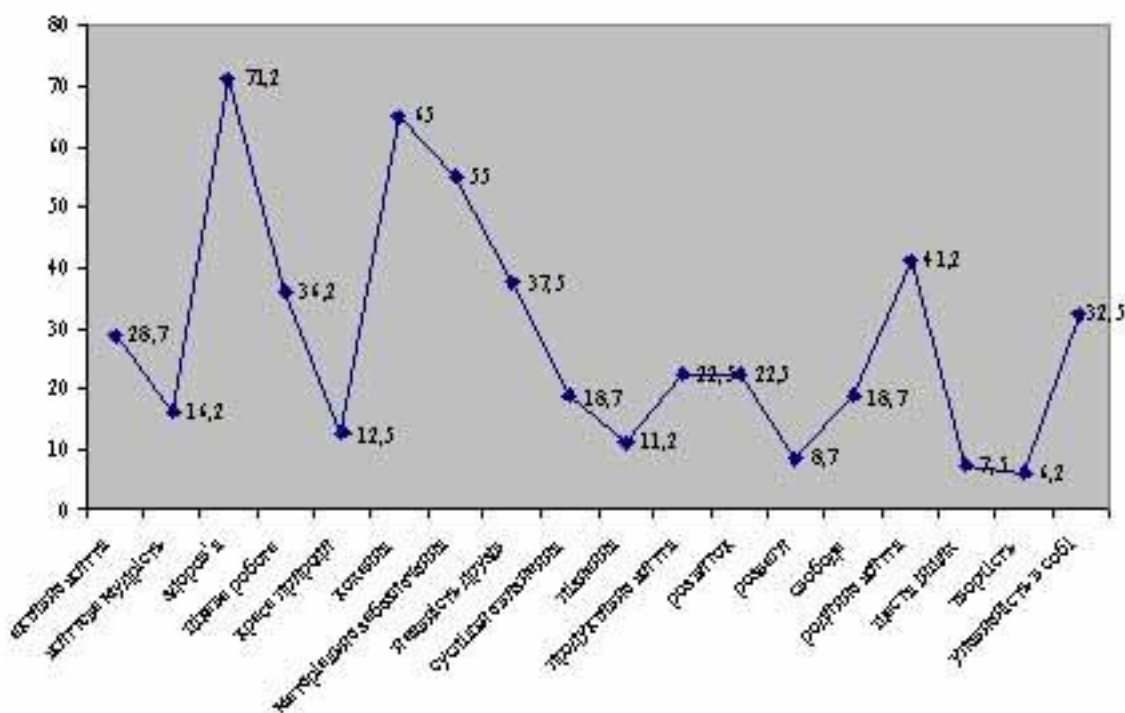
За результатами опитування та обробки даних були побудовані діаграми, які відображають ієрархію ціннісних орієнтацій (ЦО) гр. А і гр. Б. респондентів.

Ієрархія (ЦО) гр. А «Термінальні цінності». На 1-ше місце студенти всієї вибірки поставили «здоров'я» – 71,2% осіб, на 2-ге місце – «кохання» – 65%

осіб, на 3-тє місце – «матеріальне забезпечення» – 55% осіб, на 4-тє місце – «цікава робота» – 36,2% осіб, на 5-тє місце – «щаслива родина» – 41,2% осіб, на 6-тє місце – «друзі» – 37,5% осіб, на 7-ме місце – «упевненість у собі» – 32,5% осіб, на 8-ме місце – «активне життя» – 28,7% осіб, на 9-тє місце – «розвиток» – 22,5% осіб, на 10-тє місце – «продуктивне життя» – 22,5% осіб, на 11-тє місце – «суспільне визнання» – 18,7% осіб, на 12-тє місце – «свобода» – 18,7% осіб, на 13-тє місце «життєва мудрість» – 16,2% осіб, на 14-тє місце – «краса природи та мистецтва» – 12,5% осіб, на 15-тє місце – «пізнання» – 11,2% осіб, на 16-тє місце – «розваги» – 8,7% осіб, на 17-тє місце – «щастя інших» – 7,5% осіб, на 18-тє місце – «творчість» – 6,2% осіб.

Діаграма 2.1

### Ієрархія (ЦО) гр. А «Термінальні цінності»

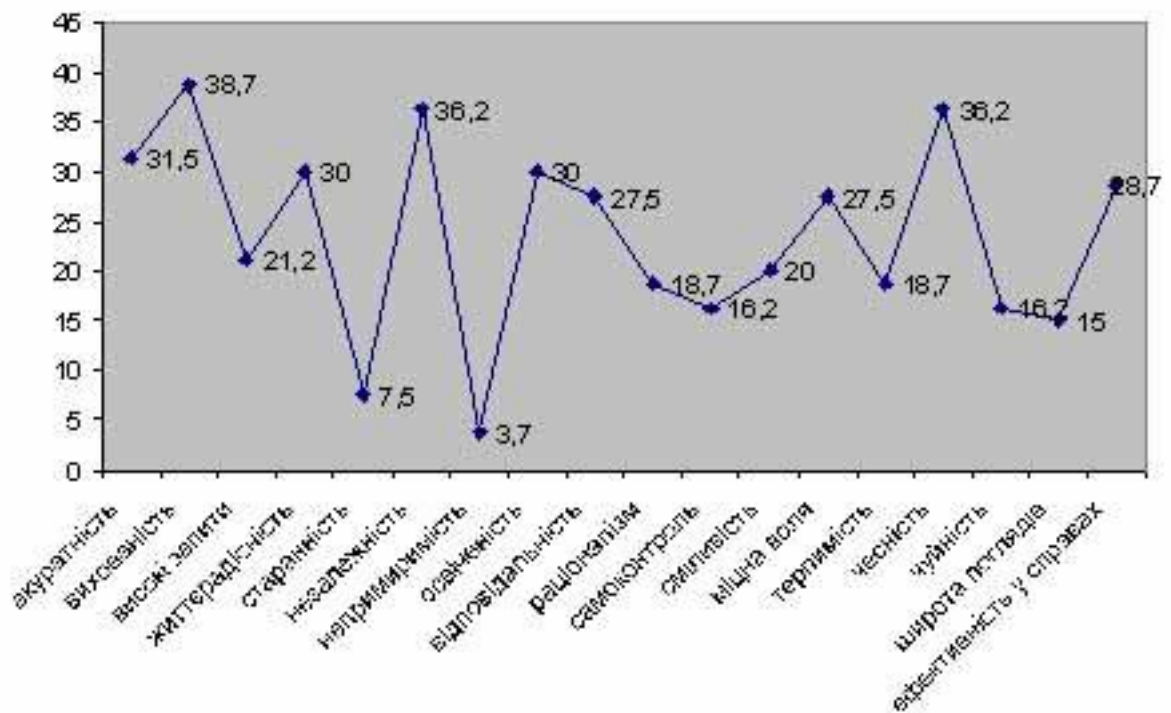


Ієрархія (ЦО) гр. Б. «Інструментальні цінності». Тепер подамо результати ставлення цих же студентів до цінностей-засобів. Як бачимо з діаграми 2.2, на 1-ше місце студенти поставили «вихованість» – 38,7% осіб, на 2-ге місце – «чесність» – 36,2% осіб, на 3-тє місце – «незалежність» – 36,2% осіб, на 4-тє місце – «акуратність» – 31,5% осіб, на 5-тє місце – «життєрадісність» – 30%

осіб, на 6-те місце – «освіченість» – 30% осіб, на 7-м місце – «відповідальність» – 27,5% осіб, на 8-м місце – «міцна воля» – 27,5% осіб, на 9-те місце – «ефективність у справах» – 28,7% осіб, на 10-те місце – «високі запити» – 21,2% осіб, на 11-те місце – «раціоналізм» – 18,7% осіб, на 12-те місце – «сміливість у відстоюванні своєї думки» – 20,5% осіб, на 13-те місце – «самоконтроль» – 16,2% осіб, на 14-те місце – «терпимість» – 18,7% осіб, на 15-те місце – «чуйність» – 16,2% осіб, на 16-те місце – «широту поглядів» – 15% осіб; на 17-те місце – «старанність» – 7,5% осіб, на 18-те місце – «непримиримість з власними недоліками» – 3,7% осіб.

Діаграма 2.2

### Ієрархія (ЦО) гр.Б «Інструментальні цінності»

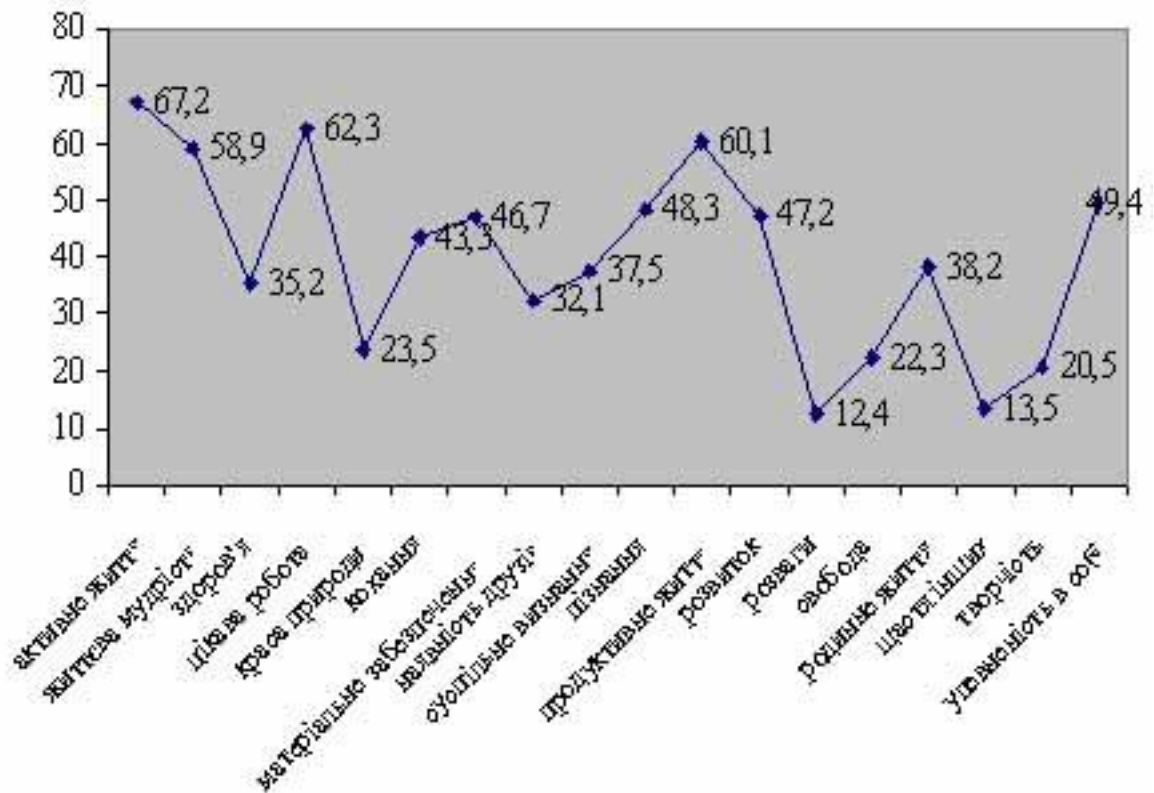


Ці дані засвідчують про те, що існують значні розбіжності ієрархії ЦО гр. А і гр. Б серед студентів. У поданій вибірці не знаходимо чіткої тенденції – які ж ціннісні орієнтації гр. А і гр. Б є пріоритетними і домінуючими для сучасного студента. А це означає, що ЦО не мають того значення та впливу на світогляд та сенсожиттєву орієнтацію, які б сприяли соціалізації особистості студентів.

На наступному етапі констатувального експерименту ми визначали еталон ціннісно-орієнтаційного портрету (ЦОП) студента вищого навчального закладу. З цією метою адаптований варіант тесту М. Рокича був запропонований 200 студентам (мають високу успішність, соціально активні, характеризуються високим рівнем домагань та адекватною самооцінкою, високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей та мотивації до успіху у діяльності, характеризуються високим рівнем професійної спрямованості) Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. За результатами опитування були побудовані діаграми, які відображають ієрархію ціннісних орієнтацій (ЦО) гр. А і гр. Б студентів означеної вибірки. Потім розроблявся еталон ціннісно-орієнтаційного портрета студента (ЦОП) гр. А і гр. Б.

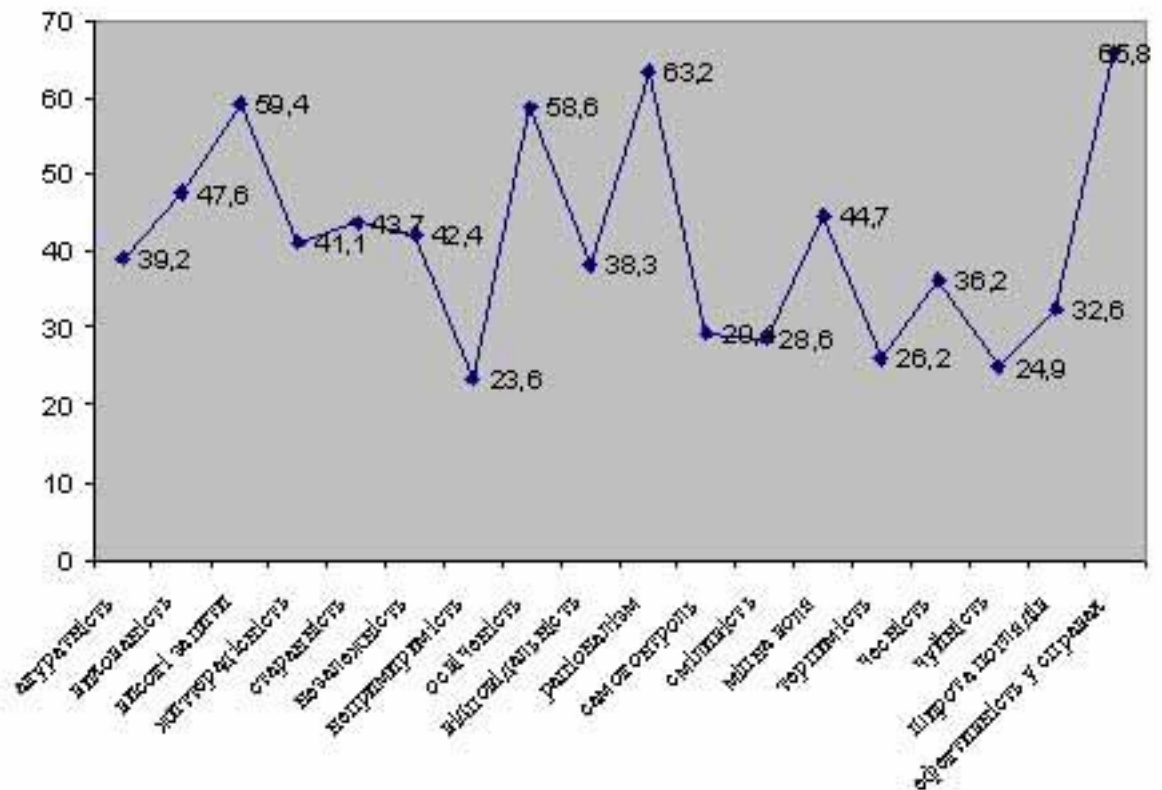
Діаграма 2.3

### Еталон ЦОП термінальних цінностей студента



Діаграма 2.4

## Еталон ЦОП інструментальних цінностей студента



Діаграми 2.3 та 2.4 свідчать, що до еталону цінностей соціально активні студенти відносять такі соціально значущі термінальні цінності, як: активне діяльне життя, цікава робота, продуктивне життя, упевненість у собі, життєва мудрість, пізнання. Водночас соціально значущими інструментальними цінностями вони вважають такі: ефективність у справах, високі запити, старанність, освіченість, раціоналізм, вихованість. Формування всіх цих цінностей сприяє успішній соціалізації студента. Проведемо порівняння рівнів сформованості ціннісних орієнтацій, використовуючи розроблений нами еталон ціннісно-орієнтаційного портрету студента вищого навчального закладу. Подамо результати у відповідній таблиці.

## Еталон ЦОП

№ п/п	Термінальні ціннісні орієнтації	Ранг, який відображає ступінь значущості ЦО	Інструментальні ціннісні орієнтації	Ранг, який відображає ступінь значущості ЦО
1	активне діяльне життя	1	акуратність	10
2	життєва мудрість	4	вихованість	5
3	здоров'я	12	високі запити	3
4	цікава робота	2	життєрадісність	9
5	краса природи і мистецтва	14	старанність	7
6	кохання	9	незалежність	8
7	матеріально забезпечене життя	8	непримиренність до власних недоліків	18
8	наявність вірних друзів	13	освіченість	4
9	суспільне визнання	11	відповідальність	11
10	пізнання	6	раціоналізм	2
11	продуктивне життя	3	самоконтроль	14
12	розвиток	7	сміливість у відстоюванні своєї думки	15
13	розваги	18	міцна воля	6
14	свобода	15	терпимість	16
15	щасливе родинне життя	10	чесність	12
16	щастя інших	17	чуйність	17
17	творчість	16	широта поглядів	13
18	упевненість у собі	5	ефективність у справах	1

На наступному етапі констатувального експерименту ми зіставили ранги еталону ЦОП гр. А і гр. Б і ранги рівнів сформованості кожної цінності студентів в експериментальних групах: ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3 та контрольних групах: КГ-1, КГ-2, КГ-3.

За допомогою методу рангової кореляції ми визначили коефіцієнт Спірмена, який може змінюватися від  $-1$  до  $1$ , за формулою:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum(d^2)}{n(n^2 - 1)}$$

де  $d$  – різниця між рангами ціннісних орієнтацій еталону ЦОП і рівнями сформованості цих цінностей у кожного студента;

де  $n$  – кількість ранжованих якостей, у даному випадку – кількість ціннісних орієнтацій гр. А і гр. Б.

У нашому дослідженні: для  $n=18$  та ступеня свободи  $(n-2)$   $r_{s \text{ крит.}} = 0,468$  на рівні значущості 0,05 при ймовірно допустимих похибках [186, с. 208-218]:

1) якщо  $r_{\text{емп.}} > r_{\text{крит.}}$ , то це значить, що є позитивний статистично значущий зв'язок між рангами, які порівнюються;

2) якщо  $r_{\text{емп.}} < r_{\text{крит.}}$ , але не є від'ємним, то це свідчить про те, що статистично значущий зв'язок відсутній між двома рядами порівнюваних рангів;

3) якщо  $r_{\text{емп.}} < r_{\text{крит.}}$  і є від'ємним, то це свідчить про зворотній статистично значущий зв'язок між рангами, які порівнюються.

На прикладі ціннісно-орієнтаційного портрета студентки вирахуємо коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, зіставимо ранги еталону ЦОП гр. А і гр. Б та ранги рівнів сформованості означених цінностей (рівні сформованості певної цінності респондент сам визначає у % – від 0 до 100%) (див. Додаток Б).

Підкреслимо, що існує статистично значущий зв'язок між рангами ЦОП і рівнями сформованості кожної цінності. Зазначимо, що цінності – засоби мають більший вплив на процес соціалізації респондента.

За результатами кореляційного аналізу та отриманими коефіцієнтами рангової кореляції Спірмена виявляємо такі статистичні зв'язки при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості кожної цінності гр. А і гр. Б у студентів експериментальних та контрольних груп:

1. В експериментальних групах: ЕГ-1 – 35 осіб; ЕГ-2 – 33 особи; ЕГ-3 – 35 осіб. Усього – 103 особи: виявлено, що 27,8% респондентів мають  $r_{\text{емп.}} > r_{\text{крит.}} > 0,468$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А; 29,5% респондентів мають  $r_{\text{емп.}} > r_{\text{крит.}} > 0,468$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. Б.

У контрольних групах: КГ-1 – 29 осіб; КГ-2 – 35 осіб; КГ-3 – 37 осіб. Усього – 101 особа: виявлено, що 26,8% респондентів мають  $r_{\text{емп.}} > r_{\text{крит.}} > 0,468$



при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А; 31,2% респондентів мають  $r_{\text{емп.}} > r_{\text{крит.}} > 0$ , 468 при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. Б.

Ці дані свідчать про позитивний статистично значущий зв'язок між ціннісними орієнтаціями гр. А і гр. Б та рівнем їх сформованості і здатності студентів до їх реалізації. На основі цих результатів можна стверджувати, що студенти мають чітке уявлення про значущість пріоритетних цінностей-цілей і цінностей-засобів; можуть і здатні їх реалізувати у своєму житті. Домінуючі цінності, визначені студентами, складають їх світоглядну та сенсожиттєву орієнтацію та впливають на їх соціалізацію. Визначений рівень сформованості ціннісних орієнтацій свідчить про те, що він характеризує **творчий** рівень соціалізованості студентів засобами культури мовлення.

2. В експериментальних групах: ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3 – із 103 осіб: виявлено, що 31,7% респондентів мають  $0,125 < r_{\text{емп.}} < r_{\text{крит.}}$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А; 37,8% респондентів мають  $0,234 < r_{\text{емп.}} < r_{\text{крит.}}$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. Б.

У контрольних групах: КГ-1, КГ-2, КГ-3 – із 101 особи: виявлено, що 33,4% респондентів мають  $0,132 < r_{\text{емп.}} < r_{\text{крит.}}$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А; 35,7% респондентів мають  $0,286 < r_{\text{емп.}} < r_{\text{крит.}}$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. Б.

Отже, значення коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена для такої кількості респондентів у експериментальних та контрольних групах свідчать про незначний статистичний зв'язок між рангами ЦОП і рангами рівнів сформованості та готовності до реалізації ціннісних орієнтацій гр. А і гр. Б. Разом із тим експеримент показав, що ці студенти визнають значущість ціннісних орієнтацій еталону ЦОП, розуміють їх. Ці орієнтації мають для них головну сенсожиттєву орієнтацію, але ще не готові їх реалізувати сьогодні. На підставі отриманих результатів можемо стверджувати, що описані цінності

характеризують **продуктивно-перетворювальний** рівень соціалізованості студентів засобами культури мовлення.

3. В експериментальних групах: ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3 – із 103 осіб: виявлено, що 40,5% респондентів мають  $-0,5 < r_{\text{емп.}} < 0$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А; 32,7% респондентів мають  $-0,125 < r_{\text{емп.}} < 0$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. Б.

У контрольних групах: КГ-1, КГ-2, КГ-3 – із 101 особи: виявлено, що 39,8% респондентів мають  $-0,132 < r_{\text{емп.}} < 0$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А; 33,1% респондентів мають  $-0,286 < r_{\text{емп.}} < 0$  при зіставленні рангів ЦОП і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. Б.

Отже, значення коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена для цієї кількості респондентів в експериментальних та контрольних групах свідчать про відсутність статистичного зв'язку між рангами ЦОП і рангами рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А і гр. Б. У ході експериментального дослідження було встановлено, що ці студенти також визнають пріоритетні цінності ЦОП, але вони нав'язні еталоном та стереотипами суспільства. Студенти розуміють сутність указаних цінностей, але оволодіння ними за самооцінкою залишається ще на низькому рівні. Вони не готові реалізовувати вказані цінності найближчим часом. Отримані дані дають можливість визначити, що такі ціннісні орієнтації характеризують **репродуктивний** рівень соціалізованості студентів засобами культури мовлення.

Середньогрупові дані рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А та гр. Б майже не відрізняються в експериментальних та контрольних групах (див. Додаток В). Для підтвердження цього факту вирахуємо дисперсії середніх показників по 18-ти ціннісним орієнтаціям та порівняємо дисперсії експериментальних та контрольних груп за допомогою критерію Фішера (F) за формулою:

$$F(n_1 - 1, n_2 - 1) = \frac{S_1^2}{S_2^2}$$

де  $S_1^2$ ,  $S_2^2$  – дисперсії середньогрупових значень – рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А та гр. Б ЕГ-1 і КГ-1, ЕГ-2 і КГ2, ЕГ-3 і КГ-3, які вираховуються за формулою:

$$S^2 = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^n (x_k - \bar{x})^2$$

де  $n$  – кількість значень, за якими вираховується дисперсія, у нашому випадку  $n=18$ ;  $\bar{x}$  – середнє значення рівнів сформованості з вісімнадцяти ціннісних орієнтацій кожної експериментальної та контрольної групи;  $(n - 1)$  – число ступенів свободи для  $n_1$ ,  $n_2$ .

Таким чином, отримуємо числові значення критерію Фішера  $F_1$ ,  $F_2$ ,  $F_3$  – при порівнянні дисперсій середньогрупових рівнів сформованості ціннісних орієнтацій експериментальних та контрольних груп; порівнюємо їх із табличним значенням ( $F$  критичне = 2,33) при обраній імовірності допустимих похибок 0,05 та ступенів свободи  $(n - 1)$ : Гр. А:  $F_1 = 1,345$ ;  $F_2 = 1,124$ ;  $F_3 = 1,023$ ; Гр. Б:  $F_4 = 1,045$ ;  $F_5 = 0,924$ ;  $F_6 = 1,207$ . Як бачимо, усі значення критерію Фішера менші від критичного ( $F$  критичне = 2,33), а це означає, що дисперсії експериментальних та контрольних груп статистично не відрізняються.

Спостерігаючи у процесі експериментального дослідження за вказаними групами студентів, ми дійшли висновку, що вони також визнають пріоритетні цінності ЦОП, але такі їх погляди швидше за все нав'язані запропонованим еталоном та стереотипами, які існують у суспільстві.

Перейдемо до наступного етапу констатувального експерименту, на якому проводилось вимірювання рівнів знань студентів щодо соціалізації особистості в соціумі.

З цією метою ми вирішили застосовувати комплексну діагностику знань студентів, що ґрунтується на контролі їх успішності протягом семестрів навчального року, яка запропонована у навчальному посібнику М.О. Аузіної,

Г.Г. Голуб, А.М. Возної [8, с. 6]. Суттєвою особливістю такої системи є виставлення загальної оцінки з урахуванням результатів екзамену, заліку та поточної навчальної діяльності студента при вивченні дисципліни. В основу комплексної діагностики знань покладено бальну систему, яка послідовно переводить бали у звичайну шкалу оцінок.

Відповідно до сказаного, подамо такі матеріали. Студенти, які навчалися і продовжують навчатись у Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна (факультет іноземних мов, спеціальність «Мова та література англійська», кваліфікація філолог, викладач, перекладач), до початку проведення експериментального дослідження вивчали такі предмети: історія України, українська та зарубіжна культура, філософія, соціологія, основи права, основи екології, безпека життєдіяльності, релігієзнавство, вступ до іноземної філології, основи економічної теорії, фізвиховання, сучасна українська мова, вступ до мовознавства, вступ до літературознавства, українська література ХХ століття, історія зарубіжної літератури, латинська мова, основи психології, педагогіка, основи логіки, інформатика, англійська мова, друга іноземна мова (французька), лексикологія, історія англійської мови, основи наукових досліджень, теорія та практика перекладу англійської мови, теорія та практика перекладу французької мови, основи медичних знань.

Студенти, які навчалися і продовжують навчатись у Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди (мовно-літературний факультет, спеціальність «Педагогіка та методика середньої освіти. Українська мова і література, зарубіжна література») до початку проведення експериментального дослідження вивчали такі предмети: історія України, історія сучасного світу, філософія, основи економічної теорії, політологія, соціологія, етика, естетика, історія релігії, історія культури України, історія зарубіжної культури, конституційне право України, основи правознавства, безпека життєдіяльності, основи соціоекології, основи інформатики, технічні засоби навчання, валеологія, фізичне виховання, основи наукових досліджень, ТПП, психологія, історія педагогіки, логіка, педагогіка,

основи етнопедагогіки, соціальна педагогіка, основи педагогічної майстерності, загальне мовознавство, історична граматики, історія української літературної мови, сучасна українська мова, сучасна російська мова, історія української літератури і літературна критика, російська література, вступ до слов'янської філології, історія зарубіжної літератури, література народів зарубіжних країн, дитяча література, літературне краєзнавство, іноземна мова, латинська мова.

