

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені К.Д.УШИНСЬКОГО

На правах рукопису

**Балабуха Катерина Володимирівна**

УДК: 378.973+378.126+378.14+4.2/3-20

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО  
НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ФРАЗЕОЛОГІЇ**

13.00.02 - теорія та методика навчання (германські мови)

**Дисертація**

на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –

**Боднар Світлана Вікторівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

Одеса – 2007

**ЗМІСТ**

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ-----	4
ВСТУП-----	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
1.1. Поняття “професійно-педагогічна діяльність”-----	14
1.2. Проблема підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної діяльності в педагогіці вищої школи-----	22
1.3. Сутність іншомовної професійно-педагогічної діяльності-----	27
Висновки до розділу 1 -----	38
РОЗДІЛ 2. ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ФРАЗЕОЛОГІЇ	
2.1. Ціннісний навчальний потенціал фразеологізмів як етнокультурних мовних одиниць -----	40
2.2. Навчання іншомовної фразеології як аспект підготовки до іншомовної професійно-педагогічної діяльності -----	52
2.2.1.Труднощі вивчення фразеологічного фонду мови-----	55
2.2.2. Критерії відбору фразеологічних одиниць-----	57
2.2.3. Принципи систематизації фразеологічних одиниць-----	60
2.2.4. Основні положення процесу навчання іншомовної фразеології-----	62

2.3. Стан вивчення фразеології іноземної мови в сучасних школах-----	72
Висновки до розділу 2 -----	83
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ФРАЗЕОЛОГІЇ	
3.1. Стан підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології у практиці вищої школи -----	85
3.2. Характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології-----	101
3.3. Теоретичні засади організації підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології-----	123
3.3.1. Система вправ для засвоєння фразеологічних одиниць-----	140
3.3.2. Експериментальна модель формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології--	153
3.4. Порівняльна характеристика рівнів сформованості готовності студентів до навчання старшокласників фразеології іноземних мов на констатувальному і прикінцевому етапах навчання-----	172
3.5. Методичні рекомендації з підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології-----	185
Висновки до розділу 3-----	190
ВИСНОВКИ-----	193

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ -----	200
ДОДАТКИ -----	226

### **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

**ППД** – професійно-педагогічна діяльність

**ФО** – фразеологічна одиниця

**ФФ** – фразеологічний фонд

**ПМУІМ** – підготовка майбутніх учителів іноземної мови

**ФГМУІМ** – формування готовності майбутніх учителів іноземної мови

**ПУПМ** – практика усного та писемного мовлення

## **ВСТУП**

**Актуальність** дослідження зумовлено орієнтацією сучасної освітньої реформи на європейські стандарти та підвищенням вимог до мовної освіти як у середній, так і у вищій школах. Згідно з документами Європейської асоціації педагогічної освіти, цілеспрямоване вивчення іноземної мови або навіть кількох мов має стати пріоритетним напрямом розвитку як шкільної, так і педагогічної освіти [105:11].

Для реалізації оновлених шкільних програм з іноземних мов, що були розроблені з урахуванням вимог Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, необхідні фахівці з підвищеним рівнем практичної мовної, психолого-педагогічної та методичної підготовки. Визначаючи мету навчання іноземної мови у школі як формування готовності до міжкультурного іншомовного спілкування, сучасні програми наголошують на розвитку в учнів соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій [217]. Одним із елементів означених компетенцій та водночас засобом їх формування є фразеологізми, позаяк культурний компонент значення цих лексичних одиниць та їх національно-історичне вмотивування передають різні грані іншомовної культури разом з політичними, економічними та соціальними умовами розвитку країни, мова якої вивчається, в різні часи її існування.

Аналіз навчально-методичного забезпечення процесу вивчення іноземної мови у старших класах дозволяє стверджувати, що сучасні шкільні підручники не мають достатньої практичної бази для вивчення передбаченого програмою фразеологічного фонду мови, необхідного для повноцінного соціолінгвістичного та соціокультурного розвитку особистості учнів. Вищезазначене вимагає підвищення якості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, що дозволить компенсувати недоліки навчальних посібників та організувати навчальний процес відповідно до всіх вимог програм із мовної освіти, а саме самостійно визначити словниковий мінімум або певний набір фразеологізмів для їх опанування на різних рівнях володіння мовою, проводити відбір та систематизацію фразеологічного матеріалу у відповідності до певних критеріїв та принципів, а також збагачувати мовлення учнів фразеологічними одиницями з урахуванням основних методично релевантних ознак цих одиниць мови.

Теоретико-методологічне підґрунтя вивчення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у вищій школі закладено у працях М. Богданової, Н. Дідусь, М. Євтух, А. Линенко, Е. Карпової, Н Кічук, З. Курлянд, Т.Осипової, О. Савченко, О. Сухомлинської, Р. Хмельюк, О. Цокур та ін. Підготовка вчителів до навчання учнів іноземних мов була предметом дослідження таких учених, як: О. Бігич, М. Вергасов, А. Єрьомкін, М. Гарпунова, М. Князян, Л. Михайлова, О. Радомська, Н. Склярєнко. Якісні характеристики вчителя іноземної мови розглядалися О. Бердичевським, С. Будаком, Н. Гальсковою, Л. Долговою, Т. Єременко, Т. Комарницькою, В. Мельниченко, С. Ніколаєвою Ю. Пассовим, Н. Соколовою, Е. Солововой, Г. Трубій, А. Щепіловою та ін.

Останнім часом дослідники (Н. Колевина, Л. Прокопенко) справедливо наголошують на проблемі уніфікованості, невиразності та емоційної безбарвленості мовлення майбутніх педагогів, що значно знижує рівень їхньої професійної підготовки. Однією з істотних причин такого збіднення словника студентів науковці вважають недостатню увагу до емоційно-експресивної палітри мовлення, професійно значущої лексики та фразеології, національно-культурних одиниць мови, що мають неабияке пізнавальне та виховне значення. Фразеологічні одиниці розглядаються як певні складники формування професійної комунікації, оскільки дозволяють розвивати у студентів вміння й навички іншомовного виразного, емоційно забарвленого професійного мовлення на рівні, наближеному до носіїв мови, а також сприяють культурному самовизначенню та надбанню міжкультурної компетенції майбутніх учителів, що має особливе значення для ефективної організації процесу навчання іноземних мов.

Шляхи навчання фразеологізмів на матеріалі різних мов висвітлюються у низці дисертаційних досліджень: на матеріалі німецької (Т. Іванова, Л. Косман, А. Костяшкина, І. Кракова, І. Мамедов), української

(Г. Гребницький, Л. Кожуховська, О. Тесленко, Д. Ужченко, Т. Форостюк), англійської (А. Лісс, С. Озолиня, А. Подосінікова, В. Усата), російської (М. Бакова, В. Гаврилов, Н. Джуманзарова, К. Кунакова, Д. Проценко, Л. Сасиєв, А. Штанчаєва) мов. Окремі науковці обмежуються практичними рекомендаціями щодо роботи над фразеологією іноземних мов (А. Алехина, К. Баранцев, Т. Дьоміна, П. Литвинов, К. Середина, В. Столяр, Н. Шехтман).

Відтак, виникла невідповідність між рівнем підготовки випускників факультетів іноземних мов та вимогами до сучасного вчителя іноземної мови, необхідність підвищення яких зумовлюється сучасним рівнем мовної освіти у загальноосвітніх школах згідно з Державним стандартом середньої освіти з іноземних мов. Недостатній рівень готовності майбутніх учителів іноземної мови до збагачення словника учнів фразеологізмами суттєво знижує ефективність використання мовних засобів для формування соціокультурної компетенції, що набула провідного значення у сучасній системі іншомовної освіти як підґрунтя підготовки учнів до міжкультурного спілкування. Крім того, аналіз наукових джерел дозволив дійти висновку, що були зроблені окремі спроби теоретичного вивчення методики навчання фразеології у середній та вищій школах, однак вивчення лінгвометодичних засад збагачення словникового запасу учнів фразеологічними одиницями як аспект мовної та методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови не отримало детального висвітлення у науково-методичних дослідженнях. Все вищезазначене зумовило вибір теми дослідження “Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології”.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконане відповідно до тематики, передбаченої планом науково-дослідної роботи кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов ПДПУ ім. К.Д. Ушинського “Теорія та практика особистісно орієнтованого навчання іноземної мови (англійської) як спеціальності у вищому педагогічному закладі освіти”. Тему дисертації затверджено Вченою



радою Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса) (протокол № 4 від 25.11.04) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 1 від 25.01.05).

**Мета дослідження** - визначити та науково обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, розробити експериментальну модель формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології та експериментально перевірити її ефективність.

Мета дослідження була досягнута шляхом вирішення таких **завдань**:

1. З'ясувати сутність і структуру навчання іншомовної фразеології як аспекту підготовки до іншомовної професійно-педагогічної діяльності.

2. Уточнити поняття “професійно-педагогічна діяльність”, “іншомовна професійно-педагогічна діяльність”, “готовність до професійно-педагогічної діяльності”.

3. Визначити критерії, показники сформованості готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології й охарактеризувати її рівні.

4. Виявити і науково обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

5. Розробити систему вправ для засвоєння фразеологічних одиниць.

6. Розробити й експериментально апробувати модель формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

7. Розробити методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

**Об'єкт дослідження** - іншомовна навчально-мовленнєва діяльність майбутніх учителів.

**Предмет дослідження** - процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

**Гіпотеза дослідження** – формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології відбуватиметься успішно, якщо забезпечити єдність таких педагогічних умов: створення відповідного іншомовного фразеологічного фонду в лексичному запасі студентів; забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англomовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову; реалізація лінгвокраїнознавчого підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології; занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність; опертя на принцип контрастивного вивчення декількох мов.

**Методологічними засадами дослідження** стали положення філософії та психології, що розкривають роль мови у процесі соціалізації особистості, єдність свідомості, мови та діяльності у становленні особистості; державні документи в галузі вищої та середньої освіти; концептуальні положення, щодо підготовки майбутніх учителів до навчання учнів іноземних мов.

**Теоретичними засадами дослідження** були наукові праці вітчизняних і зарубіжних авторів, що присвячені вивченню суті та структури педагогічної діяльності (О. Абдуліна, Ю. Бабанський, І. Богданова, М. Забродський, І. Зимня, І. Зюзюн, Н. Кузьміна, Б. Ліхачев, Ю. Палеха, В. Сластьонін, І. Харламов, А. Щербаков та ін.), що стали джерелом визначення цілей, завдань та структури

підготовки майбутніх учителів з урахуванням сучасних вимог держави в галузі освітньої політики та потреб сучасного суспільства; особливостей формування професіональних якостей особистості педагога (Е. Карпова, З. Курлянд, А. Линенко, Г. Нагорна, Р. Хмелюк та ін.) як джерело визначення компетентнісних характеристик сучасного вчителя спроможного якісно організувати навчальний процес в умовах модернізації освіти; психології та методики навчання іноземних мов (І. Берман, О. Бігич, І. Бім, М. Бурлаков, В. Бухбіндер, Н. Гальскова, Н. Жинкін, І. Зимня, І. Комков, Б. Лapidус, О. Леонт'єв, А. Лурія, М. Ляховицький, Р. Мартинова, О. Михайлова, О. Миролубов, С. Ніколаєва, І. Рахманов, Ю. Пассов, В. Плахотник, Н. Скляренко, О. Тарнопольський, О. Щукін, Г. Харлов та ін.), як основа визначення особливостей, труднощів та етапів вивчення іншомовного фразеологічного фонду; лінгвістичних засад вивчення фразеології: англійської (Н. Амосова, Х. Джонс, Ф. Зейлер, Р. Зорівчак, В. Коллінз, О. Кунін, І. Патридж, К. Середина, А. Смирницький, Л. Смит, Е. Солодухо, Л. Чиненова, Сейдл Дж. Макморди та ін.), німецької (Х. Бургер, А. Бухофер, С. Денисенко, М. Городникова, Д. Добровольський, Ф. Коульмас, В. Мідер, А. Райхштейн, А. Сіам, І. Чернишова, В. Фляйшер, та ін.), української (А. Багмут, Л. Батюк, Н. Бабич, І. Білодід, Л. Булаховській, П. Горецький, Г. Гребницький, М. Жовтобрюх, М. Іванченко, О. Селіванова, Л. Скрипник, Г. Удовиченко та ін.) та російської (В. Архангельський, О. Ахманова, О. Бабкін, В. Виноградов, В. Жуков, С. Ожегов, В. Телія, М. Шанський та ін.) фразеології, що стали джерелом визначення типологічних ознак фразеологічних одиниць, подібностей та розбіжностей з загальнолексичним шаром мови.

**Методи дослідження:** 1) теоретичного рівня: вивчення, аналіз та узагальнення вітчизняних і зарубіжних психологічних, педагогічних, лінгвістичних та методичних друкованих і електронних джерел з питань підготовки майбутніх учителів іноземної мови у ВНЗ; аналіз чинних програм і

підручників щодо навчання англійської та німецької мов на 4-х курсах факультетів іноземних мов та у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів; вивчення та узагальнення досвіду викладачів щодо навчання студентів 4-х курсів фразеології іноземних мов; моделювання навчального процесу підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології; 2) емпіричного рівня: педагогічне спостереження, анкетування викладачів і студентів з метою визначення доцільності й необхідності підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології; аналіз результатів іншомовної діяльності студентів методами експертних оцінок та самооцінок студентів; педагогічний експеримент, спрямований на формування в майбутніх учителів іноземної мови готовності до навчання старшокласників фразеології, експериментальне навчання з метою перевірки ефективності розробленої в дослідженні моделі підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, кількісний аналіз результатів експериментального навчання.

**Базою дослідження виступили** факультет іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського та факультет романо-германської філології Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. У дослідженні взяли участь 180 студентів.

#### **Дослідження здійснювалось у три етапи:**

На першому етапі (2003-2004) відбувалося теоретичне обґрунтування теми, здійснювався аналіз філософської, лінгвістичної, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми, навчальних посібників та програм; визначалися вихідні позиції дослідження, об'єкт, предмет, гіпотеза, основні напрямки та завдання.

На другому етапі (2004-2005) поглиблювався теоретичний аналіз наукового фонду з проблеми навчання фразеології; проводився пошуково-розвідувальний експеримент з метою визначення стану вивчення іншомовної фразеології у школі; вивчався стан підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології у практиці вищої школи. Відповідно до результатів констатуючого експерименту розроблялась експериментальна модель формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

На третьому етапі (2005-2006) здійснювалась апробація експериментальної моделі формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, аналіз й узагальнення результатів, математична обробка й інтерпретація одержаних даних; формулювалися висновки дослідження.

**Наукова новизна та теоретична значущість дослідження:** вперше визначено сутність і структура навчання іншомовної фразеології як аспекту підготовки до іншомовної професійно-педагогічної діяльності; уточнено поняття “професійно-педагогічна діяльність”, “іншомовна професійно-педагогічна діяльність”, “готовність до професійно-педагогічної діяльності”; виявлено та охарактеризовано рівні професійної готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології; вперше теоретично розроблено й експериментально перевірено модель формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології; визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології; розроблено систему вправ для засвоєння фразеологічних одиниць; укладено методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

**Практичне значення дослідження:** розроблено спецкурс “Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології”, спецпрактикум “Навчання іншомовної фразеології студентів факультетів іноземних мов”, “Методичні вказівки з вивчення фразеології на заняттях з практики усного та писемного мовлення для студентів 4-го курсу”; дібрано фразеологічний словник-мінімум для збагачення словникового запасу студентів 4-го курсу факультетів іноземних мов; розроблено систему вправ для реалізації міжпредметних зв’язків при вивченні фразеології англійської мови на 4-му курсі факультетів іноземних мов.

**Упровадження результатів дослідження:** результати дослідження впроваджувалися в навчальний процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови в Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського (акт №483 від 05.03.07), Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова (акт №06.05.03 від 16.02.07), Міжнародному економіко-гуманітарному університеті імені Степана Дем’ячука (акт №18/ 15-28 від 15.02.07), Ізмаїльському державному гуманітарному університеті (акт № 1-7/ 156 від 28.02.07), Миколаївському державному університеті імені В.О. Сухомлинського (акт № 1/ 196 від 12.03.07).

**Достовірність результатів дослідження:** забезпечувалася методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних концептуальних положень; використанням системи методів дослідження, адекватних його предмету, меті і завданням; дослідно-експериментальною перевіркою висунутої гіпотези, якісним та кількісним аналізом експериментальних даних; результативністю професійної підготовки студентів; репрезентативністю вибірки досліджуваних.

**Особистий внесок здобувача у працях у співавторстві** полягає у визначенні ціннісного потенціалу вивчення фразеологічного фонду мови як

аспекту підготовки майбутніх учителів іноземної мови та розробці експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

**Апробація результатів дослідження:** Матеріали дисертації було викладено й обговорено на міжнародних “Науковий потенціал світу 2004” (Дніпропетровськ, 2004), “Динаміка наукових досліджень 2004” (Дніпропетровськ, 2004), “Дні науки 2005” (Дніпропетровськ, 2005), “Теория и практика подготовки к межкультурной коммуникации в системе непрерывного обучения иностранным языкам” (Мінськ, 2006), “Лінгвістична теорія: надбання, актуальні проблеми та перспективи розвитку” (Одеса, 2006), всеукраїнських “Образовательный взгляд изнутри” (Дніпропетровськ, 2005), “Всеукраїнські науково-практичні читання студентів та молодих науковців, присвячені спадщині великого вітчизняного педагога К.Д. Ушинського” (Одеса, 2003, 2005) конференціях.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що охоплює 305 найменувань, та 18 додатків. Повний обсяг роботи 315 сторінок, з них 199 сторінок - основного тексту. Робота містить 15 таблиць, 3 схеми, 3 гістограми, 2 діаграми, що займають 1 самостійну сторінку. Додатки викладено на 89 сторінках. Список використаних джерел охоплює 305 найменувань.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

#### **1.1. Поняття “професійно-педагогічна діяльність”**

Логіка започаткованого дослідження вимагає розглянути такі супутні поняття, як діяльність, професія, професійна, педагогічна, професійно-педагогічна діяльність. У педагогіці склався діяльнісний підхід до будь-яких педагогічних явищ. Відтак, охарактеризуємо сутність феномена “діяльність”.

Проблема діяльності досліджувалася насамперед філософами (Б.Ананьєв, М.Дьомін, М.Каган, А.Маргуліс, А.Никифоров, К.Рожко, В.Швирєв та ін.) і психологами (Л.Анциферова, Л.Виготський, А.Волков, П.Гальперін, М.Дьяченко, О.Іванова, Л.Кандибобич, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн та ін.). Поняття “діяльність” як філософська категорія отримала глибоке різнобічне вивчення у науковій літературі, аналіз якої дає підстави стверджувати, що існує чимало різних визначень означеного поняття, але вихідним, спільним для усіх визначень є поняття активності. Так, М.Дьомін вважає поняття активності ключовим у визначенні поняття діяльності: “активність виражається у дії і діяльність у такому співвідношенні є тільки одним із проявів активності” [75:15]. Автор характеризує діяльність як інформаційно - спрямовану, доцільну активність.

Розвиваючи думку попереднього автора, А.Нікіфоров зауважив, що доцільна активність має на меті досягнення певної цілі, хоча, безсумнівно, не кожна активність є успішною. Відтак, науковець вважає, що діяльність потрібно розглядати як цілеспрямовану активність: “вона завжди націлена на досягнення результату, але не завжди до нього призводить” [174:56].

За М.Каганом, діяльність є способом існування людини. Поняття діяльності, на його думку, найбільш адекватно виражає активність людини, яка покликана забезпечити не тільки його біологічне, але й соціальне життя. Таким чином, учений вбачає у характеристиці діяльності біологічну життєдіяльність та соціокультурну, специфічно людську діяльність [99:35]. Загальне поняття



діяльності, що одержало своє основне визначення через поняття активності, охоплює всі види діяльності, в тому числі, і людську.

Отже, у загальному розумінні, діяльність як філософська категорія – це специфічно людська форма активності, змістом якої є цілеспрямована зміна та перетворення навколишнього світу та внутрішнього світу людини.

Діяльність також є предметом вивчення психології. Дослідженню цього поняття присвячено праці багатьох учених (Л.Виготський, П.Гальперін, О.Запорожець, О.Лурія, О.Леонтьєв, О.Смирнов, Б.Теплов, С.Рубінштейн, Д.Ельконін та ін.) Засновниками психологічної теорії діяльності є С.Рубінштейн і О.Леонтьєв.

Так, досконале вивчення з точки зору системного аналізу поняття діяльності отримало в роботах С.Рубінштейна, який увів систему понять: реакція – свідомо дія (операція) – вчинок; пізніше: рух – дія – діяльність. Учений розвинув думку, що фізіологічна і психологічна діяльність – це єдина рефлекторна діяльність, що розглядається у різних відношеннях [227].

О.Леонтьєв, розробляючи структуру внутрішньої та зовнішньої діяльності, визначив такі її структурні одиниці: мета, мотив, дія, операція. Основною характеристикою діяльності автор вважає її предметність: “Реально ми завжди маємо справу з особливими видами діяльності, кожна з яких відповідає певним потребам суб'єкта і прагне до предмета цієї потреби, і згасає у результаті її задоволення” [183:102]. Предмет діяльності нерозривно пов'язаний з поняттям мотиву, що збігається з її предметом і який спонукає суб'єкта до дії.

Наступною характеристикою діяльності є її кільцева структура: здійснюється подвійний перехід “предмет – процес діяльності” і “діяльність – її суб'єкт – продукт” [183:84]. За О.Леонтьєвим, діяльність на психічному рівні – це “не реакція і не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні

переходи і перетворення, свій розвиток” [183:82]. Основною “складовою” окремих людських діяльностей є дія. У розумінні автора, дія - це процес, підпорядкований свідомій меті. Подібно тому, як співвідносяться поняття діяльності і мотиву, поняття мети співвідноситься з поняттям дії. Дії, що здійснюють діяльність, викликаються її мотивом і спрямовані на її мету. “Людська діяльність не здійснюється інакше, як у формі дії чи ланцюга дій” [183:104].

Наступний компонент людської діяльності, операції, які О.Леонтьєв визначає як способи здійснення дій. Операції відповідають “не мотиву і не меті дії, а тим умовам, за яких була задана мета” [183:110].

Отже, макроструктуру людської діяльності утворюють окремі “особливі” види діяльності, які розподіляють за критерієм їх мотивів; дії, процеси, підпорядковуються свідомим цілям; і, нарешті, операції, що безпосередньо залежать від умови досягнення конкретної мети [183].

Діяльність дорослої людини здебільшого пов’язують із професією. Професія за тлумачним словником визначається як “вид занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок, і є джерелом існування...” [175].

Одним із видів професійної діяльності є педагогічна діяльність. Упродовж багатьох років значна увага в науково-педагогічних дослідженнях приділялась вивченню специфіки педагогічної діяльності та професійно-педагогічної діяльності як різновидів людської діяльності (О.Абдуліна, Ю.Алферова, Ю.Бабанський, М.Забродський, І.Зимняя, Т.Ільїна, Е.Карпова, Н.Кічук, Н.Кузьміна, З.Курлянд, А.Линенко, Б.Ліхачов, Л.Михайлова, Г.Нагорна, Ю.Палеха, В.Сластьонін, І.Харламов, Р.Хмельюк, О.Цокур, О.Щербаков, В.Якунін та ін.). Насамперед зупинимося на характеристиці ознак, які вирізняють педагогічну діяльність з усього розмаїття людських діяльностей.