Для вимірювання рівнів знань студентів на першому етапі нами були проаналізовані екзаменаційні відомості та відомості про складання заліків у 64 студентів (35 експериментальних та 29 контрольних) факультету іноземних мов, Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна; 68 студентів (33 експериментальних та 35 контрольних) філологічного факультету Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна; 72 студентів (35 експериментальних та 37 контрольних) українського мовно-літературного факультету ім. Г. Квітки-Основ'яненка Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Загалом 204 студентів. Результати проведеного дослідження показали, що більшість студентів усіх факультетів навчається успішно (див. Додаток Д).

Таблиця 2.2

### Діагностика знань студентів за екзаменаційними відомостями

Факультет	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	Кількість студентів, %				Кількість студентів, %			
	40-70 б	70-85 б	85-95 б	100 б	40-70 б	70-85 б	85-95 б	100 б
Іноземних мов	9,6	65	25,4	-	10	67,5	22,5	-
Філологічний	8,8	61,7	29,5	-	9,3	64,4	26,3	-
Мовно-літературний	7,2	65,2	27,6	-	8,7	65,8	25,5	-
Середній показник	8,5	64	27,5	-	9,3	65,9	24,8	-

Після проведення цього етапу експериментального дослідження ми вирішили виміряти рівні засвоєння знань студентів. У зв'язку з цим нами була проаналізована відповідна література.

Так, наприклад, концепція вітчизняного науковця В.П. Беспалько ґрунтується на положенні про необхідність упровадження технологічного підходу до навчання. У цій концепції визначення рівнів засвоєння навчальної інформації є ключовим елементом створення конкретної педагогічної технології. З огляду на викладене В.П. Беспалько виділяє такі чотири рівні засвоєння навчального матеріалу [16]:

1. *«Учнівський рівень»* характеризується здатністю людини розпізнавати, пригадувати раніше засвоєний матеріал на основі повторного знайомства з ним у тексті. Засвоєння на цьому етапі обмежується загальним уявленням про об'єкт, явище і дозволяє учню розпізнавати його в ряду схожих, раніше не відомих об'єктів.

2. *Алгоритмічний рівень* характеризується здатністю учня самостійно відтворювати інформацію і застосовувати її в різноманітних типових випадках, що не вимагають створення нової інформації.

3. *Евристичний рівень* характеризується здатністю того, хто навчається, відтворювати і перетворювати засвоєну інформацію для обговорення відомих об'єктів навчання і продукування суб'єктивно нової інформації про них, для застосування засвоєної інформації у різноманітних нетипових (реальних) випадках, що вимагають утворення нових методів дії.

4. *Творчий рівень* характеризується здатністю учня самостійно використовувати засвоєну інформацію для отримання об'єктивно нової інформації у процесі: а) знаходження і обговорення нових властивостей об'єктів, що вивчаються; б) знаходження і дослідження нових методів діяльності з об'єктами; в) знаходження нових об'єктів, властивостей і якостей.

Певний внесок в опис послідовності засвоєння навчальної інформації зробили і викладачі кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету. В.А. Козаков виділяє чотири рівні

засвоєння навчального матеріалу за рівнями розвитку конкретних умінь: 1) запам'ятовування (початкове уміння) – здатність відтворювати терміни, поняття; 2) розуміння (розвинуте уміння) – здатність інтерпретувати, пояснювати, виділяти; 3) застосування (високорозвинене уміння) – здатність вирішувати типові завдання в типових умовах; 4) творчість (найвищий ступінь уміння, або майстерність) – здатність вирішувати нетипові завдання в нетипових умовах [95].

Г.О. Ковальчук називає такі рівні навчальної діяльності [94]: 1) початковий понятійний (фактологічний) – уміння називати, вибирати, виявляти, визначати (терміни, поняття, факти, символи за переліком); 2) репродуктивний – уміння давати визначення, доповнювати, пояснювати, описувати, оцінювати, порівнювати, аргументувати; 3) алгоритмічно-дійовий (умовно-професійний) – уміння доводити, виправляти, розраховувати, упорядковувати, застосовувати, вирішувати, організовувати, аналізувати, випробовувати, приймати рішення; 4) творчий (професійний) – уміння запропоновувати, класифікувати, моделювати, реорганізовувати, захищати, обґрунтовувати, комбінувати, планувати.

У цілому, в численних педагогічних працях найчастіше згадуються такі три рівні засвоєння знань:

1) *репродуктивний* (виконавський, відтворювальний, наслідувальний, алгоритмічний), при якому учні копіюють запропоновані їм зразки дій;

2) *реконструктивний* (пошуковий, евристичний) – застосування відомих знань, прийомів, дій до нових ситуацій;

3) *творчий* (продуктивний, креативний) – самостійна й ініціативна практична діяльність.

У своєму дослідженні ми вважаємо за доцільне користуватися наведеною класифікацією рівнів засвоєння знань. Зважаючи на викладене студентам були запропоновані завдання, виконання яких дозволяє встановити три рівні засвоєння матеріалу. Так, наприклад, репродуктивний рівень засвоєння знань характеризується умінями студентів дати визначення понять («соціалізація»,

«соціальна педагогіка», «особистість», «культура», «культура мови та мовлення»); реконструктивний рівень передбачає використання студентами знань, які вони мають, для вирішення запропонованих професійних ситуацій; творчий рівень характеризується вміннями студентів на основі набутих і засвоєних знань формулювати певну проблему. Подамо відповідну таблицю вимірювання рівнів знань студентів.

Таблиця 2.3

### Вимірювання рівнів знань студентів

Рівні знань	Факультет іноземних мов		Філологічний факультет		Мовно-літературний факультет	
	ЕГ-1	КГ-1	ЕГ-2	КГ-2	ЕГ-3	КГ-3
	35 осіб	29 осіб	33 особи	35 осіб	35 осіб	37 осіб
	%	%	%	%	%	%
Репродуктивний	36,3	35,1	35,8	34,4	37,1	36,4
Реконструктивний	33,2	33,1	35	35,1	31,3	34,6
Творчий	30,5	31,8	29,2	30,5	31,6	29

Перейдемо до наступного етапу – вимірювання рівнів сформованості у студентів комунікативних умінь. Доцільно нагадати, що К.К. Платонов пропонує такі найменування рівнів умінь: початковий, недостатньо вмiла діяльність, окремі загальні та високорозвинуті вміння, майстерність. Указані рівні сформованості умінь учений кваліфікує таким чином:

- *початковий етап* – студенти усвідомлюють цілі дії та пошук засобів її виконання, які спираються на раніше здобуті (побутові) знання й навички;

- *недостатньо вмiла діяльність* – студенти отримують знання про засоби виконання дії та використовують раніше здобуті, несистематичні для даної діяльності навички;

- *окремі загальні та високорозвинуті вміння* – студенти мають окремі, високорозвинуті, але вузькі вміння, які необхідні у різних видах діяльності;



- *високорозвинуті уміння* – студенти творчо використовують знання та навички даної діяльності й усвідомлюють не тільки цілі, але й мотиви вибору та способу їх досягнення;

- *майстерність* – студенти творчо використовують різні вміння [158, с. 279].

Як відомо, О.О. Абдулліна у своїх наукових дослідженнях виділяє чотири рівні сформованості професійних педагогічних умінь майбутніх спеціалістів [1, с. 87], а саме: - репродуктивний – студенти окремі дії виконують за зразком, без достатнього усвідомлення їх принципів, спостерігається їх слабка кореляція з теоретичними знаннями та наслідування зразку; - репродуктивно-творчий – студенти виконують частково-пошукові практичні дії в типових ситуаціях; - творчо-репродуктивний – студенти характеризуються самостійним визначенням та осмисленням способів власної діяльності з урахуванням конкретних умов, виконанням практичних дій в нестандартних ситуаціях; - творчий – студенти вміють коригувати свій досвід на основі теорії, ведуть пошук нових творчих способів роботи.

Проаналізувавши існуючі підходи до вимірювання рівнів педагогічних умінь, ми дійшли висновку про можливість вирізнення творчого, варіативного та реконструктивного рівнів сформованості комунікативних умінь у студентів вищих навчальних закладів.

У результаті аналізу наукових досліджень нами були виділені окремі комунікативні уміння, якими повинні володіти студенти, як майбутні фахівці. Вважаємо, що рівні оволодіння цими уміннями проявляються у розв'язанні конкретних професійних ситуацій.

З огляду на викладене подамо змістові характеристики кожного з указаних рівнів:

- репродуктивний – студенти переносять із життя чи запозичують із досвіду колег готові зразки професійного спілкування й використовують їх без внесення змін та доповнень для розв'язання конкретної професійної комунікативної ситуації;

- варіативний – студенти переносять засвоєні варіанти вирішення, прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації, а також комбінують указані прийоми для вирішення професійних комунікативних ситуацій, що спонтанно виникають;

- творчий – студенти здатні спонтанно створювати комунікативні прийоми та приймати рішення, реалізовувати їх щодо конкретної ситуації професійного спілкування.

Студентам були запропоновані професійні ситуації, де вони реалізовували такі комунікативні уміння, як: - володіння технікою мовлення; - використання комунікативних якостей мовлення; - володіння логікою мовлення та його інтонаційною виразністю; - використання невербальних засобів спілкування; - орієнтування в партнерах та ситуаціях спілкування; - розуміння стану іншої людини; - рефлексія щодо себе та інших; - управління власним емоційним станом, самопрезентація; - подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні; - встановлення контакту та дотримання норм етикету; - налагодження продуктивного стилю взаємодії й вирішення конфліктних ситуацій.

З метою вимірювання вказаних рівнів нами використовувався метод експертних оцінок. Сутність цього методу полягає у проведенні експертами інтуїтивно-логічного аналізу проблем із кількісним судженням і формальною обробкою результатів [60, с. 9]. Такими компетентними суддями при проведенні експериментального дослідження були викладачі Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, де проводилось експериментальне дослідження. За спеціально розробленими схемами вони проводили спостереження за діяльністю студентів (див. Додаток І).

Подамо результати вимірювання рівнів комунікативних умінь у студентів у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

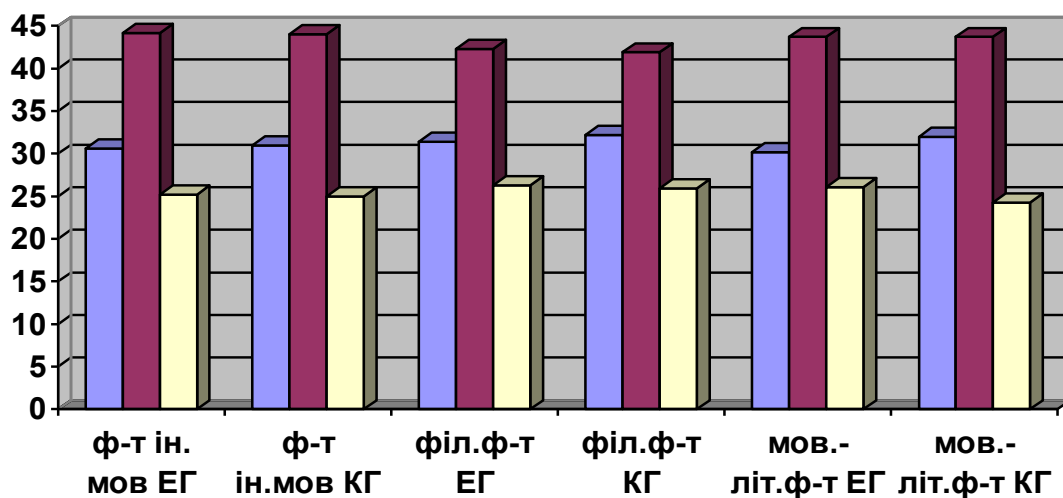
**Вимірювання рівнів комунікативних умінь студентів**

Рівні комунікативних умінь	Факультет іноземних мов		Філологічний факультет		Мовно–літературний факультет	
	ЕГ –1 35 осіб	КГ-1 29 особи	ЕГ-2 33 особи	КГ-2 35 осіб	ЕГ-3 35 осіб	КГ-3 37 осіб
	%	%	%	%	%	%
Репродуктивний	30,6	31	31,4	32,2	30,2	32
Варіативний	44,2	44	42,3	41,9	43,7	43,7
Творчий	25,2	25	26,3	25,9	26,1	24,3

Викладені матеріали дозволяють подати відповідні результати вимірювання рівнів соціалізованості студентів засобами культури мовлення. Так, у Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна на факультеті іноземних мов 30,6% студентів в ЕГ та 31% у КГ знаходяться на репродуктивному рівні соціалізованості; 44,2% в ЕГ та 44% у КГ – на продуктивно-перетворювальному рівні; 25,2% в ЕГ та 25% у КГ – на творчому рівні соціалізованості. На філологічному факультеті цього ж університету ми маємо такі результати: 31,4% студентів в ЕГ та 32,2% у КГ знаходяться на репродуктивному рівні соціалізованості; 42,3% в ЕГ та 41,9% у КГ – на репродуктивно-перетворювальному рівні; 26,3% в ЕГ та 25,9% у КГ – на творчому рівні соціалізованості. У Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди на мовно-літературному факультеті 30,2% студентів в ЕГ та 32% у КГ знаходяться на репродуктивному рівні соціалізованості; 43,7% в ЕГ та 43,7% у КГ – на репродуктивно-перетворювальному рівні; 26,1% в ЕГ та 24,3% у КГ – на творчому рівні соціалізованості.

За допомогою діаграми 2.5 проілюструємо отримані результати дослідження.

### Рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення



■ репродуктивний ■ продуктивно-перетворювальний □ творчий

Результати констатувального експерименту, з одного боку, показують незначну різницю між рівнями соціалізованості студентів (ціннісно-орієнтаційний, когнітивний та дієво-творчий компонент) факультету іноземних мов та філологічного факультету ХНУ й мовно-літературного факультету ХНПУ. З іншого боку, як бачимо, для значної кількості студентів характерний низький рівень соціалізованості.

Отримані результати дослідження дозволили нам вирізнити причини низького рівня соціалізованості студентів вищих навчальних закладів. Результати опитування студентів дають можливість окреслити деякі з цих причин, а саме: - наявність у певної кількості студентів роздумів про припинення навчання у зв'язку з матеріальними ускладненнями; - руйнування у деяких із них початкового уявлення про професійну діяльність і можливості викладача в існуючих умовах; - орієнтація майбутніх фахівців на практичну діяльність і водночас недостатньо чіткі уявлення про характер та особливості майбутньої роботи за фахом; - відсутність належної педагогічної підтримки студентів, що часто має місце у процесі навчання; - відсутність, що часто спостерігається, комфортної психолого-емоційної атмосфери у студентській

групі; - низький рівень спеціально організованої професійної допомоги студентам, які її потребують, у позбавленні від страху бути незрозумілим, надмірної сором'язливості, різних комплексів; - недостатній розвиток самовиховання у студентів, як механізму їх соціалізації; - майже постійна відсутність педагогічної підтримки з боку викладача, який оптимізує процес розв'язання студентами особистісно-орієнтованої ситуації.

Подані матеріали експериментального дослідження впевнюють нас у необхідності впровадження у практику діяльності вищих навчальних закладів спеціального науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення.

## **2.2. Науково-методичне забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення**

Метою розробленого нами науково-методичного забезпечення є соціалізація студентів засобами культури мовлення. Для реалізації поставленої мети необхідно було виконати такі завдання:

- проведення констатувального експерименту з вимірювання рівнів соціалізації студентів;
- розроблення спеціального курсу «Культура мовлення»;
- мотиваційне забезпечення вивчення курсу «Культура мовлення»;
- розробка програми позанавчальної діяльності;
- реалізація у процесі соціалізації студентів засобами культури мовлення науково обґрунтованих педагогічних умов.

Соціалізація студентів буде здійснюватися засобами культури мовлення, які майбутні спеціалісти опановують під час вивчення спеціального курсу «Культура мовлення», у процесі реалізації різних форм соціального виховання та позанавчальної діяльності студентів. Умовами ефективності функціонування розробленої нами науково-методичної системи підготовки

стали визначені педагогічні умови соціалізації студентів засобами культури мовлення, а саме:

- соціальна спрямованість викладання навчального курсу «Культура мовлення»;

- використання художньої, релігійної, наукової, епістолярної, історико-документальної літератури у процесі вивчення курсу «Культура мовлення»;

- застосування монологічних та діалогічних форм мовленнєвої діяльності під час оволодіння засобами культури мовлення в межах програми позанавчальної діяльності;

- оволодіння студентами уміннями у галузі ділового спілкування.

Діагностика результатів реалізації мети й завдань розробленого науково-методичного забезпечення передбачає вимірювання рівнів соціалізованості студентів. Реалізація запропонованого науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення здійснювалася на основі розробленої структурної моделі.

У зв'язку зі сказаним розглянемо поняття «модель». Найбільш повне визначення даного поняття знаходимо у К.Б. Батароева: «Модель – це створена або вибрана суб'єктом система, яка відтворює істотні для цієї мети пізнання сторони (елементи, властивості, відносини, параметри) об'єкта вивчення і через це знаходиться з ним в такому відношенні заміщення і схожості (зокрема, ізоморфізму), що дослідження її служить опосередкованим способом отримання знання про цей об'єкт» [13, с. 28]. Моделями вважають відображення об'єктів, процес їхнього створення – моделюванням, а, відповідно, використання в науці – модельним дослідженням (модельним експериментом, модельним спостереженням) і модельною практикою в практичній діяльності [159].

Будь-яка модель, ідеальна чи матеріальна, та, що використовується в наукових чи виробничих цілях, має спільну об'єднувальну ознаку – свою інформаційну сутність, – оскільки в моделі є інформація про властивості та

характеристики вихідного об'єкта, що є суттєвим для вирішення суб'єктом поставлених завдань [235].

Структурна модель завжди обов'язково спрощена, функціонально неадекватна об'єкту чи явищу, що моделюється, і відображає лише їх загальний образ або вірогідний сценарій процесу і т. ін. Модель не копіює, а лише імітує реальність. Попри все, метод моделювання дозволяє досліджувати багато процесів, які є неможливими для безпосереднього спостереження чи експериментального відтворення. У зв'язку з цим моделювання – обов'язковий етап будь-якого дослідження. Отже, модель – це матеріальний чи уявний об'єкт, який у процесі дослідження замінює об'єкт-оригінал так, що його безпосереднє вивчення дає нові знання про об'єкт-оригінал [200, с. 233-234].

Розроблена нами модель науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення включає такі чотири блоки: цільовий, змістовий, процесуальний та результативний. Подамо вказану модель науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення (див. рис. 2.1 на стр. 128).

Тепер вважаємо за доцільне розкрити змістовий аспект спеціально розробленого курсу «Культура мовлення» (для факультету іноземних мов й філологічного факультету ХНУ ім. В.Н. Каразіна та мовно-літературного факультету ХНПУ ім. Г.С. Сковороди).

З огляду на викладене підкреслимо, що розроблений курс включає: 18 годин лекцій, 18 годин практичних занять, 48 годин на самостійну роботу та 24 години на індивідуально-консультативну роботу, – тобто на вивчення цього курсу відводиться 3 кредити (108 годин). Подамо змістовий аспект лекційних занять, які пропонуються студентам під час вивчення вказаного курсу.

Тема 1. *Теоретичні засади формування професійних мовленнєвих умінь. Риторична діяльність педагога.*

Мова, мовлення. Техніка мовлення та її функції. Педагогічне мовлення. Мовленнєва поведінка педагога. Система мовленнєвих умінь педагога. Шляхи формування мовленнєвих умінь у майбутніх педагогів.

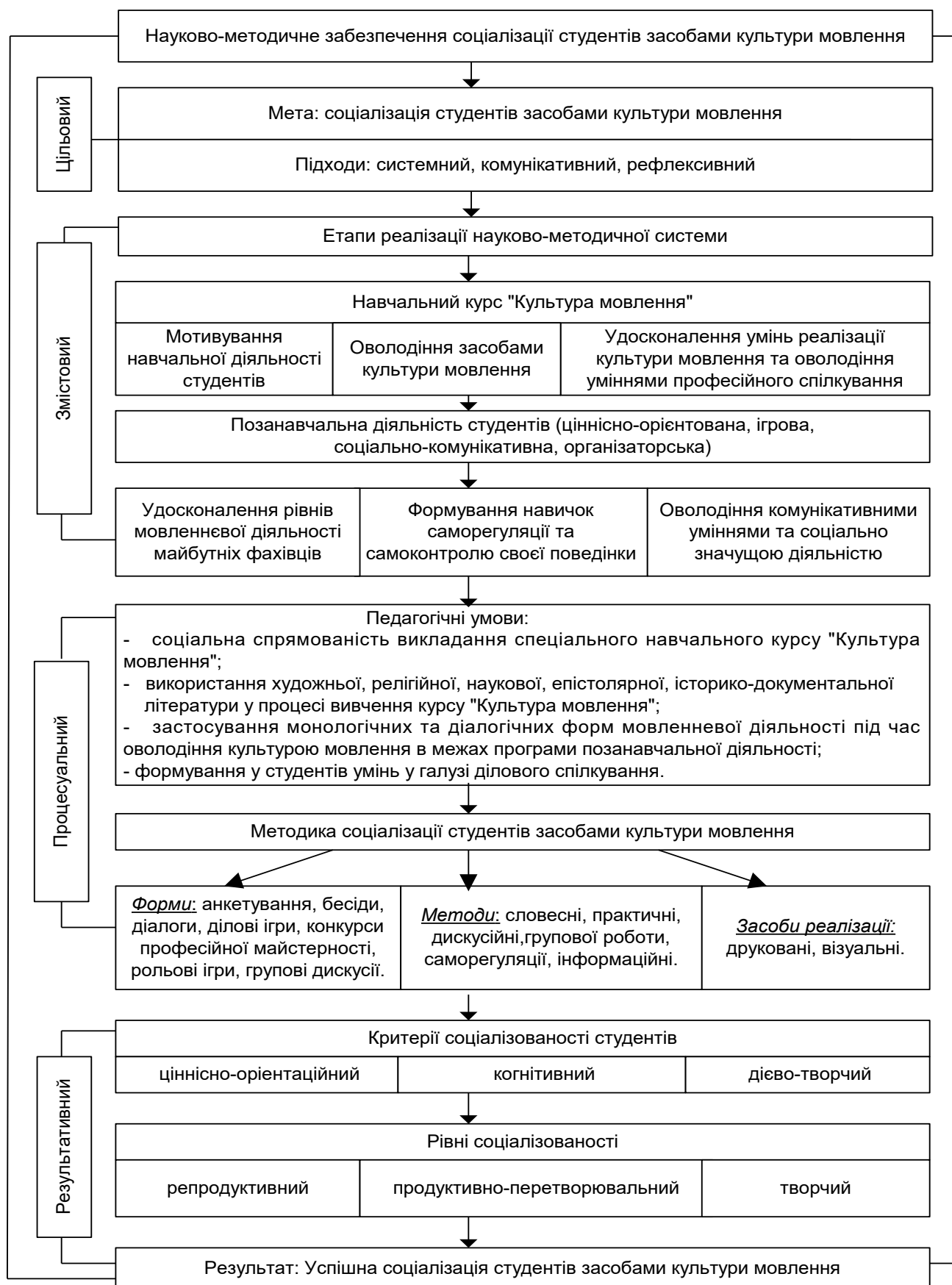


Рис. 2.1 Модель науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення



Історико-генетичний аспект проблеми риторичної діяльності викладача. Сутність риторичної діяльності. Фази риторичної діяльності. Освоєння педагогом законів риторики. Рівні сформованості риторичних умінь.

*Тема 2. Універсальність і конкретно-предметна природа мовленнєвої діяльності.*

Структура мовленнєвої діяльності. Види мовленнєвої діяльності, їх характеристики. Слухання як вид мовленнєвої діяльності педагога. Види слухання. Уміння, що забезпечують сприймання висловлювання. Функції мовленнєвої діяльності педагога.

*Тема 3. Культура мовлення, її складники та її комунікативні якості.*

Сутність понять «культура мовлення», «культура професійного мовлення педагога», «мовленнєва майстерність». Комунікативні якості мовлення (правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність), чистота, доречність, достатність, ясність, виразність, емоційність). Інтонаційна виразність мовлення. Вплив інтонаційної виразності мовлення педагога на аудиторію.

*Тема 4. Функції мовленнєвої діяльності педагога.*

Наукові підходи до визначення функцій мовленнєвої діяльності педагога. Система функцій мовленнєвої діяльності: інтерактивна, комунікативна, формувальна, навчальна, культурологічна, розвивальна, соціальна, інформативна, спонукальна, створення позитивного емоційного фону спілкування та спільної діяльності, еталонно-показова, самоподання та створення спеціального особистого іміджу, інтегративно-об'єднувальна, пристосувальна.

*Тема 5. Мотивація процесу формування мовленнєвої культури студентів.*

Дослідження мотивів оволодіння студентами засобами культури мовлення. Суттєві особливості педагогічної мотивації студентів щодо освоєння мовленнєвої культури. Соціальна активність особистості.

Тема 6. *Мовленнєва діяльність як шлях самореалізації та самовдосконалення.*

Сутність понять «самореалізація» та «самовдосконалення» особистості. Розвиток соціальних настанов студентів у спілкуванні. Роль самоконтролю у формуванні виразного мовлення. Формування комунікативних умінь у майбутніх педагогів.

Тема 7. *Структура мовленнєвої підготовки майбутнього педагога.*

Змістовий аспект мовленнєвої підготовки майбутнього педагога (освоєння техніки мовлення, оволодіння комунікативними якостями мовлення та засобами його увиразнення). Тренінг з формування мовленнєвих умінь майбутніх педагогів.

Тема 8. *Ділове спілкування.*

Сутність понять «спілкування», «ділове спілкування», «педагогічне спілкування». Структура ділового спілкування та його функції. Професійні здібності, які визначають успішність ділового спілкування. Професійне мовлення як основний засіб ділового спілкування. Взаємозв'язок мовлення та немовленнєвих засобів спілкування. Культура мовленнєвого спілкування. Засоби встановлення контакту у діловому спілкуванні.

Тема 9. *Діалогічне та монологічне спілкування.*

Критерії (модальність висловлювання, поліфонія, настанова на відповідь, персоніфікація тексту повідомлення, двоплановість позиції викладача) діалогічного спілкування. Особливості педагогічного діалогу. Основні норми та принципи організації діалогу. Функції навчального діалогу.

Сутність монологічного мовлення. Функції навчального монологу. Види монологічного мовлення. Мовленнєві особливості монологу. Етапи побудови педагогічного мовлення.

Розкриємо особливості діяльності студентів у процесі проведення практичних занять, індивідуально-консультативної та самостійної роботи у процесі вивчення курсу «Культура мовлення».

Доцільно зауважити, що кожне з указаних занять пов'язане з певною лекцією, яка читається студентам.

Практична робота із соціалізації студентів засобами культури мовлення впевнила нас у тому, що на кожному з практичних занять доцільно виділяти три етапи.