Вперше термін “педагогічна діяльність” було введено в науковий обіг .Д. Ушинським, який, розглядаючи поняття “педагогічна спрямованість”, зазначав, що педагогічна спрямованість виступає як набута у процесі професійного навчання і практичної педагогічної діяльності значуща властивість особистості, формування якої складає суть спеціальної підготовки вихователів до своєї справи [259]. Отже, ми бачимо, що поняття педагогічна діяльність існувало вже у XIX столітті. Але докладне висвітлення це поняття одержало, безумовно, у XX столітті у працях таких учених, як В.Сухомлинський, І.Зимняя, В.Коротяєв, О.Абдуліна, С.Архангельский, Ф.Гноболін, В.Кан-Калік, Н.Кузьміна, П.Михайлевський, Б.Ліхачов, Р.Хмелюк та ін.

Звернемося до аналізу цього поняття. За психологічним словником, діяльність педагога – це “різновид професійної діяльності, спрямований на всебічну підготовку різноманітних кадрів” [82:72]. У педагогічному словнику, на жаль, відсутній термін “педагогічна діяльність”.

За Б.Коротяєвим, “педагогічна діяльність є складовою частиною формувально-виховної діяльності, що виконується фахівцями – вихователями, учителями, викладачами і є професійною” [116:44]. Більш загальне трактування означеного феномена дає Б.Ліхачов: “педагогічна діяльність є особистий вид суспільно корисної діяльності дорослих людей, свідомо спрямованої на підготовку підростаючого покоління до життя відповідно до економічних, політичних та моральних, естетичних цілей” [40:61]. Автор розглядає педагогічну діяльність як об'єктивно-суб'єктивну видову категорію виховання [40:63].

Педагогічна діяльність, за словами І.Зимньої, це – “вплив учителя на учня (учнів), спрямований на його особистісний, інтелектуальний і діяльнісний розвиток, що одночасно виступає як основа його саморозвитку і самовдосконалення” [93:262]. У свою чергу, В.Сластьонін визначає педагогічну

діяльність як особистий вид соціальної діяльності, що спрямована на передавання від старших поколінь молодшим набутих людством культури і досвіду, створення умов для особистісного розвитку та підготовки до виконання певних ролей у суспільстві [194:24].

Як бачимо, існують різні визначення феномена “педагогічна діяльність”, але всі вони єдині в тому, що це впливова, формувальна, особистісно спрямована форма людської діяльності з визначеними цілями та засобами їх досягнення.

Поряд із педагогічною діяльністю учені вживають термін “професійно-педагогічна діяльність”. Зазначимо, що таке словосполучення до цього часу не одержало статусу наукового поняття і тому не виділяється окремо в педагогічних словниках.

Вивчення літературних джерел дало підставу стверджувати, що поняття “професійно-педагогічна діяльність” було введено в науковий обіг В.Сластьоніним, який у своїх роботах розмежував педагогічну і професійно-педагогічну діяльність. Якщо першу розглядати як діяльність, спрямовану на передавання молодшим поколінням набутих людством культури і досвіду, а також створення умов для їхнього особистісного розвитку, то безперечно, така діяльність не може здійснюватися тільки педагогами. Зазначені функції можна назвати загальпедагогічною діяльністю, яку вільно і мимоволі здійснює кожна людина не тільки стосовно інших людей, а й стосовно самої себе, займаючись самовихованням і самоосвітою. Педагогічна діяльність, як професійна, здійснюється педагогами і має місце у спеціально створених суспільством освітніх закладах [194:24].

Професійно-педагогічна діяльність є змістом педагогічної професії. За класифікацією Є.Клімова, в основу якої покладений критерій “об'єкта праці”, педагогічна професія належить до типу “людина - людина” [103]. Педагог-

професіонал у цій сфері повинен мати подвійну підготовку: добре орієнтуватися в тій виробничій галузі, в якій здійснюється робота, а також бути підготовленим до ефективного спілкування з людьми [230:56].

Отже, на думку Є.Клімова, людині означеного типу професії повинно бути властиве: вміння керувати, вчити, виховувати; вміння слухати та вислуховувати; широкий кругозір, “душезнавська” спрямованість розуму, емпатійна спостережливість, здібність відчувати характер людини, її думки, уявити, моделювати її поведінку, внутрішній стан; проектувальний підхід до людини, заснований на впевненості: “людина завжди може стати кращою”; спостережливість та здібність співпереживати, глибока й оптимістична переконливість щодо правильності ідей служіння народу загалом; вирішення нестандартних ситуацій; високий ступінь саморегуляції [103].

Педагогічна професія належить як до класу перетворювальних, так і до класу керованих професій одночасно. Педагог покликаний керувати процесом інтелектуального, емоційного і фізичного розвитку особистості, формування її духовного світу. Це вимагає від нього, як суб'єкта педагогічної діяльності, вміння ставити та вирішувати завдання, перетворення і пошуку нових засобів і шляхів вирішення цих завдань.

У психології педагогічна, як і будь-яка інша діяльність, визначається предметним змістом, до якого входять мотивація, цілі, предмет, засоби, продукт і результат [93:264]. Мотиви педагогічної діяльності можуть бути як зовнішніми (престижність роботи у певному навчальному закладі, адекватність платні за працю), так і внутрішніми (мотиви професійного зростання, самоактуалізації).

Ціль педагогічної діяльності, на думку Б.Ліхачова, відбиває філософські, економічні, політичні, моральні, правові, естетичні, біологічні уявлення про досконалу людину і її призначення у житті суспільства. Відтак, загальна мета

педагогічної діяльності - це виховання розвиненої, духовно-моральної особистості [40:69].

Під предметом педагогічної діяльності розуміють організацію навчальної діяльності учнів, спрямованої на засвоєння ними предметного соціокультурного досвіду як основи й умови розвитку. Засобами педагогічної діяльності є наукові (теоретичні й емпіричні) знання, за допомогою і на основі яких формується тезаурус учнів. Способами передавання соціально-культурного досвіду в педагогічній діяльності є пояснення, показ, спільна робота з учнями щодо рішення навчальних задач, їхня безпосередня практика. Продуктом педагогічної діяльності виступає сформований індивідуальний досвід учня у всій сукупності його аксіологічних (ціннісних), морально-етичних, емоційно-значенневих, предметних і оцінних складових.

Результат педагогічної діяльності як виконання її основної цілі – це особистісний, інтелектуальний розвиток учня як суб'єкта навчальної діяльності [93:265].

Суб'єктом педагогічної діяльності виступає педагог. Педагог – це носій суспільних знань і цінностей. Відтак, у суб'єктивній характеристиці педагога поєднуються аксіологічна і когнітивна площини. При цьому, друга містить у собі також два плани: загальнокультурні і предметно-професійні знання. Як індивідуальний суб'єкт, педагог завжди є особистістю у всьому розмаїтті індивідуально-психологічних, поведінкових і комунікативних якостей [93:133].

Усі означені вище елементи предметного змісту педагогічної діяльності Н.Кузьміна відносить до її структурних компонентів. Поряд з означеними, педагогічній діяльності притаманні функціональні компоненти такі, як гностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський та комунікативний [123]. *Гностичний* компонент пов'язаний зі сферою знань учителя, що охоплює не тільки знання навчального предмета, але й засоби

педагогічної комунікації, психології власної діяльності тощо. *Проектувальний* компонент містить віддалені перспективні цілі навчання і виховання, а також стратегії і засоби їх досягнення. *Конструктивний* компонент розкриває особливості конструювання вчителем власної діяльності та діяльності учнів з урахуванням близьких цілей навчання і виховання. *Організаторський* компонент характеризує уміння педагога організувати діяльність як школярів, так і власну. *Комунікативний* компонент розкриває специфіку взаємодії учителя з учнями у контексті досягнення педагогічних цілей, забезпечення ефективності педагогічної діяльності.

Нам імпонує класифікація видів педагогічної діяльності, що була запропонована І.Харламовим, який виділяє у навчальному процесі такі види діяльності: діагностична, орієнтаційно-прогностична, конструктивно-проектувальна, організаторська, інформаційно-пояснювальна, комунікативно-стимульована, аналітико-оцінна, дослідницько-творча [261:476].

Основною функціональною одиницею, за допомогою якої виявляються всі властивості педагогічної діяльності, є педагогічна дія як єдність мети і змісту. Педагогічна дія учителя виступає у формі педагогічних завдань. Вони мають спільну мету – керування процесом формування особистості учня. За В.Сластьоніним, розв'язання педагогічних завдань передбачає такі етапи: аналіз педагогічної ситуації; проектування результату і планування педагогічних впливів; конструювання і реалізація навчально-виховного процесу; регулювання і коригування педагогічного процесу; підсумковий облік, оцінювання досягнутих результатів і визначення нових педагогічних завдань. Автор підкреслює, що рішення взаємозалежного ряду завдань важко піддається алгоритмізації, оскільки потребує від учителя творчості [205:26].

Отже, існують різні погляди на сутність педагогічної діяльності, зокрема вирішення педагогічних завдань. На нашу думку, для кожного вчителя не може існувати ідентичних схем або алгоритмі дій, оскільки творчість педагогів

пов'язана з пошуком нових методів, форм і прийомів вирішення нестандартних педагогічних ситуацій. Ефективність діяльності вчителя забезпечується особистими властивостями педагога, його здібностями й уміннями.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми виявлено багатогранність змісту феномена “професійно-педагогічна діяльність”, яку науковці розуміють як особливий вид суспільно-корисної діяльності дорослих людей, свідомо спрямованої на підготовку підростаючого покоління до життя у відповідності з економічними, політичними, моральними, етичними цілями; виховний і навчальний вплив учителя на учня (учнів), спрямований на його особистісний, інтелектуальний та діяльнісний розвиток, що водночас виступає як підґрунтя саморозвитку і самовдосконалення. Найстійкішими компонентами педагогічної діяльності є конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний. Професійно-педагогічна діяльність виконується педагогом, який відповідає особистісно-професійним вимогам, володіє кваліфікаційними характеристиками компетентності, і нарешті, є не виключно виконавцем певного соціального замовлення “педагогічного виробництва”, а навпаки митцем та творчою особистістю.

## **1.2. Проблема підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної діяльності в педагогіці вищої школи**

На сучасному етапі розвитку суспільства, в умовах динамічної модернізації освіти згідно з підвищенням вимог до рівня освітньої та професійної підготовки спеціалістів, зросла потреба у педагогах нового формату спроможних до проектування й реалізації, корегування й розвитку власної діяльності і діяльності інших, які вміють працювати з учасниками освітнього процесу будь-якого віку й будь-кого соціально-психологічного статусу. Цей факт визначає проблему підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної



діяльності, її оптимізацію та співвіднесення з завданнями навчання та виховання сучасних дітей однією з головних у педагогіці вищої освіти сьогодення. Зазначена проблема знайшла досить широке висвітлення у науковій літературі (О.Абдуліна, Ю.Алферова, Л.Ахмедзянова, Н.Богданова, Ф.Гоноблін, І.Зюзюн, Т.Ільїна, Е.Карпова, М.Кобзев, Н.Кічук, Л.Кондрашова, Н.Кузьміна, З.Курлянд, А.Линенко, Г.Нагорна, Л.Спірін, В.Сластьонін, Є.Улятовська, Р.Хмелюк, О.Цокур, О.Щербаков та ін.)

Педагогічними словниками поняття “підготовка” визначається як формування і збагачення настанов, знань, умінь, необхідних індивіду для виконання специфічних завдань [242]. Професійно-педагогічна діяльність як складна структурна і багатокомпонентна активність людини вимагає особливої, тобто професійної підготовки, завданням якої є забезпечення молоді достатнім рівнем кваліфікації, що дозволяє у майбутньому успішно працювати [242]. Н.Горбач розуміє професійну підготовку як “процес і результат, що спрямовані на оволодіння певним запасом професійних знань, умінь і навичок, а також якостей особистості, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, тобто професійної компетенції фахівця” [65].

Зміст і структурні елементи підготовки фахівця, теоретичні та методичні питання, пов’язанні з її організацією можливо чітко уявити лише розкривши сутність таких понять як, “готовності”, “професійна орієнтація”, “професійна придатність або адаптація”, “професійна компетенція”.

Стан готовності по-різному визначається ученими. За психологічним словником, готовність до дії - стан мобілізації усіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певної дії [74:75].

Ряд учених (Н.Богданова, А.Линенко, З.Курлян, Р.Хмелюк, О.Цокур та ін.) розглядають готовність як цілісне інтегроване утворення особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову, вибіркову, прогнозувальну

мобілізаційність у момент її включення у діяльність певної спрямованості [192,127]. На думку О.Михайлової, готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомлені мотивів і потреб до неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним [160:191].

Учені (Н.Левітов, М.Дьяченко, Л.Кандибобич, А.Пуні та ін.) розуміють поняття “готовності” в контексті теорії діяльності. Готовність - це придатність чи непридатність до виконання певної роботи, як наявність чи нестача у людини здібностей необхідних для даної роботи. Н.Левітов розрізняє тривалу і тимчасову готовність. Тривала готовність містить у собі стійкі якості особистості: здібності, освіченість до конкретної сфери і т.ін. Тимчасову готовність Н.Левітов порівнює із передстартовим станом. Цей різновид готовності має три види: звичайну, підвищену і знижену готовність [135:221].

М.Дьяченко і Л.Кандибобич розвивають ідеї Н.Левітова щодо тимчасової і тривалої готовності. Готовність як психологічний стан, на їхню думку, значною мірою відповідає тимчасовій готовності, а готовність як стійка характеристика особистості співвідноситься із тривалою (стійкою) готовністю чи підготовленістю. Тривала готовність - це стійка система професійно важливих якостей особистості, її досвід, знання, вміння, необхідні для успішної діяльності в багатьох ситуаціях. Тимчасова ж готовність – це динамічний цілісний стан особистості, внутрішня налаштованість на певну поведінку, що відображає вимогу майбутньої ситуації [84]. Є.Улятовська підкреслює однакову значимість як тривалої, так і тимчасової готовності для педагогічної діяльності і виділяє позитивні риси поданих станів. Позитивні боки тривалої готовності – це відповідність структурного складу змісту умовам роботи за фахом, легкість актуалізації і включення у процес виконання завдання, з'єднання стійкості і динамізму. До позитиву тимчасової активності належить відносна стійкість,

відповідність структури оптимальним умовам досягнення мети, дієвість впливу на процес професійної діяльності [192:37].

Натомість інші вчені (Н.Богданова, Р.Хмелюк, О.Цокур та ін.) зазначають, що в педагогічному аспекті найбільше значення має саме тривалий стан готовності до діяльності, оскільки “вона ґрунтується на досвіді, легко актуалізується; не потребує постійно нового формування у зв’язку з непередбаченою педагогічною ситуацією; динамічна, піддається розвитку і може досягти більш високих рівнів за певних педагогічних умов. Володіючи стійкою готовністю, можливо досягти стабільних результатів у педагогічній діяльності” [192].

Готовність - це первинна, фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності, в тому числі і професійної. Педагогічні словники визначають професійну готовність як суб'єктивний стан особистості, що вважає себе здатною до виконання певної професійної діяльності і прагне її виконати [242].

К.Дурай-Новакова розуміє професійну готовність як закономірний результат професійної підготовки, розвиток професійної спрямованості і професійного становлення фахівця [82].

Психологи (Л.Мойсеєнко, В.Моляко та ін.) виокремлюють два аспекти, щодо сутності професійної готовності: функціональний та особистісний. Функціональний - втілює готовність до діяльності як певний стан психологічної функції, за якою досягається високий рівень у певній діяльності. Особистісний аспект означає сам результат підготовки до певної діяльності [384:162].

Готовність до професійної діяльності є метою тривалого процесу формування фахівця. Цей процес забезпечується підготовкою до професійного навчання (профорієнтацією), виявленням здібностей до оволодіння певною

спеціальністю (профвідбором), навчанням відповідних професій (професійною підготовкою), набуттям професійно-важливих якостей особистості, входженням у роботу після закінчення ВНЗ (професійну придатність або адаптацію).

Н.Нечаєв указує, що зміст і цілі підготовки фахівця, як процесу системного формування професійної свідомості, визначаються через дослідження конкретної професійної діяльності, а також кваліфікаційних і психологічних характеристик, необхідних майбутньому фахівцю [171].

Ряд учених (Н.Кузьміна, В.Сластьонін, Л.Спірін, В.Троцько, О.Щербаков та ін.) виокремлюють структурні компоненти ППД, спираючись на власне бачення змісту педагогічної діяльності. Узагальнення зазначених структурних компонентів дає підставу до визначення таких чинників професійно-педагогічної готовності:

- мотиваційний – позитивне ставлення до педагогічної професії, інтерес до роботи вчителя, стійке бажання присвятити себе педагогічній діяльності, педагогічне покликання до роботи з дітьми;
- змістовий або змістово-операційний – професійні знання, вміння і навички, педагогічне мислення, професійна спрямованість уваги, сприймання, уяви, педагогічні здібності;
- морально-орієнтаційний - моральне обличчя педагога, педагогічні та загальнолюдські цінності, наявність прогресивних поглядів і переконань, педагогічних принципів та бажання діяти відповідно до них;
- емоційно-вольовий – цілеспрямованість, працьовитість, наполегливість, рішучість, самостійність, ініціативність, самокритичність, охайність, емоційна сприйнятливість, терплячість.

- оцінний – самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідності процесу розв’язання професійних завдань, оптимальним педагогічним зразкам;
- психофізіологічний – висока працездатність педагога у виконанні професійних функцій; упевненість у своїх силах, прагнення доводити до кінця розпочату справу, довільно управляти своєю поведінкою та поведінкою учнів, активність, урівноваженість, витримка. [123,194,255]

Крім цього, компонентами готовності до педагогічної діяльності також називають процесуальний, конструктивний, організаторський (Н.Кузьміна, Л.Спірін, О.Щербаков), когнітивний (В.Моляко, О.Тихоміров) чинники. Учені (І.Богданова, Р.Хмелюк, О.Цокур та ін.) виокремлюють такі компоненти готовності до педагогічної діяльності, як професійна свідомість, ставлення до діяльності чи настанова (для ситуаційної готовності), мотиви, знання про предмет та способи діяльності, навички і вміння їх практичного втілення, а також професійно значущі якості особистості [192:192]. З.Курлянд акцентує увагу ще на одній вимозі до фахівці педагогічної діяльності – професійній усталеності вчителя, що є синтезом властивостей та якостей його особистості, який дає можливість упевнено, самостійно, без емоційного напруження виконувати свою професійну діяльність у різних, часто непередбачених умовах із мінімальними помилками впродовж тривалого часу [130].

Отже, готовність до педагогічної діяльності є глибоко вивченим, структурним явищем, компонентне наповнення якого є досить інваріантним. У процесі вдосконалення сучасної вищої педагогічної освіти вона отримала декілька споріднених утворень (професійна усталеність, готовність до самореалізації у педагогічній діяльності), об’ємність яких не дозволяє розглядати їх як складові готовності до педагогічної діяльності.

На наш погляд, під час професійної адаптації найважливішим чинником успіху є вмiле поєднання теоретичних знань, набутих у процесі фахової підготовки та практичного досвіду, отриманого на педагогічній практиці, – тобто педагогічна компетентність.

У рамках удосконалення сучасної вищої освіти поширюється компетентнісний підхід до критеріїв оцінки готовності студентів до професійної діяльності. У контексті означеного підходу учені виділяють компетенції, що мають вплив на процес професійної адаптації майбутнього вчителя: педагогічна, методична, культурна, мовна, етична і т. ін. [161, 132,263,264].

Аналіз наукових джерел доводить, що у процесі реформування, удосконалення та гуманізації вищої освіти в Україні з'являються нові концепції професійної підготовки майбутніх учителів, оновлюється складові педагогічної готовності та трансформуються критерії оцінки її сформованості. За таких умов розробляються нові перспективні програми професійно-педагогічної підготовки.

Завданням цього розділу було визначення сутності та змісту поняття “професійно-педагогічна підготовка”. На основі вивченої психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що підготовка до ППД є структурним, багаторівневим процесом забезпечення студентів теоретичними та практичними фаховими знаннями, створення психолого-педагогічної спрямованості та професійної усталеності, формування професійно-педагогічної самосвідомості. Кінцевим результатом зазначеної підготовки є професійно-педагогічна готовність як сукупність компетентнісних характеристик спеціаліста, що повинні забезпечити його самореалізацію в професійно-педагогічній діяльності.

### 1.3. Сутність іншомовної професійно-педагогічної діяльності

Наявні тенденції розвитку суспільства, такі як інтеграція України в європейську економічну спільку, поширення зарубіжних контактів висувають нове соціальне замовлення, яке, у свою чергу, диктує якісно новий підхід до підготовки педагогічних кадрів галузі “Іноземні мови” у вищих закладах освіти та необхідність перегляду якісних та функціональних характеристик іншомовної професійно-педагогічної діяльності.

Педагогічна діяльність учителя іноземної мови (або іншомовна професійно-педагогічна діяльність) досліджувалась ученими в різних аспектах: функціональне наповнення (Р.Мартінова, О.Михайлова, О.Мироліубов, С.Ніколаєва, К.Саломатов, Л.Садомова, Н.Скляренко О.Трубіцина, О.Тарнопольський, О.Шибитова та ін.), підготовка педагогічних кадрів та якісні характеристики вчителя іноземної мови (О.Бердичевський, О.Бігич, Н.Гальскова, Л.Долгова, Т.Єременко, Т.Комарницька, Ю.Пассов, Н.Соколова, Е.Соловова, Н.Соловйова, Г.Трубій, А.Щепілова та ін.)

Зазначимо, що науковці активно вживають терміни “іншомовна освіта”, “іншомовна комунікативна діяльність”, “іншомовна педагогічна діяльність”, але не дають визначення цих понять. Зупинимось на характеристиці ознак іншомовної педагогічної діяльності та визначимо її сутності.

Цілісне розуміння специфіки іншомовної педагогічної діяльності можливо лише при виявленні її структури й функцій, визначенні вимог до вчителя певної спеціалізації. Структура, основні функції й вимоги до особистості вчителя іноземної мови зафіксовано у професіограмі вчителя-фахівця.

С.Карпинська і Р.Мітельман розглядають професіограму як обумовлену змістом роботи систему інформації про соціально-психологічні, психофізичні,

особистісні і соціально-економічні властивості та якості особистості, що є необхідною і достатньою для успішного оволодіння професійною діяльністю та вдосконалення у цій сфері [183]. Такий нормативний документ містить повну кваліфікаційну характеристику, що розкриває основні вимоги до професійних якостей, знань, умінь фахівця, необхідних для успішного виконання професійних функцій та обов'язків [155].

Педагогічна діяльність учителя іноземної мови, як і педагогічна діяльність загалом, визначається як динамічний процес вирішення низки завдань, спрямованих на формування особистості іншої людини. З огляду на кінцеві цілі, завдання й специфіку навчання практичного оволодіння іноземною мовою, К.Саломатов розглядає педагогічну діяльність учителя іноземної мови як процес вирішення власне методичних завдань. За визначенням автора, методичне завдання - це конкретна проблемна ситуація, в умовах якої учитель має здійснити педагогічний вплив на учнів з метою переведення їх із вихідного стану навченості з конкретного предмета в бажане, що забезпечує досягнення окреслених вимог завдань на певному відрізку навчально-виховного процесу [206:9].