Діяльність студентів на *першому* з указаних етапів дозволяє їм оволодівати елементами саморегуляції та формувати у себе «робоче самопочуття». Нагадаємо, що поняття «робоче самопочуття» розкрила у своїх наукових працях Ю.Л. Львова. Вона аналізує чинники, що сприяють створенню робочого самопочуття у педагогічному спілкуванні, до яких належать: усвідомлення головного завдання уроку і надзавдання, що мобілізують духовні та фізичні сили педагога; контакт з класом, що породжується баченням кожного учня «зсередини»; самоконтроль, який урівноважує розрахунок і натхнення, знімає «м'язове напруження» [121, с. 99-102].

Реалізації цього етапу передують повідомлення теми й завдань заняття, що повинно викликати інтерес у студентів до роботи та впливає на формування позитивної мотивації навчання.

На *другому* етапі проходила робота з оволодіння студентами засобами культури мовлення.

*Третій* етап діяльності студентів передбачав оволодіння ними, з одного боку, вміннями професійного спілкування (оволодіння технікою мовлення, володіння професійною увагою, вміннями встановлювати зворотній зв'язок та професійний контакт у спілкуванні зі співрозмовником, організовувати мовленнєве спілкування, знімати м'язове напруження, яке негативно впливає на спілкування), з іншого – комунікативними якостями мовлення.

Важливим положенням у нашому експериментальному дослідженні є таке: реалізація трьох означених етапів діяльності повинна забезпечити процес соціалізації студентів. Це положення зумовило виділення певних аспектів соціалізації. З цією метою були проаналізовані чотири основні компоненти

регуляції соціального становлення студентства, що знайшли відображення у дисертаційному дослідженні С.Ю. Шашенко. До вказаних компонентів дослідниця відносить когнітивний, емоційний, поведінковий, особистісний та визначає змістові аспекти кожного з них [223, с. 134].

Проаналізувавши суттєві особливості компонентів регуляції соціального становлення студентства, ми вирішили складники цих компонентів об'єднати у чотири групи та адаптувати до умов нашого дослідження. Це дає можливість чітко визначити основні аспекти соціалізації студентів у процесі вказаного дослідження.

Подамо складники вказаних компонентів. Перша група: - оволодіння уміннями рефлексії у пізнанні самого себе, інших людей, ситуації взаємодії; - подолання стереотипів у оцінці інших людей. Друга група: - співчуття й співпереживання близьким людям, одноліткам; - володіння емпатією у спілкуванні. Третя група: - володіння тактикою і стратегією планування соціально-педагогічної та соціально й особистісно значущої діяльності; - володіння індивідуальним стилем вказаної діяльності; - володіння продуктивним стилем взаємодії з представниками різних мікросоціумів; - оволодіння паттернами поведінки; - усвідомлення морально-естетичних аспектів і специфіки загальнолюдських відносин. Четверта група: - саморегуляція, самокорекція поведінки; - конструктивне вирішення конфліктних ситуацій; - коригування системи соціальних настанов, які регулюють міжособистісні взаємовідносини у соціально-педагогічному процесі; - володіння професійно-значущими комунікативними уміннями.

На першому практичному занятті ми вважали за необхідне, у першу чергу, сформуванню у майбутніх педагогів уміння зняття м'язових «затисків», що є обов'язковим елементом саморегуляції. Здатність людини до саморегуляції можливо перевірити за допомогою такого тесту. Студенти повинні відповісти «так» або «ні» на питання, які стосуються самопочуття та настрою, а саме: - Ви завжди спокійні та стримані? – Ваш настрій, як правило, бадьорий? – Під час заняття в аудиторії та дома ви завжди уважні й

зосереджені? – Ви вмієте керувати своїми емоціями? – Ви завжди уважні та доброзичливі у спілкуванні з товаришами й близькими? – Ви легко засвоюєте вивчений матеріал? – У вас не має шкідливих звичок, яких хотілося б позбутися? – Ви не шкодували, що в якійсь ситуації Ви поводитися не найкращим чином? Підрахуйте кількість «так» і «ні» і зробіть висновок. Якщо всі відповіді «так», то це означає, що ви спокійні, не маєте хвилювань, умієте керувати своїм станом або у вас завищена самооцінка; якщо всі відповіді «ні», то ви неспокійні, невпевнені, самокритичні. Змішані відповіді вказують на вміння бачити свої недоліки, а це перший крок до самовиховання. Наступний крок можна зробити, якщо усвідомити засоби саморегуляції [221, с. 4]. Таким кроком у навчанні стало усвідомлення студентами суттєвих особливостей засобів саморегуляції. З цією метою нами використовувалися вправи, які містяться у працях відомих дослідників (В.Ц. Абрамян, С.В. Гіппіус, Г.Д. Горбунов).

Наведемо приклади деяких з указаних вправ. Студенти повинні сісти, перевірити свою норму напруження – чи доцільно напружені м'язи, чи немає зайвого напруження, чи підготовлено тіло до виконання фізичних дій. Потім студенти повинні поступово розслабитися, від голови до ступнів ніг, м'язове розслаблення повинно поступово охопити все тіло. Дихання стало повільним. На рахунок «три» треба знову перейти до норми напруження. На рахунок «десять» перейти від норми до повного розслаблення, потім на рахунок «три» до норми. Під час виконання вправи студенти повинні стежити за плавністю переходу від одного стану до іншого [46, с. 166].

У практичній роботі Г.Д. Горбунова пропонується вправа на контроль та регуляцію мимічних м'язів. Тренування умінь розслабляти м'язи обличчя, як зазначено в цій вправі, здійснюється на основі словесних самонаказів та самонавіювання. Подамо відповідні накази, які студенти виконують самостійно, а саме: моя увага зупиняється на моєму обличчі; моє обличчя спокійне; м'язи чола розслаблені; м'язи очей розслаблені; м'язи щік

розслаблені; губи і зуби розтулені; рот розтягується у посмішці; моє обличчя як маска [52, с. 14].

Після виконання цих вправ доцільно здійснити перехід до актуалізації професійної педагогічної уваги. Так, В.Ц. Абрамян у своєму дисертаційному дослідженні пропонує таку вправу: студента запрошують стати в центрі аудиторії. Протягом однієї хвилини він виконує будь-які дії. Далі детально аналізується (викладачем та студентами) логіка поведінки цього студента (рухи пальців, колін, рук, брів). Після обговорення результатів виконання першої частини вправи цей же студент отримує завдання провести найпростішу роботу з повсякденної практики вчителя. На виконання другої частини вправи відводиться такий самий за обсягом час, як і на першу. Закінчується робота порівнянням рівнів відпрацювання завдання на двох етапах проведення даної вправи [2, с. 72]. Виконання вправ, запропонованих на першому етапі занять, сприяє якнайкращому включенню студентів у виконання завдань другого етапу.

На цьому другому етапі заняття майбутні педагоги оволодівають комунікативними якостями культури мовлення. До вказаних якостей ми відносимо: правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність), чистота, доречність, достатність, ясність, виразність, емоційність.

Студентам пропонується певний цикл вправ. Наведемо приклад деяких з указаних вправ. Так, студентам пропонувалися вправи, що спрямовані на оволодіння правильністю мовлення, які розробила Н.Д. Бабич [10, с. 250-276].

Вправа № 1. Студенти повинні встановити, яка з двох дієслівних конструкцій є правильною, а також указати випадки, коли нормативними є обидві (всі) іменникові форми при одному дієслові. Після виконання першої частини вправи, необхідно пояснити, які є семантико-стилістичні умови функціонування того чи іншого варіанту вказаних конструкцій (див. Додаток Е).

Вправа №2. Студентам пропонується знайти випадки а) стилістичного, б) стильового дисонансу, виправити речення, пояснити, які норми мови було порушено (див. Додаток Е).

Вправа № 3. Пояснити, які норми регулюють функціонування наведених слів (пояснення ілюструвати прикладами вживання слів у відповідних контекстах) [10, с. 254].

Третій етап проведення практичного заняття передбачав програвання спеціально розроблених професійних діалогів з метою засвоєння студентами комунікативних якостей мовлення. Водночас така діяльність студентів сприяла формуванню у них умінь мовленнєвого спілкування та використання його немовленнєвих засобів. Головним же завданням, що реалізовувалось у процесі програвання вказаних діалогів, було формування у студентів умінь адаптації до реальних умов середовища, у якому вони будуть працювати.

Запропонований студентам набір діалогів, які вони повинні програти, спрямований на розвиток рефлексії у пізнанні інших людей, налагодження ситуації взаємодії, усвідомлення морально-естетичних аспектів спілкування. Наведемо деякі приклади:

Діалог 1. Студент, який виконує роль викладача, отримує завдання виступити перед учнями (в ролі учнів – студенти групи) з приводу проведення олімпіади, яка буде проходити у їхньому закладі. Вони повинні обговорити всі деталі, що стосуються організаційних та підготовчих питань щодо вказаної олімпіади та вибрати найкращих учнів, які братимуть участь у цій олімпіаді.

Діалог 2. Студенти розподіляються на групи. До кожної групи входять три студенти (один з них виступає у ролі продавця, другий – у ролі покупця, а третій – у ролі випадкового перехожого). Продавець повинен порекомендувати найкращу продукцію, яка є у їхньому магазині. Покупець у свою чергу повинен дізнатися детальнішу інформацію про продукт, який він хоче придбати. Випадковий перехожий втручається у їхню розмову та дає деякі корисні поради, бо він придбав таку ж саму продукцію у цьому магазині минулого тижня. Студенти, які беруть участь у виконанні цієї вправи, повинні

продемонструвати уміння мовленнєвого спілкування та володіння комунікативними якостями мовлення (див. Додаток Е).

Діалог 3. Двоє студентів (один з яких виступає в ролі представника туристичної фірми США в Україні), а другий – у ролі працівника міжнародної молодіжної фірми «Зірка», отримують завдання: у процесі діалогу між собою вони повинні скласти культурну програму для іноземних туристів на час їх перебування в Києві. Представник «Зірки» повинен з'ясувати у працівника зарубіжної туристичної фірми уподобання туристів, порекомендувати театри, концертні зали, які вони можуть відвідати в Києві. Водночас йому потрібно поцікавитись, чи володіють іноземні туристи українською, російською мовами, бо від цього, певним чином, залежить вибір вистави, концерту.

На цьому занятті, як і на наступних, іде робота над удосконаленням у студентів умінь невимушено вести розмову.

Далі робота над освоєнням студентами комунікативних якостей мовлення продовжувалась у процесі самостійної роботи. Правильність виконання запропонованих завдань перевірялась на годинах індивідуально-консультативної роботи, що здійснювалася в університеті.

Подамо приклади вправ, які отримали студенти. Ці вправи спрямовані на оволодіння правильністю мовлення та запозичені з роботи Н.Д. Бабич [10, с. 252].

Вправа №1. Студенти повинні сформулювати і навести приклади-ілюстрації, які підтверджують правила, що зобов'язують чинити тільки так, а не інакше у певних визначених ситуаціях або забороняють чинити так чи інакше у цих же ситуаціях.

Вправа №2. Студентам видаються картки зі словами. Вони аналізують ці слова та пояснюють значення наведених слів, кожне слово вводять у контекст, який виразно підтвердить тлумачення значення. Наприклад: Об'ява - оголошення, виключно - винятково, адрес - адреса, адресат - адресант, докоряти - дорікати, ефектний - ефективний, заважати - мішати, дружний - дружній, уява - уявлення, сподіватися - надіятися, настирливий - настійливий,



переводити - переказувати, подовжений - продовжений, показник - покажчик, письменний - грамотний, особовий - особистий, індукційний - індуктивний, україніка - україністика, галицизм - галіцизм, збірка - збірник, скоро - швидко.

Вправа № 3. Студенти отримують завдання записати правильні конструкції замість наведених калькованих (див. Додаток Е).

Наступне заняття логічно було пов'язане з попереднім і передбачало проведення на першому етапі релаксаційних вправ зі студентами. Стан релаксації (зменшення напруження, стан спокою, розслабленості, що виникає у суб'єкта в результаті зняття напруження після сильного хвилювання або фізичних затрат) досягається за допомогою спеціальних вправ. Релаксація – це своєрідний гіпноїдний стан, який характеризується довільним розслабленням мускулатури і вегетативного апарату, а також певним звуженням свідомості [224, с. 228]. Наведемо приклади деяких вправ на релаксацію, які ми взяли в книзі «Основы педагогического мастерства» [140, с. 93].

Вправа № 1. Використання слова для релаксації. Концентруємо увагу і віддаємо самонакази: «Увага на руки! Мої пальці розслаблені... Мої пальці та кисті розслаблені... Мої передпліччя й плечі розслаблені... Моє обличчя спокійне й нерухоме...».

Вправа № 2. Використання уявлень для розслаблення м'язів. Як відомо, яскраве уявлення будь-якого об'єкта здатне викликати відповідні об'єкту відчуття та реакцію організму. Студентам пропонувалась вправа на зняття сильного хвилювання шляхом уявлення себе (бажано декілька разів) таким, що відповідає на екзамені без хвилювання.

Водночас продовжувалася робота, пов'язана з актуалізацією умінь майбутніх педагогів у галузі професійної уваги. З цією метою використовувалась відома вправа К.С. Станіславського, адаптована до умов підготовки вчителів науковцями Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. Так, театральний педагог виділяв три кола уваги (мале, середнє й велике). Мале коло передбачає концентрацію уваги на одному предметі (лампа, книжка, одна людина). Середнє коло ґрунтується на

кількох об'єктах, а велике – на багатьох об'єктах (наприклад, на аудиторії слухачів) [140].

У незвичній ситуації, коли педагог входить до аудиторії, очі найчастіше розбігаються. У результаті цього він не може концентрувати свою увагу на об'єктах діяльності. Необхідно пам'ятати ще й таку закономірність: чим більше коло уваги, тим більше вона розсіюється, а у результаті цих процесів увага якнайменше піддається усвідомлюваному управлінню. У зв'язку зі сказаним К.С. Станіславський дає таку пораду: якщо відбувається втрата контролю над увагою, коли вона начебто розсіюється у просторі, слід негайно зосередитися на якомусь найближчому об'єкті, створивши мале коло уваги. Потім це коло можна розширювати, поки воно не перейде за певну межу, за якою знову починає розсіюватися. Регулярне виконання цієї вправи забезпечує формування у студентів уміння створювати й тримати у процесі роботи з аудиторією велике коло уваги [197, с. 101]. Описану вправу ми пропонували студентам.

Студентам також пропонувалася вправа на визначення об'єму й точності уваги.

Вправа № 4. На картках записані 9 знаків (цифр або букв), наприклад: ЗФСПКРВТС або 647382190. Ця картка демонструється упродовж 3 секунд. Студенти роблять записи. За підсумками роботи визначається об'єм уваги (кількість сприйнятих букв або цифр) та точність уваги (правильно сприйняті букви або цифри у тій послідовності, в якій вони демонструвалися) [140, с. 161].

На другому етапі цього заняття продовжувалась робота з оволодіння студентами логічністю як комунікативною якістю мовлення. Студенти виконували цикл вправ. Подамо деякі з цих вправ [10, с. 300]. Зазначемо, що вказані вправи водночас спрямовані на вирішення завдань із соціалізації майбутніх педагогів, що буде здійснюватися через оволодіння літературною мовою як основним засобом комунікації між людьми однієї національності.

Вправа №1. Студенти повинні прочитати речення, знайти і підкреслити в них граматичні, логічні підмети (логічний суб'єкт – група підмета) граматичні і логічні присудки (логічний предикат – смисловий присудок, група присудка), пояснити відмінність між граматичним підметом і присудком та логічними їх відповідниками.

Вправа № 2. Студентам видаються картки, де подані певні сполучення слів. Вони повинні пояснити специфіку алогізмів, виражених наведеними сполученнями, та можливі стилістичні функції окремих із них.

Вправа № 3. Студентам пропонується побудувати по два речення з однорідними підметами, однорідними присудками, однорідними обставинами, однорідними означеннями, однорідними додатками. Пояснити, які логіко-граматичні помилки можуть трапитись у таких конструкціях і як можна цих помилок уникнути.

Вправа № 4. Студенти повинні з'ясувати, чи логічно побудовані наведені конструкції, чи можливі вони граматично, та записати правильні варіанти (приклади всіх цих чотирьох вправ див. Додаток Е).

Третій етап цього практичного заняття став підготовчим до проведення спеціально розробленої нами ділової гри «Менеджер освіти».

Слід підкреслити, що теоретичним обґрунтуванням указаної ділової гри як важливого способу прилучення людини до соціальних цінностей і включення її у систему соціальних відносин можуть бути положення, які обґрунтовані відомим американським ученим Дж. Мідом. Його погляди на виняткову значущість гри у соціалізації молоді стали популярними на європейському континенті, де сьогодні ігрові методики широко застосовуються в навчальних закладах багатьох країн. В Англії навіть існує спеціальна асоціація (National Playing Fields Association), яка опікується організацією ігрових клубів та майданчиків. У Франції, наприклад, у супровідних методичних рекомендаціях до сучасних коледжових програм ігровій діяльності приділяється значна увага, зокрема, з точки зору її застосування для досягнення учнями соціальної компетентності [204, с. 136].

Ігрові методи роботи можна вважати універсальними у тому розумінні, що вони придатні для застосування у роботі з молоддю будь-якого віку і надають можливості досягати низки педагогічних цілей – навчальних, виховних, соціалізаційних. Щодо реалізації останніх, то тут особливого значення набувають рольові та ділові ігри. Ділові ігри призначені здебільшого для відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності, тому їх найчастіше застосовують у роботі зі студентами, які готуються до вибору та опанування певної професії [79, с. 16-17].

Ділова гра має значний соціалізуючий потенціал завдяки тому, що: - при використанні ділових ігор процес навчання максимально наближається до реальної практичної діяльності; - ділова гра є колективним засобом навчання; - у ході ділової гри активізуються необхідні для самостійної діяльності студентів якості – когнітивні, емоційні, творчі, організаційні, корпоративні тощо; - ділова гра сприяє виявленню та усуненню певних труднощів у практичній діяльності учня; - у ході ділової гри створюються ситуації, які сприяють особистому включенню учнів у діяльність і осягненню у такий спосіб “світу речей” і “світу людей”. Під час ділової гри формуються навички соціальної взаємодії, а також необхідні для професійної діяльності студентів компетентності, ціннісні орієнтації та настанови [236, с. 173-177].

У процесі ділової гри її учасники можуть по чергово перебувати в різних іпостасях, а саме бути: а) авторами власної ролі, які фантазують, творчо використовують набуті знання й досвід у практичній діяльності; б) лідерами, які по чергово виходять на перший план в певних епізодах гри; в) ініціаторами і організаторами, здатними надихнути на ігрові дії інших; г) активними виконавцями, які можуть адекватно дотримуватися правил гри; д) дублерами, які імітують, повторюють, ідуть за лідером; е) опонентами, які опротестовують правила або хід гри, намагаються їх змінити або вдосконалити; е) спостерігачами, які задовольняються роллю глядача на лаві запасних, беруть пасивну або опосередковану участь у грі. Отже, характеризуючи гру як метод соціалізації молоді, можна стверджувати, що вона є важливим засобом набуття

знань, соціального та професійного досвіду. Гра відкриває широке поле для самореалізацій та самовдосконалення студентів як самостійних і творчих суб'єктів різноманітних видів суспільної діяльності [48, с. 39-61].

Основна дидактична цінність ігрового методу полягає в тому, що він відкриває перед студентами пізнавальні можливості, які недоступні їм за інших умов. Так, у діловій грі відтворюється предметний та соціальний зміст майбутньої професійної діяльності спеціалістів і студент здійснює квазіпрофесійну діяльність, що несе в собі риси як навчальної, так і майбутньої професійної діяльності. Будучи відтворенням контексту майбутньої праці в її предметному й соціальному аспектах, розгортання ділової гри залишається процесом педагогічним, спрямованим на досягнення цілей навчання та виховання. У грі студенти засвоюють абстрактні за своєю природою знання, закріплюють уміння та навички не заради них самих, а в реальному процесі підготовки й прийняття рішення, у функції засобу виконання ігрових і навчальних дій, а через них – і дій професійних [35, с. 59].

В.Я. Платов, доводячи ефективність застосування ділової гри в навчальному процесі, наводить такі дані досліджень: якщо за лекційної подачі матеріалу засвоюється не більше 20% інформації, то в діловій грі – близько 90%; введення і широке використання ділових ігор у вищих закладах освіти дозволяє зменшити час, відведений на вивчення деяких дисциплін, на 30 – 50% при більшому ефекті засвоєння навчального матеріалу. Процес навчання стає більш творчим, цікавим; активність учнів у ділових іграх проявляється досить яскраво, носить більш тривалий, а не епізодичний характер, бо сама обстановка ділової гри примушує її учасників бути активними [157, с. 4-5].

Визначаючи ділову гру одним із найефективніших методів формування професійних мовленнєвих умінь, Д.М. Александров умовно поділяє ділові ігри на підготовчі та реальні. Підготовчі ділові ігри покликані сформувати ті уміння й навички, які допоможуть майбутньому оратору не розгубитися перед аудиторією. Реальні – повною мірою співвідносяться з дійсною ораторською

ситуацією, найбільш наближеною до виступу досвідченого оратора перед слухачами [4, с. 46].

А.Й. Капська вважає, що використання в навчальному процесі ділових, рольових і сюжетних ігор є «своєрідним ключем до розвитку творчих умінь студентів, дія яких створює прекрасні умови для саморозкриття особистості, вироблення навичок логічно мислити, діяти словом і ділом. Ігри активізують у кожного учасника потенційні творчі здібності, які можуть виявлятися лише за певних умов. Наприклад, набути «вільності» тіла у виступах перед слухачами, чи «польоту» голосу, чи спостережливості, чи вміння слухати і т. ін» [85, с. 9].

Проведення розробленої нами ділової гри передбачає розроблення її сценарію (документ, що визначає правила гри, її організацію, структуру, склад її учасників). Також нами було розроблено опис цієї гри, тобто розкривався змістовий аспект сфери професійної діяльності майбутніх спеціалістів.

На першому занятті здійснюється лише самопрезентація майбутніх фахівців, як складова частина вказаної гри.

Як відомо, «самопрезентація» (лат. самоподання) – акт самовираження та поведінки, спрямований на те, щоб створити добре враження про себе та узгодити з ідеалами інших значущих людей [150, с. 273]. Самопрезентація – представлення себе у спілкуванні – має місце не лише під час зустрічі з незнайомою аудиторією або в незвичній ситуації, де потрібно пояснити свій намір. Мета цієї частини – встановити контакт зі слухачами, сприяти правильному сприйманню ними особистості мовця. Адже, не встановивши контакт, не можна зацікавити аудиторію, змінити її погляди [149, с. 209].

На початку ділової гри протягом 10 хвилин студенти повинні продумати змістовий аспект самопрезентації, де вони будуть виступати «менеджерами освіти». У процесі виступу перед аудиторією вони повинні емоційно, логічно, демонструючи комунікативні якості мовлення, повідомити про себе. До початку самопрезентації зі студентської групи виділяється кілька осіб, які аналізують діяльність своїх товаришів та повідомляють аудиторії результати цього аналізу. Означений аналіз передбачав обов'язково враховувати рівень

сформованості у студентів умінь встановлювати зворотній зв'язок у спілкуванні та вміння мовленнєвого спілкування з аудиторією.

Для самостійної роботи студенти отримали завдання підготувати виступи перед аудиторією з проблеми «Які зміни я б хотів внести у сучасну систему освіти?». Після проведення заняття студентам пропонувалася вправа на оволодіння логічністю мовлення. Майбутні фахівці також здійснювали підготовку до мовленнєвого спілкування з аудиторією. Рівень виконання цих вправ перевірявся під час проведення індивідуально-консультативної роботи. Наведемо приклади деяких із вправ, що пропонувалися студентам [10, с. 227].

Вправа № 1. Утворити всі можливі форми вищого і найвищого ступенів порівняння запропонованих прикметників і прислівників, пояснити критерій вибору однієї з форм залежно від стилю чи його жанру (див. Додаток Ж).

Вправа № 2. Самостійно знайти в газетних текстах 10 прикладів алогізмів, пояснити причини помилок і побудувати речення правильно.

На початку цього заняття студентам знову пропонувалася вправа на релаксацію, що сприяло формуванню умінь зняття м'язових «затисків». З цією метою використовувалися вправи, адаптовані до педагогічної діяльності, викладачами Полтавського державного університету ім. В.Г. Короленка [140, с. 94-95]. Першою з таких вправ була вправа «Поза» релаксації. Під час виконання цієї вправи необхідно сісти на стілець, нахилити тіло трохи вперед, злегка зігнути спину, опустити голову. Передпліччя вільно лежать на стегнах, кисті вільно звисають. М'язи максимально розслаблені. Очі заплющені. Після прийняття цієї пози необхідно у думках згадати певні м'язові зони тіла, перевіряючи, чи достатньо вони розслаблені. Починати слід ці дії з м'язів обличчя, з освоєння «маски» релаксації.

Далі здійснювався перехід до вправи «Маска» релаксації. Відповідно подавались команди (самонакази): м'язи чола розслаблені; усі зморшки на чолі розгладжені (щоб відчуті розслаблення цієї групи м'язів, можна попередньо для контрасту напружити їх, і під час вдиху – підняти брови, а під час видиху їх опустити); брови розслаблені, віки теж розслаблені; щелепи розімкненні,

нижня щелепа вільно опущена вниз; на обличчі вираз глибокого солодкого сну. Нагадаємо, що між виразом обличчя і психічним станом існує міцний зворотний зв'язок, і зовнішній вираз розслабленості і спокою викликає відповідні зміни стану людини [140, с. 95].

Після виконання вказаного завдання студентам пропонувалися спеціально відібрані нами вправи для формування у них техніки мовлення.

Нагадаємо, що техніка мовлення – базовий компонент професійної майстерності викладача, який пов'язаний з формуванням педагогічного голосу, фонаційного дихання, чіткої дикції і є засобом педагогічного впливу [140, с. 85]. У педагогічному мовленні реалізуються всі елементи техніки мовлення.

У зв'язку зі сказаним у першу чергу студентам пропонувалися вправи на постановку правильного фонаційного дихання. Так, вправа «Перекличка» полягала у тому, щоб назвати прізвище студента, охопити його поглядом, спробувати запам'ятати його особливості, запропонувати йому сісти на місце. Перед називанням кожного прізвища студент повинен був робити вдих. Потім велась перекличка, під час якої видих розподілявся на три-чотири прізвища. У цій вправі оцінюються такі уміння: - уміння мотивування роботи студентів; - уміння встановлення кожним студентом контакту з групою; - невимушеність та природність поведінки [140, с. 122].

Водночас значна увага приділялась особливостям фонаційного дихання кожного студента та здійснювалося тренування артикуляційних м'язів. Доцільним було виконання вправи «П'ятачок», яка пропонується в роботах з ораторського мистецтва та підготовки акторів. Ця вправа проводиться таким чином: вихідне положення – зуби зімкнені, губи у звичайному спокійному стані, на рахунок «один» губи зібрати у «п'ятачок», потім намагатися, не розтискаючи «п'ятачка», робити кругові рухи: вправо, вліво, вниз, угору; повторити цей круг три-чотири рази, після чого зробити цю вправу зліва направо [140, с. 127].

На другому етапі вказаного практичного заняття студентам пропонувалось виконання вправ, спрямованих на оволодіння ними



комунікативними якостями мовлення. Подамо приклади деяких із цих вправ [10, с. 289-329].

Вправа № 1. Ця вправа спрямована на оволодіння точністю мовлення. Зробити всі можливі логічні (і граматичні) перестановки слів у наведених реченнях і пояснити, як від цих перестановок змінюється смисл речення. Чи втрачається точність?