К.Саломатов аналізує змістовий бік педагогічної діяльності вчителя іноземної мови на основі виділення методичних завдань, характерних для процесу формування іншомовних умінь і навичок і відповідних педагогічних дій щодо їх рішення, тобто функцій. Відтак, учений розрізняє дві основні педагогічні функції у складі іншомовної педагогічної діяльності: комунікативно-навчальна педагогічна функція; операційно-структурна педагогічна функція.

Суть комунікативно-навчальної педагогічної функції полягає у "ознайомленні учнів з новими іншомовними засобами й оволодінні ними здебільшого шляхом залучення учнів до комунікативної діяльності з багаторазового прийняття й передавання предметної інформації у навчально-



мовленневих ситуаціях за орієнтованої ролі вчителя” [206:10]. Зазначена функція передбачає вирішення певної низки завдань, які автор підрозділяє на кілька класів: інформаційно-орієнтовні, стимулювально-мотиваційні, оцінно-коректувальні, розвивальні й виховні методичні завдання.

У складі операційно-структурної педагогічної функції К.Саломатов виокремлює дії учителя з вирішення методичних завдань: 1) аналіз вихідного стану педагогічної системи й виявлення умов завдання; 2) аналіз і проектування кінцевого стану системи й формулювання вимог методичного завдання; 3) вироблення потрібної методичної стратегії й тактики рішення завдання й конструювання плану його вирішення; 4) організаційно-практичне вирішення завдання, реалізація плану уроку в реальній навчальній ситуації за підтримкою певних ділових і комунікативних стосунків між учителем і учнями й між самими учнями; 5) оцінка отриманого результату й висновки задля формулювання й вирішення завдань наступного уроку [206:15].

Учений також виділяє психологічну структуру ППД учителя іноземної мови, до якої входять п'ять основних функцій: дослідницька (гностична) організаційна, конструктивно-планувальна, комунікативно-навчальна, виховна функції [195]. Зазначені функції виступили базовою основою для створення К.Саломатовим та групою співавторів професіограми вчителя іноземної мови згідно з вимогами системи державної освіти радянських часів.

О.Миролубов наводить подібну низку функцій, натомість із дещо іншим розмежуванням, відповідно якого професійна діяльність учителя іноземної мови містить дві групи функцій: цілепокладальні (комунікативно-навчальна, виховна, розвивальна) та операційно-структурні (гностична, конструктивно-планувальна, організаційна). Автор зауважує, що з позиції сьогодення подібний поділ є умовним, оскільки “у процесі формування комунікативної компетенції не можна обійтися без розвитку мовних, лінгвокраїнознавчих знань

і вмінь, формування культури спілкування, вміння вчитись, а це, у свою чергу, означає внесок у виховання й розвиток учнів” [159].

Оновлення освіти, що спрямовано на ліквідацію розриву між професійно-педагогічною підготовкою і досягненнями педагогічної науки і практики, висуває нові вимоги до професійної діяльності вчителя, в тому числі, і в галузі “Іноземні мови” та зумовлює коректування професіограми [77].

Професіологічний підхід до осмислення особистості сучасного вчителя іноземної мови та його діяльності, який ми розуміємо як виокремлення функцій, обов’язкових знань та компетенцій, необхідних для виконання професійних обов’язків, вивчалось низкою дослідників (О.Бігич, І.Бім, С.Ніколаєва, Ю.Пассов, Л.Садомова, М.Соловей, Е.Соловова, О.Трубіцина, О.Шибитова та ін.). Аналіз здобутків цих науковців свідчить про розширення обсягу обов’язків та функцій ППД учителя іноземної мови, підвищення вимог до компетентності та рівня освітньої підготовки студентів цієї спеціалізації.

Отже, згідно з сучасною освітньо-кваліфікаційною характеристикою випускника вищого навчального закладу за спеціальністю “Педагогіка і методика середньої освіти. Іноземна мова”, майбутній учитель іноземної мови має виконувати низку виробничих функцій. Опишемо їх.

Навчальна, що передбачає формування в учнів *іншомовної мовленнєвої компетенції* (навчання аудіювання, усного спілкування у сфері соціально-побутової комунікації, читання художніх та науково-популярних текстів, письмового спілкування); *мовної компетенції* (знання про іншомовні фонетичні, лексичні, граматичні явища, правила читання іноземною мовою); *соціокультурної компетенції* (знання про країни, мови яких вивчаються); *навчальної компетенції* (формування навчальних умінь оволодіння іношомовною мовленнєвою, мовною та соціокультурною компетенціями).

Гностична - аналіз та прогнозування навчальної діяльності учнів, а також професійної діяльності (як власної, так і інших учителів).

Виховна - виховання учнів через систему особистого ставлення до іншомовної культури і процес оволодіння цією культурою.

Розвивальна - розвиток інтелектуальної та емоційної сфер особистості учнів 1-4, 5-9 класів, їхніх пізнавальних та розумових здібностей у процесі оволодіння іншомовним мовленням.

Планувальна - планування власної діяльності та діяльності учнів щодо досягнення мети навчально-виховного процесу засобами предмета іноземної мови.

Організаційна - проведення уроків та позакласних заходів з іноземної мови з урахуванням особливостей навчання учнів та згідно з календарним планом, забезпечення наступності, послідовності, логіки формування іншомовного мовлення, а також здійснення міжпредметних зв'язків іноземної мови з іншими предметами шкільної програми через скоординовану роботу з адміністрацією школи, методичними об'єднаннями.

Контрольовальна - контроль процесу навчання та рівня сформованості знань, умінь і навичок шляхом застосування різних методів аналізу отриманих результатів.

Діагностична - визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок, а також за допомогою різних психологічних діагностувальних методик визначення індивідуальних рівнів розвитку психічних процесів, емоційно-вольової сфери, потреб, інтересів, спрямованості, навчальних та комунікативних умінь учнів [182].

Конкретизуючи вимоги до практичної методичної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, С.Ніколаєва виокремлює також освітню функцію, яку визначає як допомогу учням в оволодінні вміннями вчитися, розширювати свій світогляд, пізнавати себе та іншу систему понять, через які можуть усвідомлюватися різні явища [155:13].

О.Трубіцина погоджується з дослідниками щодо володіння зазначеними функціями, але наголошує на прогалинах у змісті професійної освіти вчителя іноземної мови, що стосуються обґрунтування шляхів і засобів, а також умов та факторів підготовки педагога як проектувальника, організатора та контролера процесу засвоєння знань, тобто менеджера навчально-пізнавального процесу. Автор пропонує модель функціональної структури рефлексивного управління у сфері педагогічної діяльності вчителя іноземної мови сучасного типу, що передбачає ієрархію трьох рівнів.

- Вищий рівень – *функція планування*, що пов'язана з ухваленням рішень;
- Середній рівень – *функція мобілізації, стимулювання, мотивування*, що пов'язана з актом реалізації виконання ухвалених рішень і планів;
- Нижчий рівень – *функція моніторингу якості організації процесу навчання іноземної мови*, що пов'язана з актами контролю та самоконтролю ефективності виконання ухвалених проектів та рішень [256].

Така сучасна тенденція оновлення освіти, як особистісно орієнтоване навчання вимагає від учителя виконання специфічних функцій, спрямованих на всебічний розвиток гармонійної особистості учня. У цьому контексті Ю.Пассов у Концепції вищої професійно-педагогічної іншомовної освіти виокремлює додаткову особистісно-формульовану функцію учителя іноземної мови [189].

Г.Мельниченко, вивчаючи склад професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, називає функцію самоменеджмента, що передбачає

самодослідження, самопрогнозування, самоактуалізацію, самопрезентацію, самокорекцію та самовиховання педагога [154].

Як бачимо, в сучасній психолого-педагогічній літературі відсутня єдина цілісна, науково обґрунтована класифікація професійних функцій учителя іноземної мови, оскільки зміст освіти, зокрема іншомовної, перебуває у стані постійного розвитку та модернізації в умовах підвищення потреб сучасного суспільства. Вважаємо, що виділення педагогічних функцій є першим етапом у виділенні кваліфікаційних характеристик учителя іноземної мови.

У світлі нової освітянської парадигми набуває широкого використання компетентнісний підхід до професійно-педагогічної готовності фахівця, що розвивається як альтернатива тріаді (знання, уміння і навички). Поняття компетентність, окрім знань, умінь і навичок, увібрало в себе практичні, творчі та інші складові, що визначають сформованість професійної діяльності.

У педагогічному словнику В.Міжерікова поняття компетентності протиставляється поняттю компетенції. На думку автора, компетенція - це коло повноважень, прав та обов'язків певного державного органу або посадової особи, яка здатна знайти орієнтовну основу дій необхідну для вирішення проблеми в конкретній ситуації [243:151]. Термін "компетентність" автор визначає через професійну компетентність учителя, які означають "володіння учителем необхідною сумою знань, умінь і навичок, визначає сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування та особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів, педагогічної свідомості" [243:151].

Нам імponує погляд О.Козирєвої, яка розглядає професійну компетентність фахівця, зокрема педагога, як сукупністю певних професійних компетенції, під якими розуміється низка якостей особистості, професійних знань, умінь і навичок [107:50].

Склад професійної компетентності вчителя іноземної мови був предметом вивчення багатьох дослідників (О.Бердичевський, О.Бігич, С.Будак, Т.Дольова, Т.Комарницька, Г.Мельніченко, С.Ніколаєва, Т.Ощепкова, Н.Соловйова, Е.Соловова, В.Сафонова, О.Трубіцина, О.Шибитова, А.Щепілова та ін.), у роботах яких висловлюється думка про те, що вчитель іноземної мови повинен володіти певною групою загально педагогічних компетенцій спільних для педагогів різної спеціалізації, натомість саме іншомовна комунікативна компетенція повинна бути ядром іншомовної ППД. Так, С.Ніколаєва основними компонентами галузі освіти “Іноземна мова” вважає три види компетенцій, розгалужених від родового поняття “іншомовна комунікативна компетенція”: мовленнєву, мовну лінгвістичну та соціокультурну. [155].

О.Миролюбов, підкреслюючи комплексний характер іншомовної комунікативної компетенції, виокремлює у її складі мовленнєву, мовну чи лінгвістичну, соціокультурну та додаткову компенсаторну компетентність, сутність останньої полягає у компенсуванні нестачі мовних засобів у процесі спілкування[158].

У дослідженнях методистів (О.Бігич і Е.Соловова) щодо професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови пріоритетного значення набуває методична компетенція, в якій “інтегруються раніше набуті лінгвістичні, психолого-педагогічні, суспільнознавчі та інші професійно спрямованні знання, навички і вміння” [40]. О.Бігич розрізняє мовну методичну, лінгводидактичну методичну та культурознавчу методичну компетенції.

Підкреслюючи відсутність чіткого, уніфікованого розуміння сутності професійної компетентності та методичної компетенції як її ядра, Е.Соловова виокремлює такі її складові: комунікативна компетенція, що охоплює мовну, мовленнєву, соціокультурну і професійно-комунікативну компетенції; загально педагогічна професійна компетенція, що містить вміння планування,

організаторські вміння, вміння забезпечувати контроль та оцінювання, аналітичні, дослідницькі, психолого-педагогічні вміння, філологічну компетенцію та особистісні характеристики [247:87].

Вивчаючи проблему оптимізації системи навчання іноземної мови, О.Бердичевський, пропонує системно-діяльнісний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів цієї спеціалізації. Сутність цього підходу полягає у формуванні у студентів лінгвістичної, лінгвокраїнознавчої, комунікативної, навчально-пізнавальної та лінгвометодичної компетенцій, що “зумовлюють адекватне володіння мовою як засобом спілкування, навчання, самоосвіти та забезпечують достатньо вільне, нормативно правильне та функціонально адекватне володіння усіма видами іншомовної мовленнєвої діяльності на рівні близькому до рівня освіченого носія цієї мови” [35:24]. Перші три компетенції збігаються за своїм змістом із класифікацією, запропонованою С.Ніколаєвою.