Вправа № 2. Вправа спрямована на оволодіння багатством мовлення, як його комунікативною якістю. Студентам слід подати функціонально-стилістичний коментар до використання різних варіантів і синонімів.

Вправа № 3. Вправа спрямована на оволодіння різноманітністю, як комунікативною якістю мовлення. Студентам пропонуються тексти, які вони повинні прочитати та з'ясувати частотність указаних одиниць на цій текстовій площі (шляхом встановлення синонімічних рядів, граматичних варіантів, лексико-семантичних груп, типів інтонації, характеру експресії та ін.), дійти висновків про різноманітність і багатство мовлення авторів. Чи залежить багатство мови від функціонального стилю? А від стилю індивідуального?

Вправа № 4. Вправа спрямована на оволодіння доречністю як комунікативною якістю мовлення. Студенти повинні перекласти українською мовою подані російські мовні штампи та пояснити, чи доречні відповідні українські конструкції у мовленні (висновки аргументувати, підтвердити власними прикладами) (приклади всіх цих чотирьох вправ див. Додаток Е).

Далі на цьому занятті продовжувалася ділова гра «Менеджер освіти», яка почалася на другому занятті курсу «Культура мовлення». Студенти, які виступають у ролі «менеджерів освіти», пропонують аудиторії свої підходи до проблеми «Які зміни я б хотів внести у сучасну систему освіти». Із групи студентів виділяється п'ятеро осіб, які виступають у ролі рецензентів і аналізують виступи «менеджерів освіти» за спеціально встановленими показниками, а саме:

- реалізація комунікативних якостей мовлення (правильність, точність, логічність, багатство (різноманітність), чистота, доречність, достатність, ясність, виразність, емоційність);
- особливості та доцільність викладу змістового аспекту виступу;
- доцільність взаємозв'язку мовлення та використання немовленнєвих засобів спілкування (оптико-кінетичних, проксемічних, екстра-лінгвістичних, паралінгвістичних).

Далі студентам пропонувалися вправи для самостійної роботи, які перевірялися на годинах індивідуально-консультативної роботи. Наведемо приклади деяких із цих вправ [10, с. 287].

Вправа № 1. Навести п'ять-сім прикладів каламбурів («гри» слів, побудованої на комічному використанні різних значень того самого слова чи слів, схожих за звучанням), скласти самому один-два каламбури, пояснити характер точності у слововживанні.

Вправа № 2. Пояснити значення слів способом введення їх у контекст, підібрати український відповідник, якщо він є.

Автобіографія, анфас, публіка, нотабене, статус-кво, персона нон грата, постскрипtum, функціонер, репрезентувати, реприза, преамбула, постулат, аксіома, пафос, орієнталіст, мариніст, феномен, мутант, куратор, клан, концепція, касація, директива, дисгармонія.

На наступному занятті з курсу «Культура мовлення» продовжувалася робота з оволодіння майбутніми педагогами комунікативними якостями мовлення. Особливе значення під час проведення заняття приділялося таким з указаних якостей, як його багатство і різноманітність.

На початковому етапі цього заняття студенти знову виконували вправи на розвиток фонаційного дихання [140, с. 121-122]. Так, наприклад, їм пропонувалася вправа, вміщена в підручнику «Основи педагогического мастерства». Сутність вправи «Магазин квітів» така: Студенти стоячи кладуть ліву руку на живіт, праву на ребра. Потім роблять видих, під час якого втягується живіт. Під час вдиху вони уявляють, що нюхають квітку. У цей час

живіт висувається вперед, розширюється грудна клітка, вдих закріплюється поштовхом живота. Після чого студенти починають видихати плавно й повільно. У цей час живіт поступово утягнеться, грудна клітка опускається (вдих короткий, видих довгий). Вказані дії повторюються 2-3 рази.

Далі студенти підходять до виконання вправи «Проколотий м'яч». Їм потрібно уявити, що вони тримають у руках гумовий м'яч, який хтось проколов. Зараз він наповнений повітрям. Студенти роблять вдих, а потім, видихаючи, стискають м'яч. Звук повітря, що виходить із м'яча, імітується приголосним (с). Вправа повторюється кілька разів.

Виконання вправи «Свічка» проходить таким чином: студентам треба узяти вузьку смужку паперу, і уявити, що це свічка, та дути на неї. «Свічка» відхиляється від вас – це уявне полум'я. Така «свічка» допомагає стежити за рівністю повітря, яке видихають. Студентам потрібно звернути увагу на невелике напруження, яке виникає в зоні діафрагми та міжреберних м'язів.

Далі здійснювався перехід до виконання спеціальних завдань, що спрямовані на проведення роботи з оволодіння певними комунікативними якостями мовлення, а саме: багатством та різноманітністю. Подамо відповідні вправи [10, с. 310-313].

Вправа № 1. Використовуючи тлумачний словник української мови (в 11-ти томах), скласти десять рядів експресивних синонімів. Матеріали словника доповнити одиницями розмовної мови, пояснити діапазон експресії, закладеної у синонімах, та практичне значення цього явища. Зразок: Мати – матінка – матуся – матусенька – мамунечка; дід – дідусь – дідик – дідуган – дідище і под.

Вправа № 2. Підібрати з дужок лексичні ідентифікатори (відповідники) до наведених перифраз, пояснити функції перифраз, їх стилістичну маркованість.

Вправа № 3. Пояснити, чим різняться одиниці поданих синонімічних рядів (дати семантичну й функціонально-стилістичну характеристику),

встановити, які одиниці є ненормативними. Синоніми четвертого ряду ввести в речення.

Вправа № 4. Увести в чіткі контексти наведені варіанти форм роду іменників та різнооформлені іменники одного роду, пояснити їх стилістичне використання (приклади всіх цих вправ див. Додаток Е). На цьому етапі проведення ділової гри особлива увага зверталася нами на оволодіння майбутніми педагогами рефлексією та уміннями співпереживання іншим людям.

Водночас значна увага приділялася формуванню умінь саморегуляції та самокорекції поведінки студентів, їм пропонувалося розділитися на пари і програти обрані ними певні професійні ситуації: - до директора прийшов педагог з проханням допомогти йому у налагодженні дисципліни у класі; - до завідувача райвно прийшов директор школи з проханням перевести його в іншу школу, бо він не може налагодити контакт з педагогічним колективом навчального закладу, де працює; - завуч школи з навчальної роботи знайомить учителів зі своїм підходом до проведення сучасного уроку.

Спеціально відібрані з групи студенти, що виступають у ролі експертів, повинні проаналізувати діяльність своїх товаришів та дати їй оцінку з огляду на те, на яких рівнях майбутні «менеджери» володіють певними комунікативними уміннями (побудови та реалізації плану спілкування, мовленнєвого спілкування).

Робота над опануванням студентами комунікативних якостей продовжувалася в процесі самостійної роботи. Правильність виконання цих завдань перевірялася на годинах індивідуально-консультативної роботи, яка здійснювалася в університеті. Подамо приклади вправ, які отримали студенти. Ці вправи спрямовані на оволодіння багатством та різноманітністю мовлення [10, с. 310-312].

Вправа № 1. Дібрати до поданих слів усі можливі означення-характеристики, з'ясувати, які з утворених словосполучень є штампами.

Зусилля, мовчанка, злоба, думи, загроза, постріл, опір, досвід, смак, успіхи, досягнення, здобутки, зміни, темпи, пропозиції, реформи.

Вправа № 2. Подати, де це можливо, варіанти форм знахідного відмінка множини іменників, пояснити характер їх функціонування.

1. Телята, гусята, гуси, індики, корови, вівці, воли, ягнята, коні, кури. 2. Брат, батько, село, добро, людство, полк, край, бій, селянство.

Вправа № 3. Написати твір-мініатюру на тему «Моє улюблене місце відпочинку», використавши такі фразеологізми: Аж за душу бере, хоч мак сій, ні на макове зерно, гав (не) ловити.

На початковому етапі наступного практичного заняття з курсу «Культура мовлення», студенти виконували вправи з удосконалення дикції. Дикція у перекладі з латинської мови значить вимова, або манера вимовляти слова. Указаний термін визначається ще як ясність і чіткість у вимові слів, складів і звуків [140, с. 90].

Як відомо, дикція включає три складники: правильна артикуляція, ступінь її чіткості та манера вимовляти слова [33, с. 151]. У відповідності до вказаного студентам пропонувалися певні вправи. Подамо деякі з указаних вправ [140, с. 125-128].

Вправа № 1. Тренування м'язів язика. Вихідне положення: рот відкрити, язик лежить плоско, кінчик язика біля нижніх різців. На рахунок «один» кінчик язика піднімається до верхніх передніх зубів; на рахунок «два» язик опускається у вихідне положення; на рахунок «три» кінчик язика піднімається до альвеол; на рахунок «чотири» язик у вихідному положенні; на рахунок «п'ять» кінчик язика за альвеолами; на рахунок «шість» – вихідне положення. Вправа виконується три-чотири рази.

Вправа № 2. 1. Робота над голосними звуками. Знайдіть правильне звучання голосних, вимовляючи їх у такому порядку: і, є, а, о, у, и. Виконуючи цю вправу, слідкуйте за правильним налаштуванням мовленнєвого апарату на кожний звук, не поспішайте. 2. Робота над приголосними звуками «Підриваю». Вимовте без голосу глухі приголосні, активно підриваючи їх: П! Пь! П! Пь! Т!

ТЬ! Т! Ть! К! Кь! К! Кь!. Вони нібито підготовлюють вірне звучання голосних, які будуть іти за ними. Вимовте такі склади: Пу! По! Пе! Пі! Включіть дзвінки приголосні: Бу! Бо! Ба! Бі! Би!.

Вправа № 3. Зверніть з паперу трубку діаметром 3-4 см. Притисніть її до губ. Вимовляйте голосні (склади, слова, тексти), намагаючись, щоб вони звучали у трубці.

Друга частина заняття передбачала виконання завдань, що сприяли умінню використання доречності у мовленні, як його комунікативної якості. Наведемо приклади деяких з указаних вправ [10, с. 329-330].

Вправа №1. Пояснити доречність афористичного оформлення думок та запам'ятати подані афоризми.

Хто живе боячись, той ніколи не буде вільним. Страх надає ногам крила. Почесна смерть краще від ганебного життя. Чвари завжди найгірший аргумент. Людський розум, чого б собі не наказав, того й досягне. Багатий той, хто нічого не хоче мати понад те, що він має. Пізнай самого себе. Питай не старого, а бувалого. Якщо ти хочеш, щоб я плакав, ти маєш насамперед сам відчути біль. Довгим є шлях через настанови, коротким і дійовим – через приклади.

Вправа № 2. На місці пропущених слів записати лексеми, які вважатимете найбільш доречними в даних контекстах. Зіставити ваші варіанти з тими, що запропонують колеги по навчанню, визначити кращу коректуру тексту (див. Додаток Е).

Вправа № 3. Навести зразки кожного функціонального стилю сучасної української літературної мови, пояснити доречність чи недоречність застосованих у них мовностилістичних засобів, специфіку інтонування, темп виголошування тексту.

Основна частина вказаного заняття передбачала продовження ділової гри «Менеджер освіти». На цьому етапі проводилася прес-конференція, на якій «керівники закладів освіти» знайомили громадськість із тими позитивними змінами, що вони планують здійснити у навчальних закладах. Кожний

«менеджер» виступав перед аудиторією. Потім їх завданням було дати відповіді на питання колег та присутніх в аудиторії.

Як на попередніх заняттях, так і на цьому занятті була група «експертів», яка оцінювала виступи «менеджерів» за спеціально розробленою схемою. Під час оцінки цих виступів аналіз діяльності студентів здійснювався за такими напрямками:

- наявний соціальний досвід (про що свідчить змістовий аспект виступу);
- характер соціальних стосунків, які склались у студента з товаришами з групи;
- особливості поведінки під час спілкування з «колегами»;
- рівень оволодіння комунікативними якостями мовлення.

Описаний етап ділової гри менеджер освіти, на нашу думку, повинен був стати важливим етапом в оволодінні майбутніми педагогами тактикою планування соціально-педагогічної й особистісно-значущої діяльності.

Після проведення ділової гри студентам пропонувалося виконання певних вправ під час самостійної роботи. Наведемо приклади деяких із цих вправ [10, с. 326-327].

Вправа № 1. Побудувати діалоги (по п'ять-шість реплік) лікаря і пацієнта, який одужує; кіноглядача і білетного касира; учителя з матір'ю, сина якої необхідно перевести в школу для слаборозвинених дітей. Пояснити обрані словесні й структурно-організаційні засоби.

Вправа № 2. Прочитати виразно полілог, монолог і діалог, довести доречність обраної форми спілкування, обґрунтувати підбір лексико-морфологічних засобів і синтаксичних структур, інтонації фраз (див. Додаток Е).

Спеціально розроблені завдання, що реалізовувались у процесі самостійної роботи студентів, були певним етапом у розумінні специфіки загальнолюдських відносин, що є необхідним аспектом соціалізації студентів.

Далі у процесі трьох практичних занять проходила робота з оволодіння студентами засобами культури мовлення. У цей час продовжувалося

проведення ділової гри «Менеджер освіти». Ця гра проходила у формах ділової бесіди, ділової наради та ділових переговорів, де у ролі “менеджера освіти” виступав кожний зі студентів групи.

Організуючи вказані форми роботи зі студентами, ми ставили перед собою завдання спрямувати майбутніх педагогів на подолання стереотипів у оцінці інших людей, оволодіння тактикою та стратегією планування соціально-педагогічної й особистісно-значущої діяльності, усвідомлення специфіки загальнолюдських відносин, регулювання міжособистісних взаємин.

У зв'язку зі сказаним доцільно нагадати, що ділова бесіда – форма спілкування, яка передбачає обмін думками, поглядами, точками зору, власною позицією, інформацію, яка спрямована на вирішення тієї чи іншої проблеми [33, с. 33]. Ділова бесіда – акт прямої взаємної комунікації в офіційно-діловій сфері, який здійснюється за допомогою слів і невербальних засобів [47, с. 136]. У запропонованій нами бесіді один зі студентів виступав у ролі декана факультету іноземних мов, другий грав роль студента, який погано навчається. Під час побудови цієї бесіди нами враховувалися, відповідно до того, як пропонують спеціалісти, ділові інтереси учасників бесіди, а також тип відносин, що може існувати між деканом і студентом. Доцільно також нагадати про техніку підготовки та проведення ділової бесіди. Вказана бесіда проходила в три етапи. «Менеджер освіти» до початку спілкування зі співрозмовником відпрацьовував перший етап бесіди (встановлення контакту, утворення сприятливого клімату для бесіди, «клімату відносин»).

Далі у процесі бесіди кожний з її учасників готувався до обґрунтування своєї позиції та знайомився з позицією співрозмовника. Основна частина бесіди присвячувалась аналізу існуючої проблеми (відхилення або прийняття позиції співрозмовника, пошук варіантів рішень).

На інформаційно-діалоговому етапі, де реалізовувались усі три сторони спілкування (комунікативна, перцептивна, інтерактивна), здійснювалася діалогова комунікація менеджера освіти зі співрозмовником («декана» і «студента»). На цьому етапі велике значення приділялось умінням студентів,



щодо складання запитань та формулювання відповідей на них, техніці читання невербальної інформації, рівню культури мовлення, мовленнєвого етикету тощо).

Як відомо, третій етап ділової бесіди дослідники визначають як репродуктивний [218, с. 38]. На цьому етапі втілюються та відпрацьовуються прийняття угоди, рішення, пропозиції у сферу професійної діяльності, збагачується власний досвід особистості щодо техніки спілкування і взаємодії з іншими. Цей етап діяльності ми також вважали за необхідне програвати у процесі проведення ділової бесіди.

На наступному практичному занятті доцільним, на нашу думку, стало моделювання ділової наради. Доречно нагадати, що у великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «нарада» визначається як спільне обговорення шляхів вирішення певних питань [34, с. 577]. У науковій літературі ділова нарада визначається як усна комунікативна взаємодія групи людей (колективу) [12, 125]. Під час підготовки вказаної ділової наради, ми враховували, що це групове спілкування, яке потрібно організувати та керувати ним у процесі проведення ділової наради, а саме: докомунікативно, комунікативно, посткомунікативно.

Проведення ділової наради передбачало спеціальну підготовку студентів, яка проходила у двох аспектах. Перший з них передбачав реалізацію ними певних професійних завдань (підготовка педагогічної наради), другий полягав у відпрацюванні техніки мовлення та актуалізації його комунікативних якостей. До початку програвання ділової наради кожний зі студентів повинен був обґрунтувати необхідність її проведення та сформулювати відповідну мету роботи, розробити план та проект рішення; визначити час та місце проведення. На комунікативному етапі проведення ділової наради кожний студент виступав з так званим вступним словом директора ліцею (відповідно до умов моделювання ділової наради). Далі розгорталася дискусія між учасниками ділової наради, яка закінчувалася монологом ведучого (у цій ролі виступив кожний зі студентів). Третій,

посткомунікативний етап ділової наради у процесі формувального експерименту нами не реалізовувався [218, с. 45-46].

На заключном етапі ділової гри «менеджер освіти» здійснювалось моделювання ділових переговорів. Як відомо, у великому тлумачному словнику сучасної української мови слово переговори трактується як «розмова, бесіда з метою обмінятися думками або домовитися про що-небудь із кимось; обговорення з метою з'ясування думок, настроїв сторін або укладання угоди» [34, с. 721]. У цьому визначенні підкреслюється специфіка цього виду ділової комунікації, його відмінність від інших форм, наприклад від бесіди. Успішні переговори, як зазначають О.Я. Гойхман та Т.М. Надєїна, – це уміння реагувати миттєво, легко, чітко формулюючи, тобто не допускаючи інших тлумачень. Ділові переговори, як підкреслюють спеціалісти, є процесом цілеспрямованого та орієнтованого на досягнення певних результатів ділового спілкування у формі діалога [47, с. 138]. С.К. Хаджирадєва наголошує, що ділові переговори можна розділити на три етапи: підготовчий, переговорний і післяпереговорний [218, с. 58-61].

Під час підготовчого етапу організації ділових переговорів нами опрацьовувались як організаційні моменти, так і змістова сторона вказаних переговорів. З метою моделювання ситуації переговорів групи викладачів українських закладів освіти з англійською делегацією педагогів був проведений розподіл обов'язків між учасниками переговорів. Також у процесі колективної бесіди, визначався час, місце зустрічі, складалась програма переговорів. Особлива увага на цьому етапі зверталась на особливості реалізації міжособистісного спілкування, де найкращим чином проявляються особливості соціалізації студентів. Водночас, ми вважаємо за необхідним, значну увагу приділити мовленнєвому аспекту (реалізація комунікативних якостей мовлення під час виступів кожного з студентів) спілкування студентів.

Другий етап ділових переговорів безпосередньо моделювався на практичних заняттях. Студенти програвали підготовлені ними у процесі самостійної роботи, наступні структурні елементи переговорного процесу:

привітання учасників переговорів, знайомство членів делегації, викладання проблем і мети переговорів. Далі здійснювався перехід до вирішення основних питань, що передбачало проведення діалогу між учасниками переговорів. У процесі цього діалогу враховувалось уміння студентів миттєво реагувати на зміни обставин у спілкуванні. Доречно нагадати, що уміння реагувати на особливості ситуації спілкування, як наголошує дослідники, це механізм, що включає в себе здатність відокремити другорядне від важливого і побачити проблему в цілому. Оволодінню цим механізмом сприяє зростання самосвідомості, зведенню воєдино всіх навичок та умінь [218, с. 61].

Значну роль у соціалізації студентів засобами культури мовлення повинні відігравати спеціально підготовлені та впроваджені у практику діяльності університету різні види позанавчальної діяльності студентів, які пов'язані з системою практичних занять.

Як відомо, у практиці соціального виховання соціальних служб вищих навчальних закладів використовуються різноманітні форми вказаного виховання студентів. Дослідники виділяють прості (за структурою) форми соціального виховання, до яких відносять: бесіди, екскурсії, вікторини, диспути, культпоходи, «бої студентів», турніри з шахів та шашок, концерти, зустрічі з цікавою людиною; до складних форм (які як правило, складаються з простих) дослідники відносять: конкурси профмайстерності, святкові вечори, вечори пам'яті, трудові десанти, конференції, ігри [42, 44, 97].

З метою удосконалення умінь студентів в оволодінні тактикою і стратегією, опанування особистісно-значущою діяльністю, оволодінням стилем цієї діяльності та продуктивним стилем взаємодії та паттернами поведінки, нами разом зі студентським самоврядуванням організовувався загальноуніверситетський конкурс професійної майстерності. У цьому конкурсі приймали участь студенти історичного, філософського факультетів, факультету іноземних мов й факультету психології Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Вказаний конкурс проходив у декілька етапів. Кожний з етапів відповідно мав свої певні завдання. Так,

завданням першого етапу було наступне: - удосконалення рівнів мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців; - оволодіння певними елементами тактики соціально-значущої діяльності; - аналіз сформованих паттернів поведінки майбутніх фахівців; - оволодіння ними навичками саморегуляції та самокорекції своєї поведінки; - удосконалення професійно значущих комунікативних умінь.

На цьому етапі проведення професійного конкурсу, кожна із спеціально організованих студентських команд готувала зміст самопрезентації, з якою доцільно виступити менеджеру освіти. До вказаних виступів формулювалися певні вимоги, а саме:

- майбутній фахівець повинен був розкрити соціальну сутність своїх професійних завдань;

- продемонструвати логічно побудоване, змістовне, емоційно виразне мовлення, що характеризується умінням використовувати його комунікативні якості.

На початку проведення самопрезентації майбутні фахівці повинні встановити емоційний контакт з аудиторією, а потім вийти на діловий контакт, що вимагає сформованих комунікативних умінь.

Запропоновані зразки самопрезентації аналізувалися за спеціальною схемою. Як відомо, мотивами самопрезентації слугують самоствердження фахівця (майбутнього фахівця) та професійна необхідність. Для того щоб спілкування у процесі професійної діяльності було ефективним, необхідно дати співрозмовникам певний матеріал, тобто «подати себе» у потрібному плані. Майбутні фахівці повинні вжитися в «образ аудиторії» (механізмом є ідентифікація), провести оперативну саморегуляцію, демонструвати виразність поведінки, яка відбиває комплекс внутрішніх переживань.

Наведемо приклад змістового аспекту самопрезентації, з якою виступив студент історичного факультету Віктор С.:

«Добрий день, шановні пані та панове. Мене звати Селевко Віктор Петрович. Мені завжди був властивий жвавий інтерес до людей, до їх

психологічного, духовного життя, до їхньої оригінальної неповторності й до їх численних талантів. Особливо мене інтригували приховані здібності оточуючих, і я дуже тішився, коли мої припущення раптом «дивом» виправдовувалися, людина відкривала нову грань своєї особистості, що починала рости й розвиватися при моїй особистій участі.

Крім того, мені досить легко вдавалося налагоджувати комунікації й сприяти взаємопорозумінню між людьми, виступаючи своєрідним посередником-перекладачем у тих випадках, коли в цьому була нагальна потреба. Бачачи й зіставляючи потенційні можливості людини з особливостями ситуації, у якій вона перебуває, я завжди аналізував отриману інформацію, ділився з нею своїми висновками й давав конструктивні поради. Дуже часто люди дивувалися їхній своєчасності й актуальності...» (повний текст самопрезентації див. Додаток 3).

Після демонстрації різних фрагментів самопрезентації спеціальна комісія аналізувала діяльність студентів за такими показниками: а) рівні оволодіння професійною мовленнєвою діяльністю (з точки зору реалізації комунікативних якостей мовлення); б) рівні оволодіння тактикою планування соціально-значущої діяльності (що проявляється у процесі самопрезентації). Для визначення вказаного рівня комісія обов'язково повинна аналізувати, з якою метою майбутній фахівець здійснював самопрезентацію (бажання сподобатись аудиторії, продемонструвати упевненість у своїх професійних знаннях та вміннях, бажання зробити суттєвий крок у формуванні авторитету серед колег; домогтися того, щоб указана самопрезентація стала інструментом налагодження взаємодії з колегами); в) рівні оволодіння паттернами поведінки; здійснення саморегуляції та самокорекції цієї поведінки; г) володіння професійно-значущими комунікативними вміннями (мовленнєвого спілкування, володіння немовленнєвими засобами спілкування, соціальною перцепцією, орієнтування у ситуації спілкування, встановлення контакту з людьми).

Другий етап конкурсу професійної майстерності проходив через два місяці після першого і передбачав програвання ситуацій професійної діяльності. Завданнями цього етапу були такі:

- удосконалення у майбутніх фахівців умінь пізнання інших людей та пошук шляхів подолання стереотипів у оцінці цих людей;
- встановлення характерних рис взаємодії майбутніх фахівців з іншими людьми;
- самокорекція майбутніми педагогами поведінки у соціальній взаємодії;
- удосконалення професійно-значущих комунікативних умінь.

Кожна із команд студентів задалегідь отримувала завдання такого роду: змоделювати ситуацію формування «управлінської команди» як «ядра» закладу освіти. Підкреслимо, що завдання, яке стояло перед кожною командою, детально не описувалося, що вимагало від кожної команди самостійного розроблення вказаної ситуації. Складником вказаної ситуації став прийом «менеджером освіти» молодого фахівця на роботу. Реалізація цього складника моделювання професійної діяльності передбачала розроблення її сценарію (документ, що визначає правила гри, структуру вказаної ситуації, зміст дій учасників), опис професійних ситуацій (документ, який характеризує змістовий аспект ситуації, що програється, а також вимоги до матеріально-технічного забезпечення гри) та надання інструкцій гравцям (документ, що визначає порядок дій кожного у процесі діяльності).

Після програвання професійної ситуації (формування «управлінської команди» як «ядра» закладу освіти) компетентні судді оцінювали діяльність та спілкування майбутніх фахівців за такими параметрами:

1. Прояв морально-естетичних аспектів у процесі моделювання загальнолюдських відносин;
2. Сформованість професійно-значущих комунікативних умінь у майбутніх фахівців;
3. Наявність стереотипів у оцінці інших людей, а також спроб подолати ці стереотипи;

4. Сформованість умінь організації взаємодії з людьми різних мікросоціумів;

5. Сформованість продуктивного стилю взаємодії з різними людьми.

З метою оволодіння майбутніми педагогами на високому рівні комунікативними якостями мовлення та необхідними професійними вміннями, перш за все комунікативними, що було важливим аспектом їх соціалізації, у процесі позанавчальної діяльності студентів використовувалися спеціально розроблені рольові ігри. Вони, як показує досвід, викликають у студентів великий інтерес.

Як відомо, Я. Морено вирізняє такі різновиди рольових ігор: - імпровізаційна гра (вводиться за бажанням членів групи і розгортається сама по собі, відповідно до дійсних або фантастичних уявлень гравців); - рольова гра як виконання соціально-педагогічних функцій (навчання адекватної рольової поведінки, попередження рольової ригідності й інтеграції ролей); - ситуаційна гра (оволодіння вміннями долати ускладнені соціальні ситуації) [178].

З огляду на класифікацію рольових ігор, що розробив Я. Морено, у процесі нашого експериментального дослідження доцільним було використання ситуаційної гри «Конфлікт у професійній діяльності». Кожній із груп студентів пропонувалася певна конфліктна ситуація, яка може мати місце у майбутній професійній діяльності.