За словником методичних термінів (Е.Азимов і А.Щукін), професійна компетенція учителя іноземної мови визначається як знання із галузей дидактики, психології, мовознавства, методики, психолінгвістики та інших наук, значущих для його професійної діяльності, володіння професійними вміннями (конструктивними, організаторськими, гносеологічними та комунікативними), а також уміннями організації та управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів [3:147].

Радикальні зміни у сферах культури та освіти сучасного суспільства розширили межі міжкультурного професійного спілкування. Посилаючись на результати досліджень діяльності вчителів та викладачів у галузі мовної освіти, вчені констатують, що характер професійного спілкування став різко мінятися: монокультурне професійне спілкування суттєво доповнюється міжкультурним, оскільки значно зросли можливості участі в міжнародних наукових

конференціях, проектах, професійному спілкуванні через мережу Інтернет і т. ін. Враховуючи означені зміни, вчені (Е.Кавнатська та В.Сафонова) стверджують, що у структурному плані до професійно орієнтованої іншомовної компетенції повинні увійти всі складові комунікативної компетенції, а саме: загальнокультурна компетенція, мовна та мовленнєва компетенції, стратегічна, компенсаторна та соціокультурна компетенції. Однак автори зауважують, що у змістовому плані кожний компонент розширюється за рахунок додаткових професійно орієнтованих знань, умінь і навичок, педагогічних та методичних здібностей з опертям на компетентність у сфері педагогіки, психології та соціології [98].

А.Богуш надає суттєве значення вихованню мовної особистості як учнів, так і педагогів у системи безперервної мовної освіти. Сформованість мовної особистості, вважає А.Богуш, забезпечує вільне самовираження у різних сферах людської діяльності, водночас у сфері педагогіки вона забезпечує можливість виховувати учнів “силою слова” [44:78].

Н.Колетвинова надає провідне місце в системі сучасної освіти формуванню професійної комунікації студентів, яку ми розуміємо як здатність мовної особистості до ефективної взаємодії засобами мови, що вивчається, з учнями в різних навчально-виховних ситуаціях. Автор розглядає фразеологізацію мовлення як певну складову формування професійної комунікації та підкреслює, що вона дозволяє розвивати у студентів уміння і навички виразного, емоціонального професійного мовлення, що особливо актуально для професійного мовлення учителя [108:199].

Вивчення ФО в аспекті формування професійної комунікації спирається, за Н.Колетвиною, на використання базового матеріалу певних характеристик професійного спілкування: презентаційної характеристики, конативної та



емотивної. Кожна характеристика передбачає певну ситуацію спілкування і відповідне оформлення. Розглянемо їх.

Робота над презентаційною характеристикою дозволяє студентам опанувати знання про визначення й доречне використання ФО термінологічного та перифрастичного характеру. Ці словосполучення вільно влітаються у канву монологічного наукового мовлення, не порушуючи тематичного поля мови спеціальності. Також широкі можливості для вивчення особливостей ФО і їх функціонування у мовленні відкриває робота над конативною й емотивною характеристиками, оскільки вони спрямовані на встановлення тісного контакту між учителем й учнем і реалізують вимоги особистісно орієнтованого спілкування.

Конативна характеристика спілкування спирається на адресата й містить у собі волевиявлення, спонукання, залучення уваги, вираження свого ставлення до адресата. Аналіз різноманітних видів мовленнєвої діяльності дозволяє розглянути ФО як засіб створення яскравого мовлення, яке краще запам'ятовується, та спрямовано на успішне досягнення взаємодії між тими, хто спілкується, а також на одержання позитивного результату від проведених учителем бесід. Крім того, специфіка використання ФО у професійно орієнтованому мовленні полягає в тому, що вони можуть надавати доброзичливо-жартівливе забарвлення, що знімає негативні елементи спілкування.

Найбільше яскраво ця роль ФО проявляється при роботі над емотивною характеристикою спілкування. Ця характеристика містить у собі оцінку тих або інших предметів і явищ, передачу особистісного ставлення до подій, що відбуваються. Виходячи із цього, ФО в означеному аспекті розглядаються як підґрунтя створення експресивно-емоційного мовлення. Вивчення ФО у процесі професійно-орієнтованого навчання дозволяє студентам у компактній формі й у

стислий термін опанувати норми доречного використання ФО у різноманітних видах мовленнєвої діяльності, засвоїти їх семантичні, експресивно-емоційні, граматичні й стильові особливості.

Така робота дозволяє всебічно розглядати роль і функції ФО, акцентувати увагу студентів на тому, що за допомогою ФО виражається ставлення мовця до висловлення, здійснюється зв'язок окремих його частин у єдине ціле, мовлення набуває образний, емоційний характер. Означені властивості та функції ФО роблять їх вивчення невід'ємною частиною формування іншомовної професійно-комунікативної компетенції. Отже, вважаємо, що фразеологізація мови студентів цілком необхідна для формування повноцінної мовної особистості педагога та підвищення його лінгвометодичного рівня в умовах багатомовної освіти.

Отже, на основі аналізу здобутків науковців із проблеми функціонального складу та якісних характеристик іншомовної педагогічної діяльності визначено зміст феномена “іншомовна професійно-педагогічна діяльність”. Так, іншомовну професійно-педагогічну діяльність ми розуміємо як сукупність дій учителя іноземної мови, який відповідає вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики за спеціальністю “Іноземна мова”, і дії якого спрямовані на формування в учнів навичок і умінь іншомовної мовленнєвої діяльності та міжкультурної комунікації сучасними методико-дидактичними засобами з урахуванням новітніх тенденцій здійснення процесу навчання іноземної мови.

Ми переконані, що ефективність та якість ППД залежить не лише від відповідності вчителя компетентісним характеристикам, але й від високого рівня сформованості мовної особистості педагога, який передбачає насамперед наявність навичок професійного, емоційно забарвленого мовлення як засобу не тільки викладання навчального матеріалу, а й інструменту виховання учнів. Певним складником професійно-комунікативної підготовки спеціаліста

означеного рівня, на нашу думку, є професійно орієнтоване вивчення ФФ мови, що розвиває у майбутніх учителів уміння виразного професійного мовлення на рівні близькому до носіїв мови, сприяє культурному самовизначенню студентів та надбанню міжкультурної та лінгвометодичної компетенції задля ефективної організації процесу навчання іноземних мов.

### **Висновки до розділу 1**

У цьому розділі нами було визначено такі ключові поняття, як “діяльність”, “професійно-педагогічна діяльність”, “підготовка”, “професійно-педагогічна підготовка” та “іншомовна професійно-педагогічна діяльність”.

Так, базовим поняттям для визначення професійно-педагогічної діяльності виступає діяльність, яку ми розуміємо як специфічну людську форму активності, змістом якої є цілеспрямована зміна та перетворення навколишнього світу та внутрішнього світу людини.

Професійно-педагогічна діяльність - це особливий вид суспільно-корисної діяльності дорослих людей, свідомо спрямований на підготовку підростаючого покоління до життя у відповідності з економічними, політичними, моральними, етичними цілями; виховний і навчальний вплив учителя на учня (учнів), спрямований на його особистісний, інтелектуальний та діяльнісний розвиток. ППД виконується педагогом, який відповідає особистісно-професійним вимогам та кваліфікаційним характеристикам.

Професійно-педагогічна підготовка є багаторівневим та структурним процесом забезпечення студентів теоретичними та практичними фаховими знаннями, створення психолого-педагогічної спрямованості та професійної

усталеності, формування професійно-педагогічної самосвідомості. Кінцевим результатом зазначеної підготовки є професійно-педагогічна готовність, як сукупність компетентістних характеристик спеціаліста, які повинні забезпечити його самореалізацію у професійно-педагогічній діяльності.

Іншомовна професійно-педагогічна діяльність становить сукупність дій учителя іноземної мови, який відповідає вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики зі спеціальності “Іноземна мова”, і дії якого спрямовані на формування в учнів навичок і умінь іншомовної мовленнєвої, міжкультурної комунікації сучасними методико-дидактичними засобами з урахуванням новітніх тенденцій здійснення процесу навчання іноземної мови. Основні результати Розділу 1 опубліковано у працях [21, 22, 23, 25].

## **РОЗДІЛ 2**

### **ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ФРАЗЕОЛОГІЇ**

## **2.1. Ціннісний навчальний потенціал фразеологізмів як етнокультурних мовних одиниць**

Вивчення фразеології іноземної мови завжди викликало великий інтерес з боку мовознавців, значна кількість досліджень проблем лексикології різних мов зумовила появу окремих напрямів та шкіл, представники яких розходяться у розумінні таких важливих теоретичних питань, як предмет і обсяг фразеології, логіко-мовна природа ФО, їх системна організація та принципи класифікації. Усе це, безумовно, ускладнює вивчення фразеології не тільки у вищих закладах освіти, але й у середній школі. Тому системний виклад стану дослідження ФФ мови, критичний огляд різноманітних поглядів має допомогти вчителям та мовознавцям осмислити складні і суперечливі проблеми сучасної фразеології.

Означена галузь мовознавства є мало вивченою з боку дидактиків та методистів, і дотепер є "білою плямою" мовної дидактики. Методологічні засади використання ФО ще недостатньо розроблені, не приділяється необхідна увага вивченню прислів'їв і приказок із їх виховним потенціалом у методиці викладання іноземної мови. Використання ФО у вивченні іноземної мови на сьогоднішній день залишається епізодичним, не пов'язаним у цілісну методичну систему.

Актуальність уведення широкого об'єму ФО до обов'язкового курсу вивчення іноземних мов зумовлюється наявністю у них соціокультурної складової. Внутрішня форма та походження багатьох ФО свідчить про тісну взаємообумовленість культурних і мовних факторів, що відображають специфіку образного відтворення народом довілля. Соціокультурний компонент взаємодіючих іноземних та опорної рідної мови вважається на сучасному етапі невід'ємною частиною мовної освіти, сприяє значною мірою процесу соціалізації особистості, її культурному самовизначенню та

формуванню міжкультурної компетенції. Залучення соціокультурного компонента, що міститься у фольклорі, мовних символах, ФО, прислів'ях і приказках, до навчально-мовленнєвої діяльності є необхідною умовою формування в учнів готовності до міжкультурної комунікації.

Дослідження фразеології в аспектах загальної та когнітивної лінгвістики, перекладознавства, лінгвокультурології та інших галузей мовознавства (Б.Ажнюк, А.Архангельский, С.Денисенко, О.Кунін, Д.Мальцева, О.Селіванова, В.Телія, І.Чернишова та ін.) дають підстави розглядати фразеологізми як лінгвосеміотичний феномен, у якому в усталеній формі зберігаються і транслюються уявлення етносу про світ, культурна та історико-міфологічна інтеріоризація дійсності та внутрішнього рефлексивного досвіду народу. Порівняно з лексемами, фразеологізми як квазістереотипи та квазіеталони народного світогляду репрезентують здебільшого повсякденно-емпіричний, історичний та культурний досвід мовного колективу, пов'язаний з його традиціями (С.Денисенко, О.Селіванова, В.Телія). Фразеологічні одиниці відображають когнітивну діяльність членів мовного колективу та лаконічно виражають узагальнену глибоку думку, що часто має загальнолюдський зміст разом з типово національним сприйняттям докільця [233]. Отже, фразеологізми є носіями екстралінгвістичної інформації, що становить культурний компонент значення, згідно з лінгвокраїнознавчою теорією слова Є.Верещагіна та В.Костомарова.