У зв'язку зі сказаним варто нагадати, що конфлікт – закономірно суспільний феномен, значуща для людини психологічна проблема, яка вимагає свого розв'язання та викликає активність, спрямовану на його подолання [166]. Підкреслимо також, що кожен педагогічний конфлікт завжди має два боки: педагогічний (включення до педагогічного процесу, домінуючий ступінь відповідальності педагога за запобігання йому і вирішення, знання й урахування вікових особливостей учнів та характеру їх поведінки у конфлікті) та соціальний (приналежність педагогічного конфлікту до одного з типів соціальних конфліктів; використання під час вивчення, аналізу й укладання

конфліктів загальних підходів, правил і схем соціальних конфліктів, зумовленість якісними особливостями особистості педагога й учнів; їхніми цілями, вчинками, ціннісними орієнтаціями та мотивами поведінки).

Водночас слід зазначити, що конфлікти мають як конструктивну (позитивну), так і деструктивну (негативну) функції. Деструктивна функція конфліктів, як зазначає В.М. Кушнірюк, виявляється в негативному впливі на психічний стан і настрої суб'єктів міжособистісних взаємин, а який також негативно позначається на соціально-психологічному кліматі класу, на ефективності індивідуальної та спільної діяльності [110, с.138].

У нашому дослідженні групи студентів отримували завдання розробити систему запобігання конфлікту який назріває. Відповідно до наукових розробок студентам пропонувалася модель запобігання конфлікту, яка обов'язково включає такі складники: - розвивати емпатичну здібність, передбачати мотиви й поведінку людей; - перше зауваження доцільно зробити віч-на-віч, що дозволить з'ясувати причини, не зачіпаючи самолюбства, без емоційного напруження; - робити психологічну паузу, яка знімає психоемоційну напруженість; - намагатись адекватно зрозуміти позицію іншого, дати йому можливість висловитися; - швидко визнавати свої помилки, не допускаючи критики; - ввічливо, доброзичливо вести діалог; уважно слухати співрозмовника; - намагатися в основу своїх взаємостосунків ставити взаєморозуміння [62, с.15-24].

Розроблення системи запобігання конфлікту, що здійснювалась майбутніми фахівцями, закінчується її програванням у ході рольової гри. Після програвання системи запобігання конфліктам проходив аналіз діяльності груп студентів, який обов'язково включав таке: - наявність у майбутніх фахівців умінь саморегуляції, самокорекції поведінки; - наявність у них соціальних настанов, які регулюють міжособистісні взаємовідносини у соціально-педагогічному процесі; - сформованість умінь конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.



Характерною особливістю позанавчальної роботи на факультеті іноземних мов, історичному й філологічному факультеті Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна та на мовно-літературному факультеті Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди є проведення групових дискусій. Нами спеціально, у рамках експериментального дослідження, організовувалася групова дискусія на тему: «Чи можна впроваджувати педагогічні ідеї А.С. Макаренка у практику діяльності сучасної школи?».

Груповою дискусією (від лат. *disputatio* – дослідження, розгляд, аналіз) називається така публічна суперечка, метою якої є з'ясування й зіставлення різних точок зору, визначення істинної думки, знаходження правильного вирішення проблеми. Дискусія вважається ефективним засобом переконання, оскільки її учасники самі доходять того чи іншого висновку. Групова дискусія – це спільне обговорення будь-якого суперечливого питання, яке дозволяє змінити думку, позиції й настанови учасників групи в процесі безпосереднього спілкування [14, с. 40].

Подібну думку висловлюють Н.В. Ключова [88] та С.С. Харін [220]: групова дискусія – це спосіб організації спілкування учасників групи. За процедурою групова дискусія є колективним обговоренням певної проблеми, кінцевою метою якого є досягнення єдиної думки.

З метою організації такої дискусії нами було проаналізовано їх типи, що запропоновані у науковому дослідженні Н.В. Ключової [88]. Дослідниця вирізняє такі типи дискусій:

1. Біографічні, де група аналізує труднощі особистого або професійного життя окремого учасника, на якого спрямовані інтеракції. Решта учасників висловлює свою думку про його проблеми та свої почуття, реагує на його поведінку, пропонує зворотній зв'язок.

2. Тематичні дискусії, спрямовані на обговорення питань і проблем, які є значущими для всіх учасників групи. Тематика може не плануватися заздалегідь, група сама шукає проблеми й обговорює їх. Тема може бути

заздалегідь обрана керівником або групою, і всі учасники готуються взяти участь в обговоренні цієї проблеми. У професійній групі педагогів можна запропонувати такі теми: «Конфлікт зі студентами», «Конфлікт із колегою», «Угруповання в педагогічному колективі», «Угруповання на кафедрі», «Як керувати собою в складних ситуаціях?» та інші.

3. Дискусії, орієнтовані на інтеракцію. Вони спрямовані на групову динаміку, на те, що відбувається між членами групи, які між ними стосунки, взаємні реакції. На цих дискусіях значною мірою реалізується принцип «тут і зараз».

З огляду на підхід Н.В. Ключової щодо вирішення видів дискусії вважаємо, що для нас було доцільним проведення дискусії, орієнтованої на інтеракцію між учасниками комунікації. Організуючи цю дискусію, ми ставили такі завдання: розвиток у студентів умінь рефлексії у пізнанні інших людей; формування активної соціальної позиції учасників і розвиток у них здатності ефективно взаємодіяти з оточуючими; удосконалення власної мовленнєвої поведінки, розвиток умінь її саморегуляції та самокорекції; удосконалення професійно-значущих комунікативних умінь; формування умінь уникнення конфліктних ситуацій. Для проведення вказаної дискусії створювались команди, які представляли факультети, що були охоплені експериментальним дослідженням.

Варто також підкреслити, що у кожній із груп студентів, які брали участь у дискусії, виділялися: «ведучий» (організатор), що спрямовує роботу усіх членів групи; «аналітик» – ставить питання учасникам під час обговорення, піддає сумніву дії та формулювання; «протоколіст», який фіксує все, що стосується розв'язання проблеми, формує позицію групи; «споглядач» – оцінює участь кожного члена групи у роботі.

У результаті проведення цієї дискусії чітко були виявлені дві точки зору студентів, одна з них полягала у тому, що педагогічні ідеї А.С. Макаренка є актуальними для сучасної школи. Ці ідеї повинні бути покладені в основу виховного процесу, що здійснюється у закладах освіти. Представники другого

напрямку розуміння спадщини видатного педагога, стверджували таке: ідеї А.С. Макаренка актуальні для сьогодення, але потребують значної чи творчої переробки та адаптації до наших умов життя. Компетентні судді які аналізували діяльність студентів у процесі проведення вказаної дискусії, констатували певні позитивні зміни у спілкуванні студентів, а саме: - оволодіння уміннями проявляти терпіння до недоліків партнерів зі спілкування; - наявність доцільної експресивності у процесі відстоювання власної точки зору; - оволодіння необхідними комунікативними уміннями; - саморегуляцію поведінки у процесі взаємодії з іншими людьми; - оволодіння тактикою планування власного виступу перед людьми; - прояви усвідомленого розуміння своєрідних загальнолюдських відносин; - наявність особистісно-орієнтованого (демократичного) стилю взаємодії з іншими людьми.

Як показали результати експериментальних досліджень, запровадження у процесі позанавчальної діяльності студентів спеціально організованої роботи сприяє суттєвому зростанню рівнів соціалізації студентів вищих навчальних закладів.

### **2.3. Ефективність дії науково-методичного забезпечення як умови успішної соціалізації студентів засобами культури мовлення**

Після впровадження у практику діяльності ВНЗ спеціально розробленої науково-методичної системи соціалізації студентів засобами культури мовлення знову досліджувалися ціннісні орієнтації студентів у експериментальних та контрольних групах. Для оцінки ціннісних орієнтацій студентів використовувалася методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича (вираховували коефіцієнти рангової кореляції Спірмена, співставляли ранги ЦОП і рівні сформованості ціннісних орієнтацій гр. А і гр. Б). Це давало можливість визначити, чи відбулися зміни у сформованості ціннісних орієнтацій у студентів. Це вимірювання ціннісних орієнтацій проводилось у Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна на факультеті іноземних мов та на

філологічному факультеті та у Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди на мовно-літературному факультеті у лютому на початку восьмого навчального семестру. Подамо відповідну таблицю дослідження ціннісних орієнтацій студентів.

Таблиця 2.5

### Зведена таблиця сформованості ціннісних орієнтацій у студентів

Факультети		ЕГ-1 35 осіб, %	КГ-1 29 осіб, %	ЕГ-2 33 особи, %	КГ-2 35 осіб, %	ЕГ-3 35 осіб, %	КГ-3 37 осіб, %
Ф-т іноз.мов	До експерт.	28,7	31,2	26,7	25,8	29,4	27,3
	Після експерт.	59,8	33,2	56,6	27,5	61,4	29,3
	Різниця	31,1	2	29,9	1,7	32	2
Філолог. ф-т	До експерт.	36,8	35,9	40,7	39,7	42,3	41,9
	Після експерт.	25,7	37,9	31,9	38,0	24,8	41,0
	Різниця	11,1	2	8,8	1,7	17,5	0,9
Мовно-літературний ф-т	До експерт.	34,5	32,9	32,6	34,5	28,3	30,8
	Після експерт.	14,5	28,9	11,5	34,5	13,8	29,7
	Різниця	20	4	21,1	0	14,5	1,1

На наступному етапі ми провели порівняння середніх групових даних рівнів сформованості ціннісних орієнтацій Гр. А (Термінальні цінності) та Гр. Б (Інструментальні цінності) у % в ЕГ і КГ до формувального експерименту і після його проведення (див. Додаток К). Підкреслимо, що середньогрупові дані рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А та гр. Б суттєво відрізняються в експериментальних та майже не відрізняються в контрольних групах. Для підтвердження цього факту вирахуємо дисперсії середніх показників по 18-ти ціннісним орієнтаціям та порівняємо дисперсії експериментальних та контрольних груп за допомогою критерія Фішера (F).

Отримуємо числові значення критерію Фішера  $F_1$ ,  $F_2$ ,  $F_3$  – при порівнянні дисперсій середньогрупових рівнів сформованості ціннісних орієнтацій гр. А. і  $F_4$ ,  $F_5$ ,  $F_6$  – при порівнянні дисперсій середньогрупових рівнів сформованості

ціннісних орієнтацій гр. Б в експериментальних та контрольних групах; порівнюємо їх з табличним значенням ( $F_{\text{критичне}} = 2,33$ ) при обраній імовірності допустимих похибок 0,05 та ступенів свободи ( $n - 1$ ): Гр. А:  $F_1 = 3,545$ ;  $F_2 = 4,724$ ;  $F_3 = 5,003$ ; Гр.Б:  $F_4 = 3,022$ ;  $F_5 = 4,324$ ;  $F_6 = 5,177$ .

Як бачимо, всі значення критерію Фішера більші від критичного показника ( $F_{\text{критичне}} = 2,33$ ), а це означає, що дисперсії експериментальних та контрольних груп статистично відрізняються.

Отже, в ЕГ, де проводилась цілеспрямована робота із соціалізації студентів засобами культури мовлення, сформованість ціннісних орієнтацій значно збільшилась у порівнянні з контрольними групами, і навпаки, в ЕГ сформованість ціннісних орієнтацій зменшилась у порівнянні з контрольними групами. Для підтвердження цього факту ми скористалися t-критерієм Стьюдента, щоб перевірити, чи дійсно відрізняються означені рівні до експерименту і після експерименту, за формулою [Немов, с. 568]:

$$t = \frac{[\bar{x}_1 - \bar{x}_2]}{\sqrt{m_1^2 - m_2^2}}$$

де  $x_1$  – середнє значення по одній вибірці, а  $x_2$  – середнє значення по другій вибірці;  $m_1$  та  $m_2$  вираховуємо за формулою:

$$m_1^2 = \frac{S_1}{n_1}, \quad m_2^2 = \frac{S_2}{n_2}$$

де  $S_1$  – дисперсія першої змінної, а  $S_2$  – дисперсія другої змінної,  $n_1 = 18$  та  $n_2 = 18$ , ступінь свободи  $(n_1 - n_2) - 2$ ;  $t_{\text{екс.}} = 11,04$ , що перевищує  $t_{\text{крит.}} = 2,03$ . Отримане значення критерію свідчить про дієвість науково-методичної системи соціалізації студентів засобами культури мовлення щодо формування ціннісних орієнтацій у студентів.

Вимірювання рівнів знань студентів проходило, як і на етапі констатувального експерименту, шляхом використання комплексної діагностики знань. Студенти, які навчалися і продовжують навчатись у Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна (факультет

іноземних мов, спеціальність «Мова та література – англійська») та брали участь у констатувальному та формувальному експериментах, що проводились нами на наступних етапах навчання, вивчали такі предмети: політологія, ділова українська мова, теоретична граматики, стилістика, теоретична фонетика, теорія перекладу, література країни, мова якої вивчається, країнознавство, методика викладання іноземної мови, дисципліна за вибором, конституційне право України, загальне мовознавство, актуальні проблеми германістики /романістики, спецкурс (4 курс – 3 спецкурси), етика.

Студенти, які навчалися і продовжують навчатись у Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди (мовно-літературний факультет, спеціальність «Педагогіка та методика середньої освіти. Українська мова і література, зарубіжна література») та брали участь у констатувальному та формувальному експериментах, що проводились нами на наступних етапах навчання, вивчали такі предмети: культура мови, теорія літератури, порівняльна педагогіка, пропедевтичний курс, методика викладання української мови, методика викладання української літератури, українська діалектологія, порівняльна граматики, лінгвістичний аналіз тексту, стилістика, практикум з виразного читання, практикум з української мови, теорія і практика журнальної роботи, спецкурси, спецсемінари.

Для вимірювання рівнів знань студентів на першому етапі нами були проаналізовані екзаменаційні відомості та відомості про складання заліків у 64 студентів (35 експериментальних та 29 контрольних) факультету іноземних мов Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна; 68 студентів (33 експериментальних та 35 контрольних) філологічного факультету Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна; 72 студентів (35 експериментальних та 37 контрольних) мовно-літературного факультету Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Загалом 204 студентів. Результати проведеного дослідження показали, що більшість студентів усіх факультетів навчається успішно. Подамо відповідні результати аналізу.

Таблиця 2.6

**Діагностика знань студентів за екзаменаційними відомостями**

Факультет	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	Кількість студентів, %				Кількість студентів, %			
	40-70 б	70-85 б	85-95 б	100 б	40-70 б	70-85 б	85-95 б	100 б
Іноземних мов	3,4	47	44,4	5,2	4,7	48,3	42,6	4,4
Філологічний	3,1	51	42,2	3,7	4,2	50	41,7	4,1
Мовно-літературний	2,9	52	40,8	4,3	3,9	49,4	41,6	5,1
Середній показник	3,3	50	42,5	4,4	4,3	49,2	42	4,5

Після проведення цього етапу експериментального дослідження ми знову вирішили запропонувати студентам спеціально розроблену систему завдань, яка дала можливість перевірити результати першого етапу вимірювання рівнів знань студентів. Подамо відповідну таблицю вимірювання рівнів знань студентів.

Таблиця 2.7

**Вимірювання рівнів знань студентів**

Рівні знань	Факультет іноземних мов		Філологічний факультет		Мовно-літературний факультет	
	ЕГ-1 35 осіб, %	КГ-1 29 ос., %	ЕГ-2 33 ос., %	КГ-2 35 ос., %	ЕГ-3 35 ос., %	КГ-3 37 ос., %
Репродуктивний	12,3	29	16,7	27,4	15,4	33
Реконструктивний	22,7	32,1	22,1	31,6	21,8	24,5
Творчий	65	38,9	61,2	41	62,8	42,5

Перейдемо до наступного етапу формувального експерименту. Використання методу експертних оцінок дозволило визначити рівні сформованості комунікативних умінь у студентів після проведення формувального експерименту. Подамо результати вимірювання комунікативних умінь у студентів після експерименту.

Таблиця 2.8

**Вимірювання рівнів комунікативних умінь студентів**

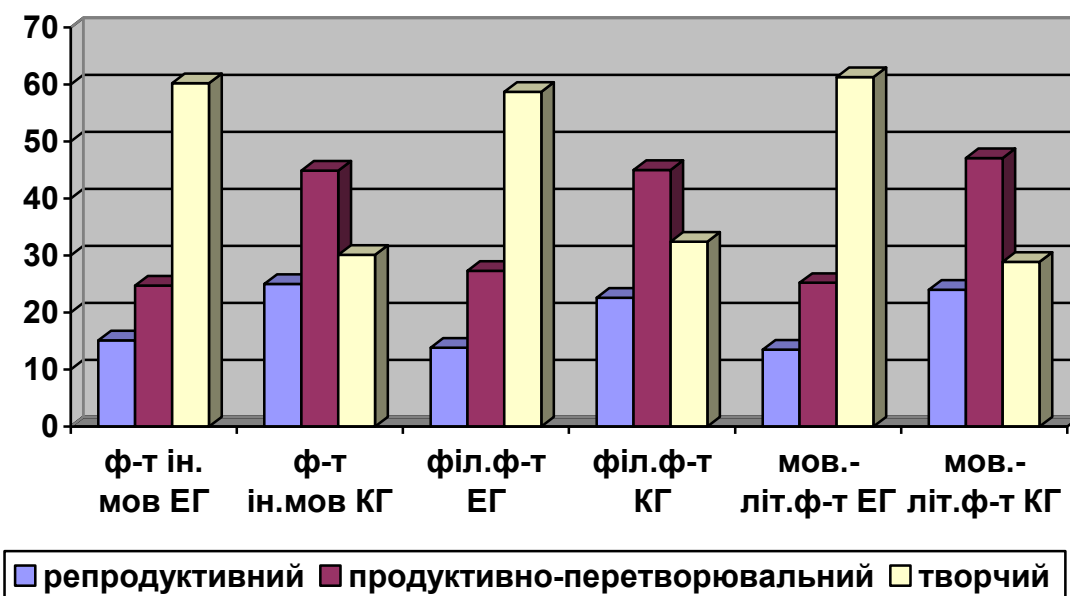
Рівні комунікативних умінь	Факультет іноземних мов		Філологічний факультет		Мовно-літературний факультет	
	ЕГ –1 35 осіб	КГ-1 29 осіб	ЕГ-2 33 особи	КГ-2 35 осіб	ЕГ-3 35 осіб	КГ-3 37 осіб
	%	%	%	%	%	%
Репродуктивний	15,1	25	13,8	22,6	13,5	24
Варіативний	24,7	44,9	27,3	45	25,2	47,1
Творчий	60,2	30,1	58,7	32,4	61,3	28,9

Викладені матеріали дозволяють продемонструвати відповідні рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення, які ми отримали після проведення формувального експерименту. Так, у Харківському національному університеті ім. В.Н. Каразіна на факультеті іноземних мов 15,1% студентів в ЕГ та 25% у КГ знаходяться на репродуктивному рівні соціалізованості; 24,7% в ЕГ та 44,9% у КГ – на продуктивно-перетворювальному рівні; 60,2% в ЕГ та 30,1% у КГ на творчому рівні соціалізованості. На філологічному факультеті цього ж університету ми маємо такі результати: 13,8% студентів в ЕГ та 22,6% у КГ знаходяться на репродуктивному рівні соціалізованості; 27,3% в ЕГ та 45% у КГ – на репродуктивно-перетворювальному рівні; 58,7% в ЕГ та 32,4% у КГ – на творчому рівні соціалізованості. У Харківському національному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди на мовно-літературному факультеті 13,5% студентів в ЕГ та 24% у КГ знаходяться на репродуктивному рівні соціалізованості; 25,2% в ЕГ та 47,1% у КГ – на репродуктивно-перетворювальному рівні; 61,3% в ЕГ та 28,9% у КГ – на творчому рівні соціалізованості. За допомогою діаграми проілюструємо отримані результати дослідження.



Діаграма 2.6

## Рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення



Таблиця 2.9

## Зведена таблиця рівнів соціалізованості студентів засобами культури мовлення

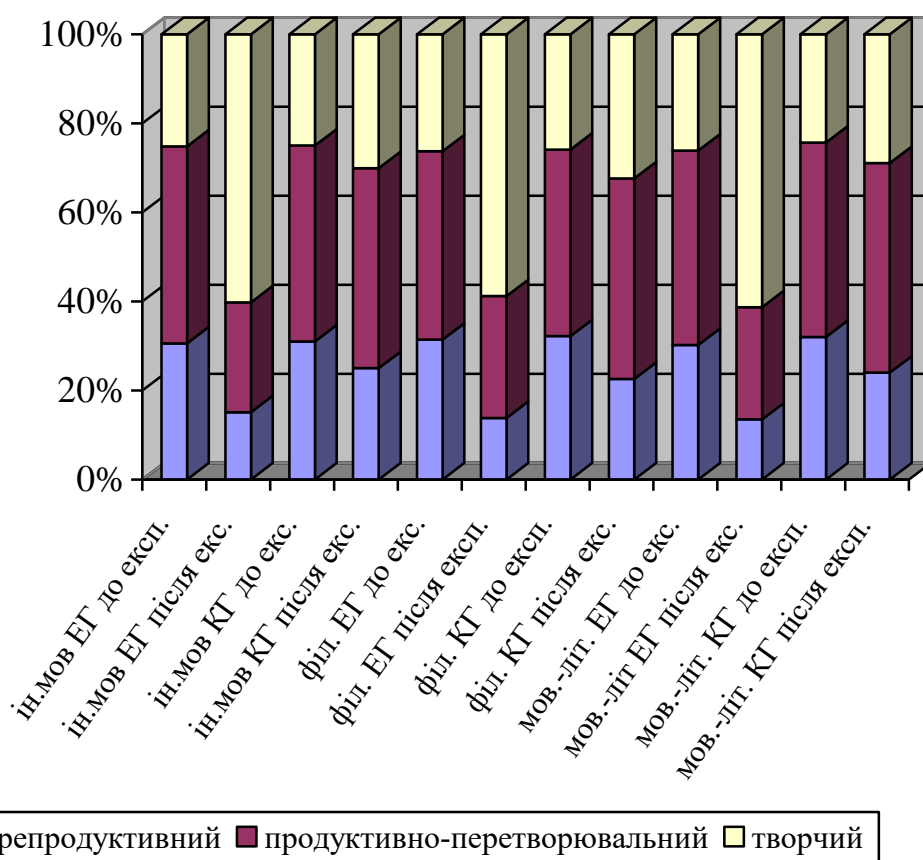
Рівні соціалізованості студентів ЗКМ		Ф-т іноз.мов		Філолог. ф-т		Мовно-літератур. ф-т	
		ЕГ-1 35 осіб	КГ-1 29 осіб	ЕГ-2 33 особи	КГ-2 35 осіб	ЕГ-3 35 осіб	КГ-3 37 осіб
		%	%	%	%	%	%
Репродуктивний	До експер.	30,6	31	31,4	32,2	30,2	32
	Після експер.	15,1	25	13,8	22,6	13,5	24
	Різниця	15,5	6	17,6	9,6	16,7	8
Продуктивно-перетворювальний	До експер.	44,2	44	42,3	41,9	42,7	43,7
	Після експер.	24,7	44,9	27,3	45	25,2	47,1
	Різниця	19,5	0,9	15	3,1	17,5	3,4
Творчий	До експер.	25,2	25	26,3	25,9	27,1	24,3
	Після експер.	60,2	30,1	58,7	32,4	61,3	28,9
	Різниця	35	5,1	32,4	6,5	34,2	4,6

Результати формувального експерименту, з одного боку, показують незначну різницю між рівнями соціалізованості студентів факультету іноземних мов та філологічного факультету ХНУ й мовно-літературного факультету ХНПУ. З іншого боку, як бачимо, для значної кількості студентів тепер характерний високий рівень соціалізованості.

Діаграма 2.6

### Зведена діаграма рівнів соціалізованості студентів засобами культури

#### МОВЛЕННЯ



Високі показники (кількість студентів ХНУ, ХНПУ) творчого рівня соціалізованості студентів засобами культури мовлення у результаті проведення формувального експерименту пояснюються такими чинниками: - упровадження у практику діяльності університетів спеціально розробленої тренінгової програми, яка характеризується постійним включенням усіх студентів навчальних груп в діяльність, яка імітує їх майбутню професійну роботу; - реалізація у процесі вивчення спеціального курсу «Культура мовлення»

виділених нами та науково обґрунтованих спеціальних педагогічних умов, а саме: 1) соціальна спрямованість викладання навчального курсу «Культура мовлення»; 2) використання художньої, релігійної, наукової, епістолярної, історико-документальної літератури в процесі вивчення курсу «Культура мовлення»; 3) застосування монологічних та діалогічних форм мовленнєвої діяльності під час освоєння культури мовлення; 4) оволодіння студентами уміннями у галузі ділового спілкування; - використання у процесі вивчення спеціального курсу моделювання ситуацій майбутньої професійної діяльності (професійні діалоги, ділові ігри, ділова бесіда, ділова нарада та ін.); - здійснення за спеціально розробленими схемами аналізу діяльності майбутніх фахівців у процесі тренінгової роботи, що сприяє формуванню професійних умінь та має значний вплив на соціалізацію особистості.

З'ясувалось, що на продуктивно-перетворювальному рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення, ми маємо наступні дані: у ХНУ на факультеті іноземних мов 24,7% студентів в ЕГ та 44,9% у КГ; на філологічному факультеті цього ж університету ми отримали такі результати: 27,5% студентів в ЕГ та 45% у КГ; у ХНПУ на мовно-літературному факультеті 25,2% студентів в ЕГ та 47,1% у КГ. Вказана кількість студентів не змогла досягти творчого рівня соціалізації, що пояснюється наступним чином: одні зі студентів характеризуються низьким рівнем знань з проблем соціалізації особистості в соціумі, зі способів набуття, збереження й передачі соціального досвіду; інші студенти – мають такі знання, але недостатній рівень сформованості комунікативних умінь, що негативно впливає на соціалізацію студентів.

Результати експериментального дослідження показують, що (кількість студентів ХНУ та ХНПУ) мають низький рівень соціалізованості. Причини цього ми вбачаємо у такому: - несформованість соціальних цінностей, які відповідають вимогам суспільства; - низький рівень володіння культурою мовлення; - невміння бути учасником діалогічного спілкування з майбутніми колегами; - невміння адаптуватися до реальних умов соціального середовища; - низький рівень умінь встановлювати соціальні зв'язки у процесі спілкування.

## Висновки до II розділу

На основі результатів аналізу наукової літератури нами встановлені три основні критерії (ціннісно-орієнтаційний, когнітивний, дієво-творчий) соціалізованості студентів засобами культури мовлення.

Ціннісно-орієнтаційний критерій передбачає дослідження сформованості ціннісних орієнтацій студентів.

Когнітивний критерій враховує базові знання щодо соціалізації особистості в соціумі, способів набуття, збереження й передачі соціального досвіду, основ психології та педагогіки, знання складників техніки та культури мовлення, глибокі знання суттєвих особливостей його комунікативних якостей та засобів інтонаційної виразності.

Дієво-творчий критерій включає такі комунікативні уміння: володіння технікою мовлення; використання його комунікативних якостей; володіння логікою мовлення та його інтонаційною виразністю; доцільне використання невербальних засобів спілкування; орієнтування у ситуаціях професійного спілкування; управління власним емоційним станом (саморегуляція); сприймання та розуміння людини людиною; самопрезентації; встановлення контакту у професійному спілкуванні; володіння нормами етикету; усунення психологічних бар'єрів.

Нами розроблені репродуктивний, продуктивно-перетворювальний та творчий рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення. Отримані результати констатувального експерименту та виявлені нами причини низького рівня соціалізованості студентів на етапі закінчення третього курсу впевнили нас у необхідності впровадження у практику діяльності ВНЗ спеціальної моделі науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення. Це забезпечення передбачає, що соціалізація студентів буде здійснюватися засобами культури мовлення у процесі вивчення спеціального курсу «Культура мовлення», на який відводиться три кредити (108 годин). Вказаний курс включає лекційні та практичні заняття, години самостійної та

індивідуально-консультативної роботи студентів. Кожне з практичних занять передбачало реалізацію трьох етапів діяльності студентів. На першому з них виконувалися вправи з формування техніки мовлення, актуалізації умінь у галузі професійної уваги та саморегуляції. Цей етап розглядався як підготовчий до реалізації двох наступних етапів діяльності студентів. На другому з указаних етапів студенти оволодівали вміннями використовувати комунікативні якості у своєму професійному мовленні. З цією метою їм пропонувалися спеціально підготовлені вправи, що передбачали використання художньої, релігійної, наукової, епістолярної, історико-документальної літератури. У процесі реалізації третього етапу кожного з практичних занять студенти опановували різні види професійних діалогів, брали участь у програнні кожного з етапів (самопрезентації, виступ «менеджер освіти» та рецензентів, проведення прес-конференції «керівників закладів освіти»), ділової гри, а також оволодівали професійними вміннями у проведенні ділових бесід, нарад та переговорів.

З метою соціалізації студентів засобами культури мовлення були впроваджені у практику діяльності університетів різні види позанавчальної діяльності студентів. До таких видів слід віднести: загальноуніверситетські конкурси професійної майстерності, що передбачали моделювання студентами професійної самопрезентації та ситуацій формування «управлінської команди». Також на цьому етапі проводилися рольові ігри та групові дискусії. Реалізація видів позанавчальної діяльності сприяла вдосконаленню рівнів мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців, навичок саморегуляції та самокорекції своєї поведінки та її паттернами, оволодіння комунікативними вміннями та навичками соціально-значущої діяльності.

Створення відповідних педагогічних умов, що сприяли функціонуванню науково-методичної системи соціалізації студентів засобами культури мовлення, дозволило отримати позитивну динаміку показників високого рівня соціалізованості студентів та зниження показників у групах студентів із низьким рівнем соціалізованості.

## ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення й нове розв'язання наукової проблеми соціалізації студентів засобами культури мовлення, що виявляється в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов, які забезпечують успішність цього процесу.

Результати дослідження підтвердили гіпотезу, на якій вони ґрунтуються, засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дали підставу для таких висновків:

1. Систематизовано отриману в результаті вивчення наукових джерел інформацію відповідно до об'єкту та предмету дослідження. На основі аналізу різних наукових підходів проаналізовано і уточнено базові поняття дослідження, серед яких:

*«соціалізація»* – це двосторонній процес формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі, засвоєння та активного відтворення індивідом суспільною досвіду, в результаті якого він стає особистістю та набуває необхідні для життя людей знання, вміння та навички, тобто здатність успішно взаємодіяти в ході вирішення тих чи інших завдань. Соціалізація передбачає опанування людиною культурою людських стосунків, культурою мовлення, соціальних норм, необхідних для ефективної взаємодії з людьми, опанування ролей, різними видами діяльності, формами спілкування; *«культура мовлення»* – система комунікативних якостей мовлення, упорядкована сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови й мету спілкування. Культура мовлення пов'язана з формуванням іміджу, самоствердженням, самореалізацією людини; це фактор саморозвитку, взаємовпливу, обміну інформацією, шлях впливу, досягнення певних результатів у спілкуванні; *«мовленнєва діяльність»* – цілеспрямований, умотивований, активний процес прийому та видачі повідомлення, організованого соціально відпрацьованими засобами (мова) і способами

(мовлення) формування думки у спілкуванні людей між собою; *«культура мовленнєвого спілкування»* – це реалізація соціально-моральних норм поведінки і культури мовлення, які необхідні для регуляції соціальної взаємодії людей в процесі їхнього спілкування, в практичній і трудовій діяльності та ін. Культура мовленнєвого спілкування передбачає також вміння спілкуватись, встановлювати належні стосунки людини зі своїми колегами, співрозмовниками, клієнтами словом, мімікою і жестами, що впливає на формування її готовності до співпраці.

2. З'ясовано, що оволодіння культурою мовлення сприяє засвоєнню соціального досвіду, цінностей і норм, що регулюють соціальну поведінку студента, успішному виконанню соціальних ролей, які важливі для його включення в соціальні групи. Virізнено основні функції мовлення (комунікативна, експресивна, ідентифікаційна, гносеологічна, мислетворча, естетична, культуроносна, номінативна) та педагогічного мовлення (розвивальна, комунікативна, самопрезентативна, навчальна, спонукання до дії, формувальна, інтегративна, культурологічна, створення емоційного фону спілкування, соціальна) та комунікативні якості як основні ознаки його культури: правильність (нормативність), точність, логічність, чистота, багатство й різноманітність, виразність і образність, стислість і доцільність, адекватність, естетичність, поліфункціональність мовлення.

3. Науково обґрунтовано та експериментально перевірено, що підвищення ефективності соціалізації студентів засобами культури мовлення забезпечується завдяки дотриманню таких педагогічних умов: соціальної спрямованості викладання спеціального навчального курсу *«Культура мовлення»*; використання художньої, релігійної, наукової, епістолярної, історико-документальної літератури у процесі вивчення вказаного курсу; застосування монологічних та діалогічних форм мовленнєвої діяльності під час оволодіння культурою мовлення в межах програми позанавчальної діяльності; формування у студентів умінь у галузі ділового спілкування. З метою ефективної організації соціалізаційного процесу студентів розроблено модель науково-методичного

забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення, що передбачає реалізацію вищезазначених педагогічних умов. Дана модель має чотири блоки: цільовий (мета, підходи); змістовий (етапи реалізації науково-методичного забезпечення, навчальну та позанавчальну діяльність); процесуальний (реалізація педагогічних умов, впровадження форм, методів і засобів роботи) та результативний (критерії, рівні).

4. Критеріями соціалізованості студентів засобами культури мовлення визначено: *ціннісно-орієнтаційний*, що відображає наявність у студентів тих або інших соціально-ціннісних орієнтацій та їх ставлення до оволодіння культурою мовлення; розуміння морально-естетичних аспектів спілкування та суттєвих особливостей загальнолюдських відносин; *когнітивний*, який включає базові знання студентів щодо соціалізації особистості в соціумі, а також у галузі мовлення та його культури; словниковий запас, де особливе значення надається соціальній лексиці з народної творчості; *дієво-творчий*, який передбачає сформованість у студентів певних комунікативних умінь (орієнтування в партнерах та ситуаціях спілкування, розуміння стану іншої людини, рефлексія себе та інших, управління власним емоційним станом, самопрезентації, подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні, встановлення контакту та дотримання норм етикету, налагодження продуктивного стилю взаємодії й вирішення конфліктних ситуацій). На основі зазначених критеріїв визначено й охарактеризовано три рівні соціалізованості студентів засобами культури мовлення: *репродуктивний, продуктивно-перетворювальний, творчий*.

5. У результаті впровадження моделі науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення отримано позитивну динаміку показників високого рівня соціалізованості студентів та зниження показників у групах студентів із низьким рівнем соціалізованості, що підтвердило узагальнення та порівняння емпіричних та статистичних даних формувального та контрольного етапів експерименту: репродуктивний (низький) рівень зменшився в КГ на 7,9%, в ЕГ – на 11,6%; продуктивно-перетворювальний (середній) рівень зріс – в КГ на 2,5%, в ЕГ – на 17,5%.



Найбільша різниця у досягненнях студентів у межах експерименту засвідчилася показником творчого (вищого) рівня – у КГ він зріс на 5,4%, а в ЕГ – на 34,2%. Загалом ці показники підтверджують наше припущення про доцільність впровадження у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів моделі науково-методичного забезпечення соціалізації студентів засобами культури мовлення.

## Додатки

### Додаток А

#### Методика визначення ціннісних орієнтацій.

На останньому етапі ми визначали ціннісні орієнтації особистості студента. Нами була використана методика ціннісних орієнтацій М. Рокича. Розроблений ним у 1973 р. тест, був адаптований О.А. Гоштаутасом, О.А. Семеновим, В.О. Ядовим і модифікований Д.О. Леонтьєвим. Цей тест був адаптован нами до студентської аудиторії. Опис: ціннісні орієнтації – особистісні утворення, що розглядаються як цілі, до яких варто прагнути у житті й засоби, за допомогою яких деякі з них досягаються.

Інструкція: перед Вами список, що включає деякі цілі, до яких можуть прагнути люди. Виберіть з них найбільш значиму ціль із Вашої точки зору і зліва від неї поставте цифру 1. Потім виберіть наступну за значимістю ціль і позначте цифрою 2, і т.д. Найменш важлива отримає номер 18. Потім оцініть, наскільки кожна із запропонованих цілей уже реалізована у Вашому житті, і поставте справа від неї відповідну цифру у відсотках (до 100%).

П.І.Б. \_\_\_\_\_

Стать \_\_\_\_\_ Факультет \_\_\_\_\_

#### Термінальні цінності

	АКТИВНЕ ДІЯЛЬНЕ ЖИТТЯ (повнота і емоційна насиченість життя)	%
	ЖИТТЄВА МУДРІСТЬ (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягається життєвим досвідом)	%
	ЗДОРОВ'Я (фізичне і психічне)	%
	ЦІКАВА РОБОТА	%
	КРАСА ПРИРОДИ І МИСТЕЦТВА (переживання прекрасного в природі і мистецтві)	%
	КОХАННЯ (духовна і фізична близькість з близькою людиною)	%
	МАТЕРІАЛЬНО ЗАБЕЗПЕЧЕНЕ ЖИТТЯ (відсутність матеріальних труднощів)	%
	НАЯВНІСТЬ ВІРНИХ ДРУЗІВ	%
	СУСПІЛЬНЕ ВИЗНАННЯ (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі)	%
	ПІЗНАННЯ (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток)	%
	ПРОДУКТИВНЕ ЖИТТЯ (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)	%
	РОЗВИТОК (робота над собою, постійне фізичне і духовне	%

	удосконалення)	
	РОЗВАГИ (приємне, не обтяжуюче проведення часу, відсутність обов'язків)	%
	СВОБОДА (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)	%
	ЩАСЛИВЕ РОДИННЕ ЖИТТЯ	%
	ЩАСТЯ ІНШИХ (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, людства)	%
	ТВОРЧИСТЬ (можливість творчої діяльності)	%
	УПЕВНЕНІСТЬ У СОБІ (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)	%

### Інструментальні цінності

	АКУРАТНІСТЬ (ЧИСТОПЛОТНІСТЬ) (вміння утримувати в порядку речі і справи)	%
	ВИХОВАНІСТЬ (гарні манери)	%
	ВИСОКІ ЗАПИТИ (високі вимоги до життя і високі домагання)	%
	ЖИТТЄРАДІСНІСТЬ (почуття гумору)	%
	СТАРАННІСТЬ (дисциплінованість)	%
	НЕЗАЛЕЖНІСТЬ (здатність діяти самостійно, рішуче)	%
	НЕПРИМИРИМІСТЬ З ВЛАСНИМИ НЕДОЛІКАМИ ТА НЕДОЛІКАМИ ІНШИХ	%
	ОСВІЧЕНІСТЬ (широта знань, висока загальна культура)	%
	ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ (почуття обов'язку, вміння дотримувати слова)	%
	РАЦІОНАЛІЗМ (вміння розумно і логічно мислити, приймати обмірковані раціональні рішення)	%
	САМОКОНТРОЛЬ (стриманість, самодисципліна)	%
	СМІЛИВІСТЬ У ВІДСТОЮВАННІ СВОЄЇ ДУМКИ, СВОЇХ ПОГЛЯДІВ	%
	МІЦНА ВОЛЯ (вміння настояти на своєму, не пасувати перед труднощами)	%
	ТЕРПИМІСТЬ (до поглядів і думок інших, вміння пробачати іншим їх помилки)	%
	ЧЕСНІСТЬ (правдивість, відвертість)	%
	ЧУЙНІСТЬ (дбайливість, турботливість)	%
	ШИРОТА ПОГЛЯДІВ (вміння розуміти іншу точку зору, поважати смаки інших)	%
	ЕФЕКТИВНІСТЬ У СПРАВАХ (працьовитість, старанність, продуктивність)	%

П.І.Б. Семенюта Оксана Олександрівна *Стать жіноча*

Таблиця № 1.

## Термінальні цінності

№ п/п	Цінність-ціль	Ранг 1 (R <sub>1</sub> ) ета лону ЦОП	Рівень сформованості за самооцінкою студента, у %	Ранг 2 (R <sub>2</sub> )	d=R <sub>1</sub> -R <sub>2</sub>	d <sup>2</sup>
1	активне діяльне життя	1	75	6	-5	25
2	життєва мудрість	4	25	15,5	-11,5	132,25
3	здоров'я	12	80	4,5	7,5	56,25
4	цікава робота	2	20	18	-16	256
5	краса природи і мистецтва	14	40	14	0	0
6	кохання	9	60	11,5	-2,5	6,25
7	матеріально забезпечене життя	8	50	13	-5	25
8	наявність вірних друзів	13	90	1	12	144
9	суспільне визнання	11	70	7,5	3,5	12,25
10	пізнання	6	85	15,5	-9,5	90,25
11	продуктивне життя	3	25	15,5	-12,5	156,25
12	розвиток	7	60	11,5	-4,5	20,25
13	розвага	18	65	9,5	8,5	72,25
14	свобода	15	85	2,5	12,5	156,25
15	щасливе родинне життя	10	80	4,5	5,5	30,25
16	щастя інших	17	70	12,5	4,5	20,25
17	творчість	16	30	15	1	1
18	упевненість у собі	5	65	9,5	-4,5	20,25
	n=18					

Таблиця № 2.

## Інструментальні цінності

№ п/п	Цінність-засіб	Ранг 1 (R <sub>1</sub> ) ета лону ЦОП	Рівень сформованості за самооцінкою студента, у %	Ранг 2 (R <sub>2</sub> )	d=R <sub>1</sub> -R <sub>2</sub>	d <sup>2</sup>
1	акуратність	10	60	11,5	-1,5	2,25
2	вихованість	5	75	6	-1	1
3	високі запити	3	50	15,5	-12,5	156,25
4	життєрадісність	9	90	2	7	49
5	старанність	7	10	18	-11	121
6	незалежність	8	50	15,5	-7,5	56,25
7	непримиренність із власними недоліками	18	65	9	9	81
8	освіченість	4	60	11,5	-7,5	56,25
9	відповідальність	11	90	2	9	81
10	раціоналізм	2	75	6	-4	16
11	самоконтроль	14	50	15,5	-0,5	0,25
12	сміливість у відстоюванні своєї думки	15	70	8	7	49
13	міцна воля	6	60	11,5	-5,5	30,25
14	терпимість	16	50	15,5	0,5	0,25
15	чесність	12	90	2	10	100
16	чуйність	17	75	6	11	121
17	широта поглядів	13	60	11,5	1,5	2,25
18	ефективність у справах	1	85	4	-3	9
	n=18					

Розрахунок  $r_{\text{емп.}}$  Спірмена здійснюємо на персональному комп'ютері у програмі EXEL

$$r_{\text{емп.}} = 0,118$$

Це свідчить про позитивний, але незначний статистичний зв'язок між рангами еталону ЦОП і рангами рівнів сформованості ціннісних орієнтацій у студентки О.О. Семенюти. На основі цього можна зробити висновок про те,

що ціннісні орієнтації гр. А студентки О.О. Семенюти мають значення в її житті, але ще не сформовані повною мірою.

$r_{\text{емп.}} = 0,487$ , де  $r_{\text{емп.}} > r_{\text{крит.}}$ .

$r_s = 1 - \frac{6\sum(d^2)}{n(n^2 - 1)}$ , який може змінюватися від  $-1$  до  $1$ .

Термінальні

1. 0,9742
2. 0,8636
3. 0,942
4. 0,7358
5. 1
6. 0,9935
7. 0,9742
8. 0,8513
9. 0,9873
10. 0,9068
11. 0,8387
12. 0,9791
13. 0,9254
14. 0,8387
15. 0,9688
16. 0,9791
17. 0,999
18. 0,9791

Інструментальні

1. 0,997
2. 0,999
3. 0,8387
4. 0,9494
5. 0,875
6. 0,942
7. 0,916
8. 0,942
9. 0,916
10. 0,9834
11. 0,999
12. 0,9494
13. 0,9688
14. 0,999
15. 0,8968
16. 0,875
17. 0,997
18. 0,9907







## Додаток Д

## Матеріали вивчення рівнів сформованості знань студентів.

Відомість про оцінювання рівнів знань студентки Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна - Іванова Оксана Сергіївна (факультет іноземних мов, спеціальність «Мова та література - англійська», кваліфікація філолог, викладач, перекладач).

Назва дисципліни (курсу)	навч. час	бал	оцінка
історія України	108	77	8
українська та зарубіжна культура	108	95	11
філософія	108	94	11
політологія	72	84	9
соціологія	54	90	10
основи права	54		зарах.
основи екології	28		зарах.
безпека життєдіяльності	54		зарах.
релігієзнавство	54		зарах.
основи економічної теорії	108	86	9
фізвиховання	210		зарах.
сучасна українська мова	54		зарах.
ділова українська мова	54	96	11
вступ до мовознавства	54		зарах.
вступ до літературознавства	28		зарах.
українська література ХХ століття	51		зарах.
історія зарубіжної літератури	315	96	11
латинська мова	108	95	11
основи психології	54	91	10
педагогіка	78	90	10
основи логіки	28		зарах.
інформатика	108		зарах.
англійська мова	2158	94	11
друга іноземна мова (французька)	1528	89	10
теоретична граматики	54	84	9
лексикологія	54		зарах.
стилістика	54		зарах.
теоретична фонетика	28		зарах.
історія англійської мови	54	85	9
основи наукових досліджень	28		зарах.
теорія перекладу	54	90	10
література країни, мова якої вивчається	39		зарах.
теорія та практика перекладу англ. мови	288	91	10
теорія та практика перекладу фран. мови	288	83	9
вступ до іноземної філології	26		зарах.
країнознавство	92	93	10
методика викладання іноземної мови	108	95	11
дисципліна на вибір	26		зарах.
основи медичних знань	210	95	11

конституційне право України	54	96	зарах.
спецкурс	108	91	10
загальне мовознавство	78	90	10
актуальні проблеми германістики /романістики	39		зарах.
спецкурс	108	90	10
етика	26		зарах.
Загальний бал		90	10

Відомість про оцінювання рівнів знань студентки Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди – Федорчак Марина Григорівна (спеціальність «Педагогіка та методика середньої освіти. Українська мова і література, зарубіжна література»). Програма навчання складається з наступних дисциплін (курсів):

Назва дисципліни (курсу)	навч.час	бал	оцінка
історія України	108	95	11
історія сучасного світу	90	96	11
філософія	108	96	11
основи економічної теорії	108	94	11
політологія	72	70	7
соціологія	72	90	10
етика	34		зарах.
естетика	34		зарах.
історія релігії	40		зарах.
історія культури України	28		зарах.
історія зарубіжної культури	32		зарах.
конституційне право України	54		зарах.
основи правознавства	72	91	10
безпека життєдіяльності	36		зарах.
основи соціоекології	60	90	10
основи інформатики	27		зарах.
технічні засоби навчання	18	90	10
валеологія	60	75	8
фізичне виховання	42		зарах.
основи наукових досліджень	36		зарах.
теорія практики перекладу	34		зарах.
психологія	156	96	11
історія педагогіки	54	89	10
логіка	28		зарах.
педагогіка	86	90	10
основи етнопедагогіки	74		зарах.
соціальна педагогіка	50	95	11
основи педагогічної майстерності	98		зарах.
порівняльна педагогіка	54		зарах.
загальне мовознавство	38	90	10
історична граматики	44	97	11
історія української літературної мови	42		зарах.
сучасна українська мова	406	90	10

сучасна російська мова	86	90	10
культура мови	108		зарах.
теорія літератури	102	96	11
історія української літератури і літературна критика	492	95	11
російська література	98	95	11
практикум з виразного читання	52		зарах.
практикум з української мови	86		зарах.
російська література	98	94	11
вступ до слов'янської філології	40		зарах.
лінгвістичний аналіз тексту	28		зарах.
стилістика	40		зарах.
історія зарубіжної літератури	234	95	11
література народів зарубіжних країн	92		зарах.
дитяча література	38		зарах.
методика викладання української мови	116	94	11
методика викладання української літератури	100	95	11
українська діалектологія	24		зарах.
порівняльна граматики	42		зарах.
літературне краєзнавство	28		зарах.
пропедевтичний курс	32		зарах.
іноземна мова	140	97	11
латинська мова	40		зарах.
теорія і практика журнальної роботи	100	89	10
спецкурс	108	90	10
спецсеминар	60		зарах.
Загальний бал		88	10

*Вправи до першого заняття.*

Вправа № 1. Студенти повинні встановити, яка з двох дієслівних конструкцій правильна, а також вказати випадки, коли нормативними є обидві (всі) іменникові форми при одному дієслові. Після виконання першої частини вправи, необхідно пояснити які є семантико-стилістичні умови функціонування того чи іншого варіанта вказаних конструкцій.

Апелювати рішення - апелювати до мас; болить його голова - болить йому голова - болить у нього голова; гордувати тобою – гордувати тебе; дивувати Петрова - дивувати з Петра; договориться до абсурду - договоритися абсурду; допуститися помилки - допуститися до помилки; діткнутися (доткнутися) до вогню - діткнутися вогню; жартувати з Марії - жартувати над Марусею; женитися на Ганні - женитися з Ганною; закортіло йому піти - закортіло його піти; замилюватися квіткою - замилюватися з квітки - замилюватися на квітку - замилюватися квітці; зневажати ним - зневажати його; зараджувати його - зараджувати йому; зачислить в групу - зачислить до групи; здоровкатися (вітатися) з ним - здоровкатися (вітатися) до нього; зраджувати друзів - зраджувати друзям; клопотатися ним - клопотатися за ним; скористатися порадою - скористатися з поради; не йняти віри - не йняти віру; навчати мови - навчати мові; нехтувати пораду - нехтувати порадою; насварити брата - насварити на брата; наголошувати на факті - наголошувати на факт; опікувати над сиротою - опікувати сироту; опанувати музичну грамоту - опанувати музичною грамотою; підвести підсумки сказаного - підвести підсумки сказаному; радитися з матір'ю - радитися матері - радитися у матері; розпитуватися про друга - розпитуватися за друга; кортить його - кортить йому; спричинятися до поразки - спричинятися поразці; тішитися сином - тішитися з сина; турбуватися про доньку - турбуватися за доньку - турбуватися за донькою; уболівати за волейбольною командою - уболівати за волейбольну команду; хворіти серцем - хворіти на серце; чіплятися за слово - чіплятися до слова. (с. 271)

Вправа № 2. Студентам пропонується знайти випадки а) стилістичного, б) стильового дисонансу, виправити речення, пояснити, які норми мови було порушено.

1. Учасники наради особливо відзначають безперестанні спроби виробничників відвернути увагу громадськості від екологічних проблем. 2. Необхідно зробити все, аби плани виконувались. 3. У господарстві дбають, аби одержати більше продукції, аби поліпшити дійне стадо, аби раціонально й ощадливо використати наявні корми. 4. Зазначимо попри все, що першопрчиною пожежі були дитячі пустощі. 5. Часто на планьорках керівники підрозділу безпорадно розводять руками. 6. Робиться все, аби ділом відповісти на заклик ветеранів. 7. Попервах аж розгубилася молода вчителька. 8. Того вечора будинок культури був залюднений. 9. Уроки класики даються взнаки в умінні побудувати динамічний сюжет, змалювати колоритну ситуацію. 10. Ми хочемо з вами побалакати про підготовку випускного вечора. 11. Число обертів вала безперервно прогресує. 12. Вчителька написала унікальну історію села. 13. Допоможіть мені приготувати ефективну вечерю. 14. Вчені винайшли чудовий компонент для хімічного очищення води. 15. У садку панував дитячий плач. (с. 259).

Вправа № 3. Пояснити, які норми регулюють функціонування наведених слів (пояснення ілюструвати прикладами вживання слів у відповідних контекстах). Суперник – супротивник – противник. Личити – до лиця – пасувати – йти до лиця. Мета – ціль. Старий – давній – древний. Славний – відомий – славетний – славнозвісний. Кращий – ліпший. Добріший – кращий – більш добрий. Жити – мешкати. Вибачте – побачте – даруйте. Прошу пробачення – перепошую – вибачаюсь.

Діалог № 4. Усі студенти розподіляються на пари. У парах вони презентують діалоги на тему “Чому я вибрав саме цей університет?”. Перший студент виступає у ролі викладача, який ставить відповідні запитання, а другий у ролі студента, який відповідає на ці запитання.

Діалог № 5. Група студентів розподіляється на дві команди. Перша команда – це команда викладачів, вони виступають у ролі спеціальної комісії. Друга команда – це учні, які повинні пройти співбесіду, яка дозволяє визначити той заклад освіти, де вони будуть проходити свою професійну практику. Викладачі повинні з'ясувати в учнів їхні інтереси, проаналізувати їхні навички та уміння спілкуватися з дітьми.

Вправа № 3. Студенти отримують завдання записати правильні конструкції замість наведених калькованих.

Напечатати звіт, ваше кінцеве рішення, даже дивно, а ми зі своєї сторони, перейти на іншу сторону, я до вас по справі, приносити збитки, пропуск на завод, вірна відповідь, відділ по міжнародним зв'язкам, піднімати важливе питання, прийшов по домовленості, отримав гроші по відомості, нагадати про зустріч, неділю тому назад, я не сторонник силових методів, у сім годин вечора, бувший мій колега, більша половина опитів, підписка на газети, при вашій допомозі, мій батько робочий, це було осінню чи літом, перевод грошей затримався, це обций план картини, виключіть світло, пошліть заказним листом, залишайте залог, мала житлоплоща, ти дуже заблуждаєшся, нова посуда на кухні, говоріть на українській мові, перевести на українську мову, скільки це вартує.

*Вправи до другого заняття.*

Вправа № 1. Студенти повинні прочитати речення, знайти і підкреслити в них граматичні, логічні підмети (логічний суб'єкт - група підмета) граматичні і логічні присудки (логічний предикат - смисловий присудок, група присудка), пояснити відмінність між граматичним підметом і присудком та логічними їх відповідниками.

1. Він давно обіцяв кинути курить. 2. Погомоніти з високим начальством було йому завжди приємно. 3. Захотілось мені відвідати ще раз тих чужих старих людей. 4. Весь клас погодився опікуватися осиротілим собачим сімейством. 5. Річкове плесо несподівано потемніло і зарябіло. 6. Командир наказав тримати переправу до ночі. 7. Підїхало кілька машин до будівельного

майданчика на околиці міста. 8. Кожен з нас почувався щасливим від зустрічі зі своєю шкільною юністю. 9. Тисячі й тисячі екскурсантів йдуть до Кобзаря в його останню на землі домівку. 10. Давайте домовимось наступну зустріч провести безпосередньо на місці подій. (с. 296)

Вправа № 2. Студентам видаються картки де подані певні сполучення слів. Вони повинні пояснити специфіку алогізмів, виражених наведеними сполученнями, та можливі стилістичні функції окремих із них.