При вивченні ФФ мови ми використали здобутки вчених у сфері англійської (Н.Амосова, А.Алехіна, Е.Арсеньєва, Х.Джонс, Ф. Зейлер, Р.Зорівчак, В.Коллінз, О.Кунін, І.Патридж, К.Середина, А.Смирницький, Л.Смит, Е.Солодухо, Л.Чиненова, Сейдл Дж. Макморди та ін.), німецької (Х.Бургер, А.Бухофер, С.Денисенко, М.Городникова, Д.Добровольський, Ф.Коульмас, В.Мідер, А.Райхштейн, А.Сіам, І.Чернишова, В.Фляйшер та ін.), української

(А.Багмут, Л.Батюк, Н.Бабич, І.Білодід, Л.Булаховській, П.Горецький, Г.Гребницький, М.Жовтобрюх, М.Іванченко, О.Селіванова, Л.Скрипник, Г.Удовиченко та ін.) та російської фразеології (В.Архангельський, О.Ахманова, О.Бабкін, В.Виноградов, В.Жуков, С.Ожегов, В.Телія, М.Шанський та ін.).

Засновником теорії фразеології вважається французький лінгвіст Шарль Баллі, який уперше систематизував сполучення слів і виокремив розділ про фразеологію із курсу лексикології та започаткував термін “фразеологія” у 1905 році. Ідею про необхідність створення фразеології як самостійного розділу лінгвістики в радянському мовознавстві у 20-х роках обґрунтував Є.Поливанов. Починаючи з 30-х років, цей розділ мовознавства почали заповнювати праці дослідників російської, української, англійської та німецької фразеології.

Переважна кількість робіт зарубіжних учених із вивчення фразеології мають практичний характер. Вони представлені здебільшого словниками ФО (Richard A. Spears, Daphne M. Gullant, Julia Cresswell, Robert L. Capman та ін.) та практичними посібниками з ФО (Michael McCarthy, Felicity O’Dell, James Milton, Bill Blake, Virginia Evans та ін.). Зарубіжні науковці не торкаються таких фундаментальних питань, як критерії виділення ФО, співвідношення ФО та слова, системності фразеології, а також не розглядають фразеологію як окрему науку і не подають її детальної класифікації. Всю різноманітність ФО: прислів’я, приказки, крилаті вирази, фразові дієслова, кліше, а також сленгові вирази зарубіжні лінгвісти об’єднують під назвою ідіоми.

Слово “фразеологія” буквально означає “вчення про звороти мови” (гр. *phrasis* – зворот, вислів, *logos* – поняття, вчення). Л.Скрипник зазначає, що це слово набуло на вітчизняному мовному ґрунті ще низку значень. Воно вживається, зазначає автор, “на означення усієї сукупності усталених зворотів мови, ним же називають прийоми словесного вираження, характерні для певного часу, середовища, напряду, а також набір беззмістовних фраз” [240:5].

За словником лінгвістичних термінів О.Ахманової, фразеологія розуміється як розділ мовознавства, що вивчає лексико-семантичну сполучуваність мови [241:503]. За визначенням О.Куніна, фразеологія – це “наука про ФО, інакше, про сполучення слів з ускладненою семантикою, які не утворюються за структурно-семантичними моделями змінних словосполучень, що їх породжують” [127].

Відтак, ми бачимо, що цей термін не має однозначного тлумачення у мовознавстві, як і її головний складник - ФО або фразеологізм, що має широку термінологічну дублетність (ідіома, ідіоматичний вислів, неподільне словосполучення, невідільне словосполучення, лексикалізоване словосполучення, автоматизована фраза і т ін.).

За І.Чернишовою, ФО є “такі сталі вислови, які незалежно від кількості слів-компонентів утворюють семантичну єдність і виконують у мові номінативну або експресивну функцію” [168:32]. На думку Л.Баранникової, “фразеологізмами називаються особливі сполучення слів, що відрізняються від звичайних вільних сполучень цілою низкою ознак” [28:152]. Однак існує чимало розбіжностей у поглядах мовознавців щодо диференційних ознак ФО, що, у свою чергу, зумовило неоднотайність у розумінні сутності фразеологічних явищ та труднощі у формулюванні загальноновизнаної дефініції ФО. У сучасному мовознавстві відомо понад двадцять визначень ФО, але жодне з них не можна вважати досконалим.

Деякі мовознавці (М.Шанський) справедливо вважають, що складність визначання ФО полягає насамперед у тому, що, і для слова і для ФО важко встановити спільні риси, які можна було б віднести до кожного з них без винятку [270]. Але, безсумнівно, не можна говорити про зміст і обсяг ФО, не знаючи її найхарактерніших ознак. Наведемо різні погляди мовознавців щодо основних диференційних ознак ФО. Ряд дослідників уважають одну якусь ознаку істотною для ФО: будь-яке сполучення лексем (М.Копиленко, З.Попова) або властивість



відтворюваності (Л.Ройзензон). Такий підхід до визначення ФО, на нашу думку, є хибним, тому в нашій роботі ми будемо орієнтуватися на здобутки вчених, які дотримуються комплексного визначення ФО. У роботах В.Виноградова фразеологічні одиниці (саме цей термін лінгвіст започаткував для назви стійких сполук) характеризуються семантичною злитістю компонентів, цілісністю значення й автоматичним відтворенням у мовленні. Останню ознаку автор розглядав як основну [60].

О.Шахматов до ФО відносив такі словосполучення, які є нерозкладними і “складаються із двох або кількох слів, становлять єдине граматичне ціле, але виступають у такій формі, що виключає можливість визнати їх взаємну залежність і не дає також можливості визнати будь-яке з них самостійним членом речення” [272:267]. Російський мовознавець С.Ожегов зазначає, що для ФО варіювання структури властиве значно меншою мірою, ніж синтаксичним одиницям [179].

М.Шанський виділяє такі диференційні ознаки ФО: готові утворення, що не створюються у процесі мовлення, а вилучаються із пам’яті як готові формули (тобто відтворюваність); постійність у складі структури та семантиці; складові компоненти ФО мають два або більше основних наголосів (біакцентність); членові утворення, компоненти яких усвідомлюються мовцями як слова [270:40].

Л.Скрипник найістотнішими ознаками ФО вбачає: відтворюваність, цілісність значення та “надслівність” (завдяки низці подібних рис зі словом, ФО є більш складним утворенням, ніж останнє) [240:11].

Учені (Б.Ларін, О.Бабкін, О.Тесленко) наголошували на здатності ФО втрачати первісні реалії та набувати нового метафоричного значення та нести не тільки предметну, а й естетичну інформацію [134, 252].

Як бачимо, серед мовознавців не має єдиного розуміння типових особливостей ФО, але переважна кількість авторів наводить таку ознаку, як відтвореність.

Нам імпонує дефініція фразеологізму з урахуванням найсуттєвіших його ознак, яку пропонує О.Тесленко. Під ФО вона розуміє семантично цілісні, відносно стійкі (з можливою варіантністю) відтворювані експресивні одиниці, організовані за моделями словосполучень та речень [252:19].

Багатогранність мовної природи ФО позначається не лише на їх відмежуванні від суміжних явищ за диференційними ознаками, а й на систематизації ФФ мови. Усе розмаїття класифікацій, запропонованих ученими, традиційно підпорядковується за принципом їх побудови: семантичним, структурним, граматичним, генетичним тощо.

Широкого визнання у вітчизняному та світовому мовознавстві набула семантична класифікація, запропонована В.Виноградовим. В основу його фразеологічної теорії покладено ступінь видозміни значення у різних синтаксичних і стилістичних умовах фразотворення. Учений розмежовує три типи ФО:

- фразеологічні зрощення чи ідіоми - невмотивовані одиниці, що виступають як еквіваленти слів, наприклад, *at sixes and sevens* (бути у розпачі), *to set one's cap to somebody* (намагатися привабити чоловіка) і т. ін.;

- фразеологічні єдності - мотивовані одиниці з єдиним цілісним значенням, що виникає зі злиття значень лексичних компонентів, наприклад, *to catch straws* (чіпатися за соломинку), *a fish out of water* (бути не в своєму звичному оточені) і т. ін.;

- фразеологічні сполучення - звороти, в яких в одного з компонентів є фразеологічне зв'язане значення, що виявляється лише у зв'язку зі суворо

визначеним колом понять і їх словесних позначень, *to take a look/ a breath/ a step* – *поглянути, зітхнути, ступити* [60]. Однак означена класифікація зазнала критики з боку мовознавців за відсутність єдиного принципу відбору у всіх трьох класах ФО та необґрунтованість поняття невмотивованості фразеологізмів.

М.Шанський зберіг три основні класи ФО за схемою В.Виноградова і виокремив четвертий клас – ФО, до яких належать тільки стійки у своєму складі і вживанні фразеологічні звороти, що є не тільки семантично подільними, але й складаються зі слів з цілком вільним значенням, наприклад, “*it is not all gold that glitters*” (не все те золото, що блищить) [270].

В.Архангельський вважає за доцільне поділити ФО на фраземи і стійкі фрази. Термін “фразема” охоплює ФО із структурою словосполучень, до яких входять і ФО із структурою сполучення слів, наприклад, “*a black sheep*” (паршива вівця). Термін “стійка фраза” охоплює ФО із структурою речень і ФО із структурою, так званих, “предикативних сполучень слів”, наприклад, “*every cloud has a silver lining*” (немає лиха без добра) [11].

Отже, вищезначені класифікації ФО учені розрізняють за принципом систематизації, але жодну з них не вважають досконалою. Виникає запитання: від чого залежав вибір мовознавцями того чи іншого принципу типології ФФ мови для подальшої класифікації? На нашу думку, відповідь полягає у тому, що кожна класифікація разом із її провідним принципом була розроблена з урахуванням потреб та завдань різних лінгвістичних наук. Задля більш точного розкриття сутності цієї тези спробуємо виділити декілька класифікацій ФО та галузей лінгвістичної науки, в рамках яких ці типології можливо вважати вичерпними. Вибір таких галузей, як стилістика, теорія перекладу, лінгвокраїнознавство та лексикологія, був зумовлений тим, що ці науки становлять окремі дисципліни, які входять до складу навчальних програм

мовних факультетів вищих педагогічних закладів освіти. Таке групування буде використано нами як підґрунтя для встановлення міжпредметних зв'язків при розробці моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології .

У контексті стилістики ФО почали досліджуватися чи не раніше від усіх інших галузей мовознавства. Стилістичній класифікації фразеологізмів приділялося достатньо уваги з боку таких мовознавців, як Л.Булаховський, Ш.Баллі, Г.Їжакевич, Е.Партридж, А.Саше, М.Шанський та ін. Учені, здебільшого виокремлюють три поширені розряди, а саме: розмовно-побутовий, книжний, міжстильовий. [163:146].

Така лінгвістична галузь, як теорія перекладу подає особливу класифікацію ФО, що спроможна задовольняти потреби цієї науки, які полягають у вдосконаленні техніки перекладу. Д.Мальцева вказує, що фразеологізми можуть мати як фразеологічний переклад, тобто перекладатися повним, частковим або відносним фразеологічним еквівалентом, так і нефразеологічний переклад (суворо лексичний переклад, калькування, описовий переклад) [146].

Означені варіанти перекладу були використані В.Корунцем як основний критерій для систематизації ФО, який автор дослідив у порівняльно-зіставному плані. Учений виокремив декілька груп ФО. *Абсолютні еквіваленти*, компоненти яких залишаються незмінними, або набувають частково зміненого значення у мовах переважно з історично, культурно та географічно близьких регіонів: (англ.) prodigal son – (нім.) der verlorene Sohne – (укр.) блудний син [117]. *Часткові еквіваленти* - зміна або втрата одного з компонентів у різних мовах: to kiss the post (поцілувати замок), measure twice cut one (сім раз відміряй). *Приблизні ідіоматичні аналогії* мають схоже значення у різних мовах, але різну компонентну структуру: a fly in the ointment (ложка дьогтю в бочці меду) [117]. Мовознавець також виокремлює групу національних та

інтернаціональних ФО. Національні ФО утворюються на основі компонента, що є притаманним лише певній національній спільноті. Наприклад, лише в англійській мові існують такі вирази, як “to cut of with a shilling” (позбавити спадщини), лише в українській – “пекти раків, утерти носа, дати гарбуза”, лише в німецькій “nach Adam Riese” (за всіма правилами, букв. за Адамом Ризе).