Живий труп, убивчо гарний, жахливо щедрий, солодка гіркота, страшно весело, бідний багач, дзвінка тиша, раб волі, солодка мука, жахливо цікаво, страшенно мало, смертельно гарний, смертельно голодний, тиша береже музику, мовчання шуму водоспаду, осліплений темрявою, крик мовчання, крик німоти, сльози радості, беззвучне (німе) ридання, скупа щедрість, багатий бідняк, багато дечого. (с. 297).

Вправа № 4. Студенти повинні з'ясувати, чи логічно побудовані наведені конструкції, чи можливі вони граматично та записати правильні варіанти.

Трохи синюватий, дещо звичайнісінький, дуже здоровенний, сильно зеленуватий, дещо дорогуватий, дуже білесенький, трохи задовгий, сильно довгуватий, занадто добрий, трохи солодкуватий, солодкувато-кислий, суха вода, сухий спирт, мокра вода. (с. 297)

Вправа № 1. Утворити всі можливі форми вищого і найвищого ступенів порівняння запропонованих прикметників і прислівників, пояснити критерій вибору однієї з форм залежно від стилю чи його жанру.

Веселий, щедрий, гарний, гіркий, солодкий, добрий, здоровий, чорний, білий, синій, ласкавий; добре, гарно, точно, розумно, пізно, грубо, гірко, голосно, тихо, дзвінко, струнко, бадьоро, дорого (с. 297).

*Вправи до третього заняття.*

Вправа № 1. Ця вправа спрямована на оволодіння точністю мовлення. Зробити усі можливі логічні (і граматичні) перестановки слів у наведених реченнях і пояснити, як від цих перестановок змінюється смисл речення. Чи втрачається точність?

1. Сьогодні я прийшов додому ввечері. 2. Я хотів допомогти тобі в господарських справах. 3. Матері його мені дуже шкода. 4. Чи ж можна так поводитись з книгою? 5. Чи не хотіли б ви поїхати на літо в Карпати? 6. Олю, піди в магазин купити молока! 7. Принеси води в новому відрі! 8. Батько запитав: «Чи ви, діти, сьогодні гуляли в садку?» 9. Сашко гукнув: «Допоможіть Олесеві впоратися з конем!» 10. Повертаючись додому, ми зустріли свою першу вчительку. 11. Спізнившись, ми вимушені були чекати закінчення кіножурналу (с. 289).

Вправа № 2. Вправа спрямована на оволодіння багатством мовлення, як його комунікативною якістю. Студентам слід подати функціонально-стилістичний коментар до використання таких варіантів і синонімів.

1. з - із - зі - зо; же - ж; над - наді - надо, під - піді - підо; би - б; у - в - ув - уві; і - й; хоча - хоч; чому - чом; лише - лиш; відтіля - відтіль; попереду - поперед. 2. Ходити - ходить, писати - писать, знати - знать, змагатися - змагатись, гратися - гратись, взятися - взятись. 3. На залізному - на залізнім, у доброму - у добрім, у веселому - у веселім; на одному - на однім, на другому - на другім; у сотому - у сотім, на ньому - на нім, на тому - на тім, по тому - по тім, у цьому - у цім. 4. Дон - Дін, Ровно - Рівне, Донець - Дінець, Мукачево - Мукачеве, Берегово - Берегове, Україна - Вкраїна. 5. Гуляє - гуля, знає - зна; білі – білії, зелена - зелена, повен - повний; радий - рад, славний - славен, згодний - згоден. 6. Ілля - Ілько, Лаврентій - Лаврін, Влас - Улас, Терентій - Терешко, Михайло - Мишко - Миша, Юліан - Іліан, Єлизавета - Лисавета, Наталія - Наталя – Наталка - Ната - Натка, Анастасія - Настя, Надія - Надя, Олександр – Сашко - Шура - Олесь - Лесь. (с. 311)

Вправа № 3. Вправа спрямована на оволодіння різноманітністю, як комунікативною якістю мовлення. Студентам пропонуються тексти, які вони повинні прочитати, та з'ясувати частотність даних одиниць на цій текстовій площі (шляхом встановлення синонімічних рядів, граматичних варіантів, лексико-семантичних груп, типів інтонацій, характеру експресії та ін.), дійти висновків про різноманітність і багатство мовлення авторів. Чи залежить



багатство мови від функціонального стилю? А від стилю індивідуального? (с. 312).

1. Я пам'ятаю, як урочисто проводжали в поле плугатарів із раннім плугом. Коли ж вони поверталися увечері додому, їх стрічали старі й малі. А яка то була радість, коли орач виймав тобі з торби шматок причерствілого хліба і казав, що він од зайця. Це був найкращий хліб мого дитинства! А хіба не святом ставав той день, коли ти сам торкався до чепіг і проводив свою першу борозну? І досі з глибини років озивається голос мого батька, який одного прихмареного ранку поставив мене, малого, радісного і схвильованого, до плуга, а сам став біля коней. Дома він про нашу працю говорив як про щось героїчне: «Хмари йдуть до нас, громи обвалюються над нами, блискавки падають перед нами і за нами, а ми собі оремо та й оремо поле». Зі щедрівок, які взимку виспівувались під вікнами добрих людей, я знав, що за плугом навіть сам Бог ходив, а Богоматір носила їсти орачам... (О.Довженко).

2. Пам'яті Івана Франка.

...Ти віддав Україні весь свій вік, увесь труд у незламнім завзятті, вложив у неї все найкраще, найвище, що знав. І за свою безмежну любов до свого народу ти нічого не хотів в нього: ні кадил, ні похвали, ні пошани. Ти навіть приймав від нього невдячність, і наруги, і рани, бо ти любив свій народ не тільки за його добру вдачу, але й за його хиби та злобу, хоч і плакав над ним. Так безмірно любив ти наш народ, а проте покинув його, хоч так гаряче бажав ти ввійти з нами серед трубного гromу в кращу добу життя нашого народу. Ти відійшов від нас, але твоє бажання допомогти братам і витерти їхні сльози стало твоїм заповітом для грядущих поколінь (З М.Возняка).

3. Загалом інтерференція належить до звичайних явищ розвитку переважної більшості мов, особливо у порубіжних областях, де інтенсивність міжмовних контактів посилюється. Проте коли стосунки двох мов нерівноправні, коли одна з них заторкує простір іншої, поглинаючи її, однобічна інтерференція переростає у змішування двох мов, що відбувається в усному спілкуванні носіїв мови, яка витісняється. Руйнація її системи пронизує всі мовні рівні - і

фонетику, і лексику, і граматику, але, оскільки вплив поглинаючої мови здійснюється передусім через усні форми побутової мови, найсильнішого розпаду зазнають норми вимови (Л.Масенко).

Вправа № 4. Вправа спрямована на оволодіння доречністю як комунікативною якістю мовлення. Студенти повинні перекласти українською мовою подані російські мовні штампи та пояснити, чи доречні відповідні українські конструкції у мовленні (висновки аргументувати, підтвердити власними прикладами)

Страх – ледянящий. Силы – последние, нечеловеческие. Молчание – тягосное, неловкое. Злоба – бессильная. Думы – тяжелые, нелегкие. Угроза – реальная. Минуты – роковые. Бои – изнурительные. Соппротивление – упорное. Сувенир – памятный. Мемориал – памятный. Вакансия – свободная. Индустрия – промышленная. Перерасходы – значительные (с. 329).

*Вправи до четвертого заняття.*

Вправа № 2. Підібрати з дужок лексичні ідентифікатори (відповідники) до наведених перифраз, пояснити функції перифраз, їх стилістичну маркованість.

Лісова принцеса. Любителі тихих світанків. Любителі дармової юшки. Другий хліб. Перлина Карибського моря. Машина клімату. Лижна Мекка. Конструктори зерна. Сталевий землекоп. Сонячний камінь. Інженери полів. Інженери людських доль. Нектар гір. Мандрівні Гомери. Біле золото. Зелене золото. Чорне золото. Легені планети. Зелений цех. Синьоока сестра України.

(Рибалки. Агрономи. Білорусія. Янтар. Кобзарі. Ліс. Ліси. Письменники. Косуля. Картопля. Браконьери. Арктика. Екскаватор. Куба. Селекціонери. Бавовна. Вуплля. Ворохта. Мед.) (с. 312).

Вправа № 3. Пояснити, чим різняться одиниці поданих синонімічних рядів (дати семантичну й функціонально-стилістичну характеристику), встановити, які одиниці ненормативні. Синоніми четвертого ряду ввести у речення.

1. Довіряти, мати довіру, вірити, покладатися. 2. Завірити, запевнити, дати слово, дати обіцянку, обіцяти, гарантувати, дати гарантію. 3. Основний, головний, найважливіший, найактуальніший, першорядний, першочерговий,

пріоритетний. 4. Повідомити, сповістити, поінформувати, довести до відома, дати знати. 5. Міркування, думка, зауваження, переконання, передбачення. ( с. 310).

Вправа № 4. Увести в чіткі контексти наведені варіанти форм роду іменників та різнооформлені іменники одного роду, пояснити їх стилістичне використання.

Зал - зала. Генезис - генеза. Тезис - теза. Латинь - латина. Клавіш - клавіша. Відпуск - відпустка. Спазм - спазма. Жираф - жирафа. Височина - височінь. Бистрина - бистринь. Африкат - африката. Перифраз - перифраза. Відробіток - відробітка. Голубінь - голубизна.

*Вправи до п'ятого заняття.*

Вправа № 2. На місці пропущених слів записати лексеми, які вважатимете найбільш доречними в даних контекстах. Зіставити ваші варіанти з тими, що запропонують колеги по навчанню, визначити кращу коректуру тексту.

1. Над нами - ... небо, по ньому пливуть ... білі хмари, обганяють одна одну, наче поспішають бути першими на небокраї. 2. Я вибираю ... дорогу, знаю: нелегко по ній пройти, і ... хочу, щоби за мною пішли й ви. 3. Він не йшов - ..., ..., здавалось, під ногами не земля - стрічка ... Душа рвалася з ..., хотіла ... - щастя, якого чекав усе життя, було тут, поряд, біля входу в ... вокзал. 4. Було нам ..., ..., хотілося, щоб настав ... кінець, щоб до всіх прийшло ... 5. Коли ми бралися за цю ... справу, здавалось, що вона повинна ... змінити наше життя, ... стосунки, відкрити ... перспективу (с. 329).

Вправа № 2. Прочитати виразно полілог, монолог і діалог, довести доречність обраної форми спілкування, обґрунтувати підбір лексико-морфологічних засобів і синтаксичних структур, інтонації фраз.

1. Посіяла людям літа свої, літечка житом,  
Прибрала планету, послала стежкам споришу,  
Навчила дітей, як на світі по совісті жити,  
Зітхнула полегко - і тихо пішла за межу.

- Куди ж це ви, мамо?! - сполохано кинулись діти.

- Куди ви, бабусю? - онуки біжать до воріт.
- Та я недалечко, де сонце лягає спочити. Пора мені, діти... А ви вже без мене ростіть.
- Та як же без вас ми? Та що ви намислили, мамо?
- А хто нас, бабусю, у сон поведе по казках?
- А я вам лишаю всі райдуги із журавлями, і срібло по травах, і золото на колосках.
- Не треба нам райдуг, не треба нам срібла і злота, Аби тільки ви нас чекали завжди. (Б.Олійник).

2. ...Щось в кожному слові од музики, і форма своя, і свій лад.

Коли я навчився румунської, мені помагав виноград.

Словечко рече: - Полюби мене і словом новим доточи.

Російську я вчив з горобинами, болгарську з черешнями вчив.

Угорську порівнював з крилами, що линуть, що плинуть, летять...

Природа всі мови осилила, при спалахах тихих багать.

Естонською каже щось чаєчка, злітаючи в небо своє...

Для мови, якої навчаюся, підґрунтям лиш рідна стає (А.М'ястківський).

3. - Добрий вечір, паніматко!

- Добрий вечір, чемний пане!

- Чи приймете в свою хатку, заки дощик перестане?

Поступіть, нам мило буде. Будьте ласкаві сідати. Таж не даром кажуть люди: Гість до хати - Бог до хати... (Б.Легкий) (с.326).

Творчі, пошуково-дослідницькі завдання для самостійної роботи:

Вправа № 1. Подані прізвища й імена заборонених та забутих визначних політичних і культурних діячів України асоціюються з певним періодом життя країни. Напишіть міні-твір, використовуючи такі прізвища:

Іван Мазепа, Микола Грушевський, Симон Петлюра, Степан Бандера, Ярослав Стецько, Андрей Шептицький, Роман Шухевич, Іван Огієнко.

Вправа № 2. Національно-культурна лексема "доля" виступає у фольклорних і художніх творах як засіб вираження народного духу. Доведіть це, проаналізувавши поданий текст:

Ти не лукавила зо мною,  
 Ти другом, братом і сестрою  
 Сіромі стала...  
 Ми не лукавили з тобою,  
 Ми просто йшли; у нас нема  
 Зерна неправди за собою.  
 Ходімо ж, доленько моя!  
 Мій друже вбогий, нелукавий!  
 Ходімо дальше, дальше слава,  
 А слава — заповідь моя. (Т.Шевченко. Доля).

Вправа № 3. "Намалюйте" образ України, створений поетами. В чому національний колорит такого образу?

Не знаю і сам я, за що так люблю Безщасную тую Вкраїну мою?  
 За що так кохаю? І що у їй є? — Нещасний народ, його гірке життє:  
 Темнота та голод... Ох, ліпше мовчать! За що ж так любити, за що так  
 кохать?

Не знаю, не знаю! — але я люблю, І сили свої всі я їй віддаю.  
 Їй пісні складаю, веселі, сумні, Молюсь за її... Але ж чудно мені,  
 Що й сам я не знаю, за що так люблю Безщасную тую Вкраїну мою...  
 [Тичина П. Твори. – К.: Молодь, 1990. – С. 24].

Яка ти сумна, Україно моя, Навкруги оповита темнотою;  
 З яким жалем оце тебе згадую я, Як пошарпані груди турботою!  
 Не складаю пісень твоїй дивній красі, Бо не бачу у стані сучасному;  
 Розпинали тебе всі до одного, всі, Хто був паном у краї нещасному.  
 В царство казки твій рай на журбу одліта, Мов прибитий негодами зимними;  
 А чи зможе ж кому смерть-руїна ота Сповнить серце чудовими гімнами?  
 Світло правди нести проти лютого зла В боротьбі із тяжкою годиною,  
 Працювать на користь та рятунок села — Має бути любов'ю єдиною!  
 [Грабовський П. Твори. – К.: Молодь, 1978. – С. 51].

## Приклад самопрезентації.

«Добрий день шановні пані та панове. Мене звати Селевко Віктор Петрович. Мені завжди був властивий жвавий інтерес до людей, до їх психологічного, духовного життя, до їхньої оригінальної неповторності й до їх численним талантам. Особливо мене інтригували приховані здібності навколишніх, і я дуже радувався, коли мої припущення раптом «чудом» виправдовувалися, людина відкривала нову грань своєї особистості, що починала рости й розвиватися при моїй особистій участі.

Крім того, мені досить легко вдавалося налагоджувати комунікації й сприяти взаєморозумінню між людьми, виступаючи своєрідним посередником-перекладачем у тих випадках, коли в цьому була нагальна потреба. Бачачи й зіставляючи потенційні можливості людини з особливостями ситуації, у якій він перебуває, я завжди аналізував отриману інформацію, ділився з ним своїми висновками й давав конструктивні ради. Частенько люди дивувалися їхній своєчасності й актуальності.

Скільки себе пам'ятаю, мені завжди подобалося знаходити виходи з різних життєвих ситуацій, у яких я застосовував, насамперед, свою кмітливість і позитивний настрій на успіх. З тих пор і до сьогоднішнього дня я вважаю основною своєю місією саме допомога людям у справі їхньої особистої самореалізації й подоланні бар'єрів на шляху до природної цілісності й самоадекватності.

Останнім часом я займаюся кадровим консалтингом і керуванням персоналом, і це дозволило мені на власному досвіді відчути, що теза «кадри вирішують всі» - правильний на всі 100 %, і подвійно справедливий для керівників власного бізнесу й топ-менеджерів або керуючих партнерів. Адже весь бізнес-механізм і стратегічний курс, яким іде компанія, як і всі робітники процеси, що виникають у ній - суть продовження, зовнішнє втілення особистостей її перших осіб, їхніх психологічних особливостей і цінностей.

Компанія як дзеркало відбиває і як губка усмоктує так само як їхні ідеали, бажання й здатності, так і їхні страхи й непевність.

Тому у своїй роботі я вважаю основними наступні напрямки:

Консультування керівників і провідних менеджерів компаній по робочих питаннях, що стосується менеджменту, керування персоналом, і тренінгових форм навчання персоналу. Результатом цієї роботи стануть: докладні рекомендації з ведення кадрової політики у вашій компанії, знаходження можливостей для оптимізації її організаційної структури, впровадження або модернізація наявної системи керування персоналом, реорганізація системи мотивації (заохочень, бонусів і нематеріальних ресурсів), налагодження механізму навчання персоналу, підготовка й наповнення кадрового резерву вашої компанії.

Що я пропоную. У цей час я перейшов на персональну форму надання послуг консалтингу, я консультант-фрилансер. Я вважаю, що в такій формі роботи є багато переваг перед традиційною, оскільки мій прямий контакт із замовником набагато більше надійний, ефективний і плідний, ніж наша робота з ним через один або навіть декілька посередників. Крім того, я безпосередньо співробітничую з поруч рекрутерів зі спеціалізованих кадрових компаній і керівниками HR-підрозділів, що дозволяє мені вирішувати питання, що стосуються підбора персоналу оперативної й по досить конкурентній ціні.

Мені не занадто імпонує популярний нині термін «коучинг», що означає наставництво. У ньому відчувається деяке деклароване нерівність, у моїй же практиці все обстоїть інакше, для мене консультація - це завжди партнерське співробітництво клієнта й консультанта, адже тільки в атмосфері обопільної поваги й взаємної відкритості можна досягати дійсно видатних результатів. Тому я пропоную своїм клієнтам скоріше психологічну й інформаційну підтримку-співробітництво, причому, його умови завжди обговорювані залежно від рівня розв'язуваних завдань.

Я викладач, соціоаналитик, тренер. Моє перше знайомство із соціонікою відбулося наприкінці минулого століття. Я відразу оцінив потенціал і

перспективи впровадження цієї науки в сфері консалтингу й керування персоналом. З 2002 року по теперішній час я викладаю в Московській Школі Соціоніки, беру участь у розробці нових навчальних програм, проведенні тренінгів і семінарів. Займаюся розробкою авторських методик типирования (у тому числі визначення чорт характеру й професійних похилостей людини по зовнішності), соціоническим консалтингом (складання професіограмм, розрахунок інтегральних типів робочих груп, імовірнісне прогнозування розвитку проєктів, оптимізація мотиваційних механізмів).

Консультант, рекрутер, фахівець у сфері HR.

Працювати безпосередньо в сфері кадрового консалтингу я почав в 2003 р. у Кадровому агенстві «VIP- Вакант». Мені дуже повезло, оскільки в особі свого керівника я зустрів теперішнього професіонала, майстри рекрутинга - Батуєва Е.Н. Перебуваючи на позиції рекрутера, я здійснював пошук і підбір персоналу для ряду організацій (переважно в сферах IT, FMCG, логістики, нерухомості й фінансів), проводив моніторинг ринку праці й консультування клієнтів з питань відкриття й заповнення їхніх актуальних вакансій.

В 2004 році я перейшов на посаду Начальника керування по роботі з персоналом (HR) Комерційного банку «Витас». Основними завданнями, які я вирішував, були: впровадження внутрібанківських систем мотивації й керування персоналом, розробка регламентуючої документації, оперативне рішення адміністративно-управлінських питань. Також я здійснював безпосередній контроль за веденням кадрового діловодства, проводив прямий пошук і відбір персоналу, взаємодіяв з поруч спеціалізованих кадрових компаній, вів постійний моніторинг банківського сектора ринку праці, проводив співбесіди й психологічне тестування персоналу, визначав потребу в короткостроковому навчанні (тренінгах і спеціалізованих семінарах) і сприяв її реалізації. У рамках підтримки корпоративної культури я займався розробкою, редакцією й впровадженням основних її положень, внутрішнім PR-ом, адміністрував і наповнював контентом корпоративний веб-сайт.



## Схема спостереження.

У ході спостереження за діяльністю студентів та їх вивчення під час занять, перевірки виконання ними різних вправ на парі, відповідей, компетентні судді уявно «оцінюють» не тільки якість знань, а й старанність, працелюбність, здібності, психологічні особливості самих студентів. Оцінні судження, що характеризують якість роботи студентів, сприяють кращому засвоєнню знань, спрямовують дії або відповіді в потрібне русло.

Найважливіша вимога до оцінки знань і вмінь учнів - об'єктивність, що полягає в точному оцінюванні, адекватному встановленні критеріїв, які виведено в навчальних програмах. Ця вимога означає, що оцінка має характеризувати кількість і якість знань та вмінь незалежно від методів і засобів контролю, особових якостей учителя, який здійснює контроль.

## Схема спостереження № 1.

Комунікативні уміння студента	Бали				
	1	2	3	4	5
володіння технікою мовлення					
використання комунікативних якостей мовлення					
володіння логікою мовлення та його інтонаційною виразністю					
використання невербальних засобів спілкування					
орієнтування в партнерах та ситуаціях спілкування					
розуміння стану іншої людини					
рефлексія щодо себе та інших					
управління власним емоційним станом					
самопрезентація					
подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні					
встановлення контакту та дотримання норм етикету					
налагодження продуктивного стилю взаємодії й вирішення конфліктних ситуацій					

## Схема спостереження № 2.

Говоріння		Критерії оцінки
Якісні показники	Кількісні показники	
ступінь узгодженості висловлювань із заданою темою, ситуацією	обсяг висловлювання (кількість речень, кількість слів у реченні, граматична структура речення), наявність пауз, повторень	розуміння змісту та функції письмового або усного спілкування в широкому діапазоні комунікативних ситуацій і здатність зрозуміло висловлювати власні ідеї, думки, погляди і ставлення.
повнота відображення теми, ситуації	повідомляти інформацію, висловлювати ідеї, думки і поради в різноманітних контекстах та обговорювати це із співрозмовником	розуміти загальний смисл та специфічні деталі монологічних висловлювань, розмов, бесід, дискусій, і розуміння власних позицій промовця або співрозмовників
рівень і характеристика імпровізації у формулюванні висловлювань	Використання мовленнєвих механізмів, мовленнєвої реакції, характеру паузації, ситуативності висловлювань	розуміння інформації та висловлювання, ідей, почуттів, думок, пропозицій і пояснень, що мають відношення до різноманітних комунікативних намірів повсякденного буття при безпосередньо спрямованому на студента
правильність використання мовних засобів для формулювання висловлювань	обсяг інформації, що сприймається на слух, тривалість звучання, темп	розуміти і визначати цілі, головні точки зору та критичні деталі художніх текстів, публіцистичних статей, повідомлень із газет, брошур і буклетів.
різноманітність використання мовних засобів	кількість речень в цілому, кількість простих і складних речень	робити неформальні нотатки, писати листи, короткі твори, резюме, анотації, звіти, щоденникові записи, відбиваючи своє розуміння інформації, думок, точок зору і порад на різноманітні теми повсякденного життя.
характер мовлення, що сприймається з голосу людини		
ступінь розуміння (загальне розуміння, повне розуміння, правильне розуміння) всіх деталей		





### Список використаних джерел:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Абрамян В.Ц. Совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя средствами театральной педагогики: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Киев. гос. пед. инст-т. – К., 1992. – 194 с.
3. Аза Л.А., Бегека Н.А., Казачков В.И. и др. Формирование духовной культуры студенческой молодежи. – К., 1990. – 120 с.
4. Александров Д.Н. Риторика. Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 1999. – 534 с.
5. Аналитическая философия. Избранные тексты / Отв. ред. А.Ф. Грязнов. - М., 1993. – 287 с.
6. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество. – Л., 1973. – С. 62-69.
7. Асташова Н.А. Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития. Автореф. дис. ... доктора педагогических наук. – Брянск, 2001. – 41 с.
8. Аузіна М.О. Система комплексної діагностики знань студентів: Навч. посіб. для викладачів і студентів ВНЗ / М.О. Аузіна, Г.Г. Голуб, А.М. Возна; Львів. банків. ін.-т. – Львів, 2002. – 40 с. – Бібліогр.: с. 37-38.
9. Бабич Н. Д. Основы культуры мовлення. Навч. посібник для студентів ун-тів. – Львов: Світ, 1990. – 232 с.
10. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2003. – 432 с. – Бібліогр.: с. 423-429.
11. Баранник Д.Х. Устная монологическая речь: Автореф. дис.... доктора филол. наук: 10661 / АН УССР. – К., 1970. – 32 с.
12. Баркер Э. Как сделать собрание эффективным. – М., 1999. – 327 с.
13. Батароев К.Б. Аналогии и модели в познании. – Новосибирск: Наука, 1981. – 320 с.

- 14.Бачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во "Ось - 89", 2000. – 224 с.
- 15.Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Начальний посібник. – К.: Логос, 2003. – 134с. : іл. – Бібліогр.: в кінці тем.
- 16.Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 190, [1] с.: ил. – Бібліогр.: с. 190.
- 17.Беляев О. Культура мовлення вчителя-словесника // Дивослово. – 1995. – №1. – С.37-44.
- 18.Бердяев Н.А. Самопознание. (Опыт философской автобиографии). – Москва: «Книга», 1991. – 447 с.
- 19.Бех І.Д. Виховання особистості: Навч.-метод. посіб.: У 2 кн. / Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 278 с. – Бібліогр.: с. 273-276.
- 20.Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник / Інститут змісту і методів навчання. – К., 1998. – 204с. – Бібліогр.: с. 199-202.
- 21.Білодід І.К. Мовознавча наука і школа // Мовознавство і школа / Відп. ред. М.А. Жовтобрюх. – К.: Наукова думка, 1981. – С. 5–21.
- 22.Бодуен де Куртене И.А. Избранные труды по общему языкознанию: В 2-х т. – М. АН СССР, 1963. – Т.2. – 391 с. – Бібліогр.: с. 356-359.
- 23.Бодуен де Куртене И.А. О смешанном характере всех языков // Избранные труды по общему языкознанию. – М., 1963. – Т. 1. – 386 с. – Бібліогр.: 377-383.
- 24.Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями): Навч.-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.
- 25.Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Мещеряков, В.Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
- 26.Большой толковый социологический словарь: русско-англ., англо-русский / Сост. Джери Д., Джери Д.. – М. : Вече, 1999. – (Collins). Т. 2: П-Я. – 528с.
- 27.Борисова Ю.В. Традиціоналістські та модерністські цінності в структурі молодіжної ціннісної свідомості: соціологічний аналіз: Автореф. дис... канд.

соціол. наук: 22.00.01 / Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Х., 2001. – 19 с.

28.Бутківська Т.В. Проблема цінностей у соціалізації особистості // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / За заг. ред. О.В.Сухомлинської, ред. П.Р.Ігнатенка, Р.П.Скульського, упор. О.М.Павліченка. – К., 1997. – С.27-31.

29.Вайнрах У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. – М., 1972. – С. 83-86.

30.Васильєва М.П. Формування комунікативних умінь як компонента педагогічної культури майбутнього вчителя: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Захищена 27.05.1997. – Харків, 1997. – 181 с.

31.Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 440 с.

32.Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів / Всеукраїнське Педагогічне Товариство ім. Г.Ващенко. – К., 1997. – 410с.

33.Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи: Современная риторика: Учеб. пособие для вузов. – Ростов н/Д., 1999. – 576 с.: ил.

34.Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 / В.Т. Бусел (уклад., гол. ред.). – К.: Ірпінь-Перун, 2003. – 1427с.

35.Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.

36.Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Метод. руководство. – М.: Русский язык, 1990. – 246, [1] с.: ил. – Бібліогр.: с. 240-241.

37.Виноградов В.В. Русская речь, ее изучение и вопросы речевой культуры // Вопросы языкознания. – 1961. – №4. – С. 3-19.

38.Виноградов В.В. Проблемы культуры и некоторые задачи русского языкознания // Основы культуры речи. Хрестоматия. / Сост. Л.И. Скворцов. – М.: Высшая школа, 1984. – С. 267-272.

39.Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1963. – 255 с.

- 40.Виноградов В.В. Итоги обсуждения вопросов стилистики // Вопр. языкознания, 1995. – № 1. – С. 73.
- 41.Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. Изд. II. – М.: Ком Книга, 2005. – 176 с.
- 42.Виховна робота в закладах освіти України . – К.: ІЗМН, 1998. – 256 с.
- 43.Волкова Н.П. Педагогіка: Посіб. для студ. вищ. навч. закл.. – К.: Видавничий центр "Академія", 2001. – 576с. – (Серія "Альма-матер").
- 44.Воспитательный процесс в высшей школе: его зффективность /Е.А.Якуба, В.Л.Арбенина, А.И.Андрущенко и др. – К: Вища школа, 1988. – 275 с.
- 45.Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Пресс, 1996. – 536 с.
- 46.Гиппиус С.В. Гимнастика чувств. Секреты развития психіки. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 352 с. (Серия «Секреты психологии»)
- 47.Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. проф. О.Я. Гойхмана. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 272 с.
- 48.Голдфрей Л. Игровая работа и подготовка игровых работников в Англии // Технология игры в XXI веке. – М., 1999. – С. 39-61.
- 49.Головин Б.Н. Основы культуры речи. – 2-е изд., исправ. – М.: Высшая школа, 1988. – 320 с.
- 50.Голубков М.М. Мастерство речи . – М., 1989. – 150 с.
- 51.Гольдин В.Е. Этикет и речь. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1978. – 112 с.
- 52.Горбунов Г.Д. Учитесь управлять собой. – Л.: Знание, 1976. – 32 с.
- 53.Горностай П.П. Культурні особливості рольової поведінки та психологічна допомога // Практична психологія в контексті культур. – К.: Ніка Центр, 1998. – С. 119-124.
- 54.Горностай П.П., Титаренко Т.М., Васьковская С.В., Грабская И. А., Лепихова Л. А. Психология личности: Словарь-справочник / П. П. Горностай (ред.), Т. М. Титаренко (ред.). – К. : Рута, 2001. – 319с. – Бібліогр.: с. 263-293.
- 55.Гусев С.С. Тульчинский Г.Л. Проблема понимания в философии. – М., 1985. – 212 с.
- 56.Дегтярьова Т.А. Культура письменной речи. – М., 1968. – 108 с.



- 57.Дзюбишина-Мельник Н. Ще один стиль української літературної мови // Культура слова: Респ.зб-к. – Вип. 45. – 1994. – С. 14-20.
- 58.Дорошенко С.І., Басенко Г.Т., Садівнича Н.О. Українське ділове мовлення: Навчальний посібник. – Суми, 2001. – 217 с.
59. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. – М. : Лабиринт, 1999. – 190с. – (Классика мировой гуманитарной мысли).
- 60.Евланов Л.Г., Кутузов В.А. Экспертные оценки в управлении. М., Экономика, 1978. – 133 с.
- 61.Євтух М.Б, Сердюк О.П. Соціальна педагогіка: Підручник. – К.: МАУП, 2002. – 232 с. – Бібліогр.: с. 221-226.
- 62.Ершов А.А. Социально-психологические аспекты конфликтов // Социальная психология и социальное планирование. – Л.: ЛГУ, 1973. – 167 с.
- 63.Жинкин Н. И. Язык – речь – творчество: Исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике: Избранные труды / С.И. Гиндин (сост., науч.ред., текстолог. примеч., биограф.очерк). – М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.
- 64.Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. – М.: Просвещение, 1966. – С. 5-25.
- 65.Жовтобрюх М.А. Культура мовлення і школа // Культура слова. – 1988. – Вип. 34. – С. 3-10.
- 66.Жовтобрюх В.Ф, Муромцева О.Г. Культура мови вчителя: Курс лекцій / За ред. О.Г.Муромцевої. – Харків: Гриф, 1998. – 208 с.
67. Забужко О. С. Хроніки від Фортінбраса: Вибрана есеїстика 90-х. – К. : Факт, 2001. – 340 с.
- 68.Зверева І. Д., Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка як основа соціальної роботи. / Довіра і надія. – К., 1994. – №5. – 34 с.
- 69.Здравомислов А.Г., Ядов В.А. Отношение к труду и ценностные ориентации личности // Социология в СССР. – Т.2. – М., 1966. – С.198.
- 70.Зобов Р.А., Келасьев В.Н. Самореализация человека: введение в человекознание. – СПб., 2001. – 212 с.

71.Зеленько А. С. До питання про становлення лінгвістичного детермінізму (від структурної до когнітивної семантики). – Луганськ, 1999. – 71 с.

72.Зеленько А.С. Про становлення семасіології у філософсько-психологічному осмисленні: стан і перспективи: (Монографія) / А.С. Зеленько; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т.Г.Шевченка. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 197 с. – Бібліогр.: с. 172-196.

73.Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / Российская академия образования; Московский психолого-социальный ин-т. – М.: МПСИ, 2001. – 432с. – (Психологи Отечества). – Бібліогр.: с. 412-426.

74.Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – Ростов н/Дону: Феникс, 1997. – 480с.

75.Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / Міжрегіональна академія управління персоналом. – К. : МАУП, 2000. – 312с.

76.Зязюн І.А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти // Теорія і практика управління соціальними системами. Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ “ХП”, 2000. – №1. – С.11-20.

77.Иванова Л.П. Стили языка и стили речи в их соотношении // Стилистика текста в коммуникативном аспекте: Межвуз. сб-к научн. трудов. – Пермь, 1987. – С. 53-58.

78.Ильяш М.И. Основы культуры речи. – Киев-Одесса: “Вища школа”, 1984. – 187 с.

79.История социологии в Западной Европе и США: Учебник для вузов / Гайденко П. П., Добренков В. И., Ионин Л. Г., Йоас Х., Ковалев А. Д. / Институт социально-политических исследований РАН / Г.В. Осипов (отв.ред.). – М.: Норма, 1999. – 576с.

80.Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. Тези про місце і роль мови в національному відродженні України. – Дрогобич: “Відродження”, 1994. – 218 с.

81.Ісаєнко М.М. Формування комунікативних умінь у курсантів вищих закладів освіти МВС: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 2002. – 21с.

82.Кадикова Т. А. Особливості динаміки ціннісних орієнтацій студентів-психологів: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Одеський національний ун-т ім. І.І.Мечникова. – О., 2002. – 17с.

83.Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений по спец. № 031200 "Педагогика и методика начального обучения". – 2 изд. – М.: Флинта, 1999. – 495с.

84.Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

85.Капська А.Й. Педагогіка живого слова: Навч.-метод. посібник / Інститут змісту і методів навчання. – К.: ІЗМН, 1997. – 140 с.

86.Капська А.Й. Основні закономірності моделювання виховного процесу // Нові технології виховання: Зб. наук. статей / Відп. ред. С.В.Кириленко. – К.: ІСДО, 1996. – С.91-96.

87.Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.

88.Клюева Н.В., Свистун М. А. Программы социально-психологического тренинга. – Ярославль: Яросл. НПЦ "Психодиагностика", 1992. – 66 с.

89.Ключевский В. О. Исторические портреты. Деятели исторической мысли / Сост., вступ. ст. и прим. В.А.Александрова. – М.: Правда, 1990. – 624 с.

90.Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С.41-49.

91.Коваль А.П. Культура ділового мовлення: Писемне та усне ділове спілкування. – 3-тє вид. – К.: Вища школа, 1982. – 288 с. – Бібліогр.: с. 280-285.

92.Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови. – 3-є вид., доп. і перероб. – К.: «Вища школа», 1987. – 351 с. – Бібліогр.: с. 347.

93.Ковальчук В.А. Соціально-педагогічні задачі: Сутність, типологія, технологія розв'язання (Монографія) / Житомирський держ. педагогічний ун-т ім. Івана

Франка. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 152 с.: рис., табл. – Бібліогр.: с. 134-142.

94.Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: Навч. посіб. / Київський національний економічний ун-т. – К. : КНЕУ, 1999. – 128 с.: іл. – Бібліогр.: с. 125-126.

95.Козаков В.А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Підручник: У 2 ч. / Київський національний економічний ун-т. – К., 1999. – Ч. 1 : Психологія суб'єкта діяльності. – 243с.

96.Коломієць В.С. Формування професійних мовленнєвих умінь у студентів іноземного походження засобами комплексних дидактичних ігор: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; – Затв. 14.11.01. – К., 2001. – 173 арк.: рис. – Бібліогр.: арк. 156-173.

97.Концепція виховної роботи зі студентами / Укл. Я.О.Мольчак. – Луцьк: ВДХ 1998. – 43 с.

98.Кондрицька О.І. Особистісно орієнтоване виховання дитини засобами арт-терапії в процесі соціалізації // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць / За ред. проф. Капської. – Том XXIV. – К.: Логос, 2005. – С.191-199.

99.Кононенко В. Етнологічні засади вивчення української мови // Українська мова в освіті: Зб. матеріалів Всеукр. наук. конф. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – С. 43–56.

100. Кононенко В. Українська мова як національний феномен // Педагогічна газета. – 2001. – № 2 (80). – Лютий.

101. Корнієнко О.М. Національні цінності особистості: сутність та особливості формування: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 1998. – 18с.

102. Короткова Р.І. Формування у студентів педвузу техніки мовлення як компонента професійної майстерності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; – Захищена 09.11.1998; Затв. 09.06. 1999. – К., 1998. – 206 л. – Бібліогр.: л. 158-172.

103. Костюк Г. С. О роли наследственности, среды и воспитания в психическом развитии ребенка // Сов. педагогика. – 1940. – № 6. – С. 15-40.

104. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Пролієнко. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
105. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием. – М.: Высшая школа, 1991. – 286 с.
106. Краткий словарь по философии / Под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К.Пантина. – 4-е изд. – М., 1982. – 382 с.
107. Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
108. Культура української мови: [Довідник] / За ред. В.М. Русанівського. – К.: Либідь, 1990. – 302 с.
109. Кулюткин Ю.М. Методические рекомендации по теме “Педагогические задачи и их решение”. – Кострома, 1991. – 56 с.
110. Кушнірюк В.М. Гуманізація міжособистісних стосунків як умова запобігання конфліктів у педагогічному процесі: Дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07; – Захищена 12.12.2000. – К., 2000. – 186 арк.+ дод. – Бібліогр.: арк. 175-187.
111. Лавриченко Н.М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: пед. роздуми і нотатки. – К.: ТОВ “Інсайт-плюс”, 2006. – 279 с. – Бібліогр.: с. 231-247.
112. Леонтьев А.А. Психологические проблемы массовой коммуникации. – М.: Наука, 1974. – 238 с.
113. Леонтьев А.А. Психология речевого общения: Автореф. дис. ... доктора психол. наук / 19.00.01. – М., 1975. – 41 с.
114. Леонтьев А.Н. Психологическое исследование речи: Избр. психол. произв.: В 2-х т. /Под ред.. В.В. Давидова. – М., 1983. – Т.1. – 430 с.
115. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 47 с.
116. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992. – 17с.+2л.
117. Леонтьев А.А. Психология общения. – Тарту: Тарту. гос. ун-т, 1974. – 219 с.
118. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. – 143 с.

119. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1975. – С. 151-164.
120. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 112 с.
121. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя: Из опыта работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 158 с.
122. Максимчук Н.П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2000. – 20с.
123. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. – С.34.
124. Мацько Л., Єрмоленко С. Навчально-виховний зміст базової дисципліни «Українська (державна) мова» // Українознавство в розбудові держави: Матеріали щорічної Міжнар. науково-практ. конф. – К., 1994. – С. 299–307.
125. Мельников С.В. Деловая риторика. – Ульяновск, 1999. – 106 с.
126. Мещеряков В.Н. Монологическая форма речевого общения / Монологическая речь и ее типы: Практикум по развитию речи. – Л.: Наука, 1988. – С.17-19.
127. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус.яз., 1985. – 232 с. – Бібліогр.: с. 227-230.
128. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: Навч. посібник / Інститут змісту і методів навчання. – К., 1997. – 139 с.
129. Міщик Л.І., Голованова Т.П., Білоусова З.Г. Сучасні технології в роботі з сім'єю із проблем насильства: досвід, перспективи. – Запоріжжя: ЗДУ, 2003. – 104 с.
130. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: Учеб. пособие для вузов. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
131. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников: Автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Ленингр. гос. пед. ин-т. – М., 1981. – 37 с.

132. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 192, [2] с. – Библиогр. в конце гл.
133. Научитель О.Д. Ціннісні орієнтації студентів: психологічні фактори формування, розвитку, трансформації: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 1999. – 17с.
134. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (проект) // Освіта України. – 2004. – № 94. – С. 6-10.
135. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 640 с.
136. Нечепоренко Л. С. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка: Навч. посіб. / Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Х. : Основа, 2001. – 236с. – Бібліогр.: с. 233-235.
137. Овчаренко Г. Е. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 20 с.
138. Оллпорт Г.В. Личность в психологии / И.Ю. Авидон (пер.). – М. : КСП+, 1998. – 347с. – (Теории личности).
139. Ольшанський В.Б. Личность и социальные ценности // Социология в СССР. – Т.1. – М., 1966. – С. 8.
140. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А.Зязюн, И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич и др.; Под ред. И.А.Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
141. Остряньська Н.В. Двомовність як соціально-педагогічна проблема // Збірник наукових праць. Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету ім.В.Н.Каразіна. - Випуск X. – Х.: Основа, 2003. – С.143-149.
142. Паламар Л. Методологічні основи формування мовної особистості // Третій Міжнародний конгрес українців: Мовознавство. – Харків, 1966. – С. 57-60.

143. Панферов В.Н. Общение как предмет социально-психологических исследований: Автореф. дис. ... доктора психол. наук: 19.00.05 / ЛГУ. – Л., 1983. – 42 с.
144. Пасинок В. Г. Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема: (Монографія) / Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Х., 1999. – 154 с. – Бібліогр.: с. 141-153.
145. Пасинок В.Г. Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: Дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04; – Захищена 19.09.2002; Затв. 12.03.03. – К., 2002. – 450арк. – Бібліогр.: арк. 384-425.
146. Пасинок В.Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя: (Монографія) / Харківський національний ун-т ім. В.Н.Каразіна. – Х.: ІМІС, 2001. – 268с.
147. Парсон Т. О структуре социального действия. – М.: Академический Проект, 2000. – 324 с.
148. Пащенко Д.І. Зарубіжний досвід гуманізації соціального середовища та виховання / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова; Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. – К.: Знання, 1999. – 208с. – Бібліогр.: с. 188-206.
149. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
150. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України М.Д.Ярмаченка. – К.: ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА, 2001. – 384 с.
151. Пентилюк М.І. Вивчення української мови в школах з російською мовою навчання. – К.: Рута, 2000. – 128с.
152. Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. / Под ред. В.А.Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – Т.2. – 416 с. – Указ. имен: с. 415-416.
153. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М., 1989. – С. 78-79.



154. Петрочко С.П. Деякі аспекти соціального виховання у вищих навчальних закладах мистецького профілю // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць / За ред. проф. Капської. – Том XXIV. – К.: Логос, 2005. – С. 139-146.
155. Пилиповский В.Я. ФРГ: педагогические взгляды Хармута фон Хентига // Педагогика. – 1999. – №2. – С. 97-99.
156. Пилипський М.М. Мовна норма і стиль. – К.: Вища школа, 1976. – 198 с.
157. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.
158. Платонов К.К. Проблемы способностей. – М.: Наука, 1972. – 310 с.
159. Плотницкий Ю.М. Теоретические и эмпирические модели социальных процессов: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – М.: Изд. корпорация "Логос", 1998. – 280 с.
160. Полатай Е.Г. Техніка й технологія процесу формування культури студента // Збірник наукових праць. Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету ім.В.Н.Каразіна. – Випуск Х. – Х.: Основа, 2003. – С. 167-175.
161. Пономарів О.Д. Стилїстика сучасної української мови: Підручник. – К.: Либідь, 1992. – 247, [1] с. – Бібліогр.: с. 244. – Показч. термінів: с. 245-246.
162. Пономарів О.Д. Культура слова: Мовностилїст. поради: Навч. посіб. для студ. гуманїт. спец. вищ. навч. закл. / О. Пономарів. – 2-е вид., стер. – Київ: Либідь, 2001. – 239 с.
163. Попова Л.О. Система роботи з удосконалення монологічного мовлення учнів 5-7 класів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; – Захищена 18.04.2003; Затв. 02.07.03. – Херсон, 2003. – 214арк. – Бібліогр.: арк. 162-177.
164. Потєбня О.О. Мова. Національність. Денаціоналізація / Упоряд. і вступ. стаття Юрія Шевельова. – Нью-Йорк, 1992. – 155 с.
165. Практические методы оптимизации межличностного общения. – М., 1987. – С. 2 – 10.
166. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі: Навч.-метод. посібник / за заг.ред. М.Й. Боришевського. – К.:ІЗМН, 1998. – 192 с.

167. Психология и этика делового общения: Учебник для вузов / Под ред. проф. В.Н.Лавриненко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 326 с.
168. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе / Под ред. А.Коссаковски и др. / Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1981. – 224 с.
169. Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е.С. – Минск: “Соврем. слово”, 2006. – 928 с.
170. Реформатський А.А. "Введение в языкознание". – М., 2000. – 168 с.
171. Романю Кісь. Мова, думка і культурна реальність (від О.Потебні до гіпотези мовного релятивізму). – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
172. Романюк Л.В. Психологічні чинники розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004. – 21с.
173. Романюк Л.В. Ціннісні орієнтації студентів: сутність, структура і психологічні механізми розвитку / Київський національний ун-т ім. Т. Шевченка; Подільська держ. аграрно-технічна академія / М.Н. Корнєв (наук.ред.). – Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2004. – 188с.: рис. – Бібліогр.: с. 172-184.
174. Рубин Б.Г., Колесников Ю.С. Студент глазами социолога. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1968. – 277 с.
175. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. – М., 1959. – 354 с.
176. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание: О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. – М.: Акад. наук СССР, 1957. – 328 с.
177. Рувинский Л.И. и др. Проблемы адаптации студентов младших курсов вуза. – М., 1980. – 142с.
178. Рудестам К. Групповая психотерапия: Психокоррекционные группы: теория и практика / Пер. с англ. / Общ. ред. Л.А.Петровской. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1993. – 367, [1] с. – Библиогр. в конце глав.
179. Сагач Г.М. Похвальне красномовство: Практичний посібник для вчителів, студентів середніх та вищих закладів. – К., 1996. – 156 с.

180. Савенкова Л.О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого- педагогічного управління: (Монографія) / Київський національний економічний ун-т ім. Вадима Гетьмана. – К. : КНЕУ, 2005. – 209с. – Бібліогр.: с. 179-207.
181. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в поза навчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: Автореферат дис. ... доктора пед. наук: 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т ім.Т.Шевченка. – Л., 2004. – 42 с.
182. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.05; – Захищена 09.12.2004; Затв. 30.06. 2005. – Луганськ, 2004. – 455арк. – Бібліогр.: арк. 404-433.
183. Савченко С.В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства. – Луганск: Альма Матер, 2003. – 406 с.
184. Семенов В.Д. “Новая” парадигма и подходы к практике. Основы педагогики. – М.: Университет РАО, 2000. – 234 с.
185. Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности. – Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 1999. – 92 с.
186. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб. : ООО "Речь", 2000. – 350с. : ил.
187. Сидоренко О. Л. Соціальна педагогіка як наука: (Монографія). – Харків: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2004. – 120 с.
188. Синиця І.О. Психологія усного мовлення. – К., 1974. – 206 с.
189. Скворцов Л.И. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Энциклопедия, 1992. – 146 с.
190. Словник української мови: В 11 т. / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; Редкол. акад. І.К. Білодід та ін. – К.: Наукова думка, 1970-1980. – Т. 1-11.
191. Соловейчик С. Учение без исключения // Юность. – 1985. – №9. – С. 111.

192. Соковнин В.М. О природе человеческого общения. – Фрунзе: Мектеб, 1974. – 146 с.
193. Соколова В.В. Культура речи и культура общения. – М. : Просвещение, 1995. – 192с.
194. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики / Ш. Балли (ред.), А. Сухотин (пер.с фр.), А. Сеше (ред.). – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 1999. – 426 с.
195. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. М.А.Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.
196. Соціально-гуманітарні фактори та умови формування майбутнього працівника ОВС як суб'єкта правоохоронної діяльності: (Монографія) / Авт.кол.: С.В.Савченко, О.М.Литвинов, В.Шлапкаускас та ін.. – Луганськ, 2005. – 296 с.
197. Станиславский К.С. Собр. соч.: В 9 т. / Редкол. О.Н. Ефремов; Моск. худож. акад. театр СССР им. М.Горького. – М.: Искусство, 1990. – Т. 3: Работа актера над собой, Ч. 2.: Работа над собой в творческом процес се воплощения. – 505, [2] с.
198. Станиславский К.С. Работа актера над собой – М.: Артист. Режиссер. Театр, 2006. – 485 с.
199. Струганець Л.В. Культура української мови і мовна особистість учителя: Дис. ... канд. філол.наук: 10.02.01; Захищена 13.10.2002. – Тернопіль, 1996. – 226 с.
200. Сурмін Ю.П. Майстерня вченого: Підручник для науковця. – К.: Навчально-методичний центр "Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні", 2006. – 176 с.
201. Сухомлинський В.О. Слово про слово // Избр. произв.: В 5-ти т. – К: Рад. школа, 1980. – Т.5. – 678 с. – Библиогр.: с. 649-653.
202. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа // Избр. произв.: В 5-ти томах. – К: Рад. школа, 1980. – Т. 4. – 410 с.
203. Тарасевич Н.М. Майстерність педагогічного спілкування: Посібник для організації самост. роботи студ. над II модулем курсу «Основи педагогічної майстерності». – Полтава, 2004. – 243 с.

204. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу / Г.С.Єгоров, Н.М.Лавриченко, Б.Ф.Мельниченко; АПН України; Інститут педагогіки / Відп. ред. Н.М.Лавриченко. – К. : КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2003. – 186с. – Бібліогр.: с. 169-172.
205. Ткаченко О.Б. Українська мова і мовне життя світу / НАН України; Інститут мовознавства ім. О.О.Потебні. – К.: Спалах, 2004. – 272с.
206. Ткачова Н.О. Історія розвитку цінностей в освіті. – Х. : Видавничий центр ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2004. – 423с. – Бібліогр.: с. 408-423.
207. Ткачова Н.О. Аксиологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах: Автореф. дис... доктора пед. наук: 13.00.01 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2007. – 44с.
208. Томан Іржі: Мистецтво говорити. – К.: Політвидав., 1986. – 223 с.
209. Тугаринов В.П. Личность и общество. – М., 1965. – 151 с.
210. Українська мова: Енциклопедія / Інститут мовознавства ім. О.О.Потебні; Інститут української мови НАН України / В. М. Русанівський (ред.кол.). – К. : "Українська енциклопедія" ім. М.П.Бажана, 2000. – 750с.
211. Ушинский К.Д. Избр.пед. произведения: В 2-х т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М., 1974. – Т.1: Теоретические проблемы педагогики. – 584 с.
212. Ушинский К.Д. Избр.пед. произведения: В 2-х т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М., 1974. – Т.2: Проблемы русской школы. – 438 с.
213. Фіцула М.М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія виховання. Школотзнавство. З історії педагогіки: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл.. – К. : Видавничий центр "Академія", 2000. – 542с. – (Альма- матер).
214. Філософські питання мовознавства / Відп. ред. В.М. Русанівський. – К.: Наукова думка, 1972. – 199 с.
215. Фельдштейн Д.И. Психология взросления. – М.: Флинта, 1999. – 270 с.
216. Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г., Осовский Е.Г. Лекции по истории отечественной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. учеб. заведений. – М. : Сфера, 1995. – 160с.

217. Хаджирадєва С.К. Методика формування культури мовленнєвого спілкування у дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. – О., 1996. – 24с.
218. Хаджирадєва С.К., Черненко Н.М. Діалогова комунікація: теорія та практика: Навчальний посібник. – Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2004. – 202 с.
219. Хараш А.У. Социально-психологические механизмы коммуникативного воздействия: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / МГУ. – М., 1983. – 21 с.
220. Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свои гешталь. – Мн.: В.П. Ильина, 1998. – 352с.
221. Чарный Б.М. Учитесь властвовать собой. – Пермь, 1984. – С.4-20.
222. Чижевський Д. Філософські твори: У 4 т. / Інститут філософії ім. Г.Сковороди НАН України; Наукове Товариство ім. Шевченка в Америці; Українська Вільна Академія Наук (США) / В.С.Лісовий (заг.ред.) – К.: Смолоскип, 2005. – Т. 1: Нариси з історії філософії на Україні. Філософія Г.С.Сковороди. – 402с.
223. Шашенко С.Ю. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах: Дис... канд. пед. наук: 13.00.05; Захищена 15.01.2004. – К., 2003. – 256 арк. – Бібліогр.: арк. 181-199.
224. Шварц И.Е. Внушение в педагогическом процессе. – Пермь: М-во просв. РСФСР, Перм. гос. пед. ун-т., 1971. – 303 с.
225. Шмелев Д.Н. Русский язык в его функциональных разновидностях (К постановке проблемы). – М., 1977. – 168 с.
226. Штепа О.Г. Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01; Захищена 23.01.1997. – К., 1996. – 190 л. – Бібліогр.: с. 158-181.
227. Щерба Л.В. Литературный язык и пути его развития /приминительно к русскому языку // Основы культуры речи. Хрестоматия. / Сост. Л.И.Скворцов. – М.: Высшая школа, 1984. – С. 191-212.

228. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
229. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. – Минск: Современное Слово, 1998. – 767 с.
230. Якуба Е.А. Социология. Учебное пособие для студентов, Харьков: Издательство «Константа», 1996. – 192 с.
231. Яскевич К.О. До питання про ознаки стилів, основні поняття стилістики // Українське мовознавство: Респ. зб-к. – Вип.5. – К., 1977. – С.68-72.
232. Bilaniuk L. Gender, language attitudes, and language status in Ukraine // Language in Society. – Michigan, 2003. – P. 47-78.
233. Dubar C. La socialization. Construction des identites sociales et professionnelles. – Colin: Collection Universitaire, 1995.
234. Kamal K. Sridhar. Societal multilingualism. Sociolinguistics and language teaching, ed. by Sandra Lee McKay. – Cambridge University Press, 2001. – P.47-70.
235. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. – Chicago, 1980.
236. Nevo O. The promotion game / O.Nevo, B.Nevo. // Journal of personal evaluation in education. – 1996. – V.10. – № 2. – P. 173-177.
237. Wiley Terrence G. Language planning and policy. Sociolinguistics and language teaching, ed. by Sandra Lee McKay, Nancy H. Hornberger. – Cambridge University Press, 2001. – 484 p.