Національні ФО є вживаними в деякій кількості географічно близьких мов. Але автор підкреслює, що вони не завжди мають однакові форми та значення завдяки історичному розвитку мов. У результаті впливу грецької та латинської мов, якого зазнали переважна кількість європейських мов, ФО, запозичені з цих мов спостерігаються незмінними у значній групі мов:“ (англ.) to err is human – (нім.) irren ist menschlich – (укр.) людині властиво помилятися - (лат. ) errare humanum est”[117].

Аналіз підручників та навчальних посібників із лексикології засвідчив, що найуживанішими в контексті цієї лінгвістичної науки є класифікації за семантичним і структурним принципами. До них відносяться типології В.Виноградова (яку ми розглянули вище), Л.Смирницького, О.Куніна.

Л.Смирницький розрізняв ідіоми та ФО. Ідіоми ґрунтуються на перенесенні значення, на метафорі, що добре розуміється мовцем. Їх характерною рисою є яскраве стилістичне забарвлення. Відхід від звичайного нейтрального стилю, наприклад, “to take the bull by the horns” (брати бика за рога) та ін. Фразеологічні одиниці – це стилістично нейтральні звороти, що позбавлені метафоричності або втратили її, наприклад, “fall in love” (закохатися) і т. ін. [244].

У свою чергу, О.Кунін пропонує систематизувати ФО за їх структурно-семантичними характеристиками та функціями у процесі спілкування. Дослідник виділяє на цьому ґрунті чотири класи:

- номінативні, до яких відносяться словосполучення з одним значущим словом, сполуки типу “wear and tear” (зносити щось); звороти з предикативною структурою і частково предикативні вислови типу “see how the cat jumps” (вичікувати, куди вітер подме); субстантивні ФО: “odd fish” (дивна людина); ад’єктивні: “as mad as a hatter” (божевільний); адвербіальні: “like a cat on hot bricks” (дуже незручно) та ін.

- номінативно-комунікативні, до яких належать звороти типу “to break the ice” (почати розмову). Це дієслівні ФО, що можуть трансформуватись у речення при вживанні дієслова і пасивній формі – “the ice is broken”.

- вигуківі, що мають предикативну структуру з експресивним переосмисленням значенням компонентів, наприклад, “all aboard” (посадка закінчена) і т. ін.

- комунікативні ФО, які є реченнями, причому не частково предикативними типу “ships that pass in the night” (раптові зустрічі), а цільнопредикативними [129].

У курсі лінгвокраїнознавства пропонується розглядати групи ФО, в яких відображено особливості культури країни, мова якої вивчається, факти її історії, географії, економіки, способу життя. А.Мамонтов, аналізуючи цей шар фразеологізмів, пропонує класифікувати прислів’я та приказки за антропоцентричним принципом. Відповідно до цього принципу, основним стрижнем класифікації виступає Homo Sapiens – людина як центр і вища мета світобудови, і в кожному конкретному випадку зіставлень людина, як носій конкретної мови і культури, виходить на перший план. А.Мамонтов умовно розподіляє ФО на кілька груп: людина і її відчуття довкілля: any port in storm (під час бурі будь-яка гавань добра) і т. ін.; людина і її ставлення до їжі, яку вона споживає: you cannot make an omelet without breaking eggs (не розбивши яєць, яєчню не зробиш ) і т. ін. [148].

Отже, у вітчизняній лінгвістиці існують різні принципи класифікацій, але кожний з них може зазнати критики за певні недоліки. На нашу думку, не може існувати єдиної правильної, всеосяжної класифікації ФО, яка б відповідала вимогам усіх лінгвістичних наук. Отже, кожну з проаналізованих класифікацій можна вважати вичерпною, якщо враховувати лінгвістичні сфери її використання, а так само цілі і завдання відповідних наук.

Оскільки приказки та прислів'я істотно відрізняється від інших невірльних словосполучень, вважаємо за необхідне дати характеристику і цього шару ФФ мови. У цих одиницях реалізується три основні функції мови: комунікативна (передавання інформації), кумулятивна (передавання культурної інформації), директивна (що регулює розвиток особистості). Дослідники ФФ мови (Ф.Буслаєв, В.Жуков, О.Кунін, О.Молотков, О.Потебня Л.Скрипник та ін.) розмежовують прислів'я і приказки, вказуючи на їх характерні відмінності. А саме: прислів'я – це синтаксично замкнені народні вислови повчального змісту, які формулюють життєву закономірність або правило, як у буквальному, так і переносному планах. Приказки, у свою чергу, - це синтаксично незавершені вислови, що вказують на факт, предмет чи явище та мають, здебільшого, буквальный план значення.

Суперечливим також є питання про віднесення прислів'їв і приказок до фразеологізмів. Деякі вчені (В.Архангельський, О.Кунін, Л.Ройзензон, М.Шанський та ін.) відносять ці мовні одиниці до ФФ мови. Інші лінгвісти (Н.Амосова, В.Жуков та ін.) заперечують таку приналежність.

Погоджуючись з поглядом прибічників належності прислів'їв і приказок до фразеологічного складу мови, ми підкреслюємо, що питання про об'єм ФО, віднесених до прислів'їв та приказок, є остаточно невирішеним ні в теоретичному, ні у практичному планах, про що свідчить аналіз словників прислів'їв і приказок і теоретичної літератури з проблем пареміології. Слідом за

О.Кузьміною, ми вважаємо безперечним той факт, що прислів'я і приказки – це абсолютно особлива категорія, що має як подібності, так і суттєві розбіжності з ФО, та яку доцільно вивчати в рамках окремого розділу мовознавства - пареміології [125].

У практиці сучасної мовної освіти поширюється використання зіставного (або контрастивного) принципу вивчення іноземних мов. Щодо фразеологічного матеріалу, можна стверджувати, що його зіставне вивчення допомагає виводити поняття ідіоматичності, встановити подібність та різницю ФО в мовах, що зіставляються, виявити специфічні особливості цих мов у всій їх національній самобутності.

У практичній частині дослідження ми будемо використовувати корпус прислів'їв і приказок як лексичний матеріал для зіставного вивчення фразеології на заняттях із “Практики усного та писемного мовлення” (англійська та німецька мови), що базується здебільшого на порівнянні перекладу пареміологічних одиниць різними мовами (у нашому випадку, англійською, німецькою та українською). Задля цього ми спробували систематизувати ці мовні одиниці за відмінностями перекладу. Отже, при зіставленні англійських прислів'їв і приказок із їх німецькими та українськими еквівалентами виокремлюємо такі групи.

- Прислів'я і приказки повної адекватності, до яких відносяться паремії, що мають повні або часткові відповідники в мовах, що зіставляються, як за лексичним складом, так і за семантичним змістом, наприклад, (англ.) *Man proposes, God disposes* – (нім.) *der Mensch denkt, und Gott lenkt* – (укр.) людина мислить, а Бог рядить і т. ін.

- Прислів'я і приказки часткової адекватності, до яких відносяться паремії, що відрізняються в мовах, що зіставляються, за лексичним складом, але близькі



за семантичним змістом, наприклад, (англ.) Like mother, like daughter – (нім.) wie der Baum, so dei Frucht – (укр.) яке коріння, таке і насіння і т. ін.

- Прислів'я і приказки з описовим перекладом відносяться до паремій, що не мають відповідників в одній із мов, що зіставляються, наприклад, (англ.) ----- – (нім.) Sprichwort, wahr Wort– (укр.) прислів'я – мудрість народна; (англ.) A good horse is seldom spurred – (нім.) ----- – (укр.) доброму коню і батога не треба і т. ін.

Отже, значний обсяг теоретичного матеріалу дозволив дійти висновку, що фразеологія є важливою складовою частиною мови і мовлення, вона об'єднує мовні одиниці, які виникли в найдавніші часи і продовжують процес фразетворення у наші дні. Фонова інформація, що міститься у культурному компоненті значення фразеологічних одиниць, має важливе освітнє значення, оскільки сприяє вивченню особливостей культури країни, мова якої вивчається, та є необхідною для процесу формування у студентів соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій як підґрунтя готовності до міжкультурної комунікації. Прислів'я і приказки, що складають суттєву частину фразеологічного фонду мови, становлять марковані лексичні одиниці і продукт мовної діяльності народу, що кодують духовні цінності суспільства та відображають художню цінність мови. У педагогічному аспекті прислів'я - це духовний кодекс народу, що регламентує життя людини в суспільстві та транслює педагогічні настанови майбутньому поколінню.

Все вищезазначене становить навчальний потенціал фразеологічного фонду мови і надає йому неабиякого значення для розвитку мовної особистості та формування готовності до іншомовного міжкультурного спілкування як у середній, так і вищій школах.

Створення ефективної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології повинно спиратися на здобутки сучасної лінгвістичної науки про

сутність фразеологізму, його структуру, принципи та способи класифікацій, співвідношення ФО та слова, стильову приналежність, взаємообумовленість культурних і мовних факторів у складі фразеологізмів, які відображають специфіку образного відтворення народом довкілля, а також на зіставне порівняння перекладу цих мовних одиниць при вивченні декількох іноземних мов. Вважаємо за доцільне розглянути наявні теоретичні і методичні основи навчання іншомовної фразеології як розвивального потенціалу підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійно-педагогічної діяльності в наступному параграфі.

## **2.2. Навчання іншомовної фразеології як аспект підготовки до іншомовної професійно-педагогічної діяльності**

Одне з важливих місць у системі сучасної педагогічної освіти посідає формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійно-педагогічної діяльності. Така підготовка має багаторівневий характер та включає у себе спеціально організоване навчання, в ході якого формуються мовна, лінгвістична, предметна та прагматична компетенції, а також формується професійна комунікація.

Як зазначалося вище, окремі дослідники (Н.Колетвинова) розглядають ФО як певні складники формування професійної комунікації, що дозволяють розвивати у студентів уміння і навички іншомовного виразного, емоційно забарвленого професійного мовлення на рівні наближеному до носіїв мови, а також сприяють культурному самовизначенню та надбанню міжкультурної компетенції майбутніх учителів, що має особливе значення для ефективної організації процесу навчання іноземних мов [108].

Фразеологізація мови майбутніх учителів іноземної мови дає їм можливість підвищити лінгво-методичний рівень викладання свого предмета в середній школі, до складу якого входить обов'язкове вивчення іншомовної фразеології. Науковці (І.Добровольська) підкреслюють суттєве значення збагачення мовлення учнів ФО, оскільки фразеологізми, зокрема прислів'я і приказки, що “узагальнюють та типізують кожен окремий вияв суспільного та особистого життя у досвіді цілих поколінь, є ефективним засобом розширення продуктивного лексичного запасу учнів” [81:5].

Крім того, як стверджує С. Боднар, “вивчення прислів'їв і приказок дає можливість оволодіти мовою як засобом міжкультурної комунікації і передбачає опанування особливостями мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування” [48:95].

У дослідженні Л.Прокопенко справедливо наголошується на проблемі уніфікованості, невиразності та емоційної безбарвленості мовлення майбутніх педагогів, що значно знижує рівень їхньої професійної підготовки. Однією з істотних причин такого збіднення словника студентів автор вважає недостатню увагу до емоційно-експресивної палітри мовлення, професійно значущої лексики та фразеології, національно-культурних одиниць мови, що мають неабияке пізнавальне та виховне значення [219:46].

Безсумнівно, насамперед майбутні вчителі повинні самі володіти необхідними мовними знаннями для того, щоб керувати процесом збагачення мовлення учнів ФО. Означений процес, у розумінні Л.Кожуховської, складається з: вивчення теоретичних відомостей про ФО, вироблення умінь доцільно використовувати їх у мовленні, ознайомлення із етнокультурознавчими елементами змісту та походженням фразеологізмів. [106:70].

Фразеологічну бідність іншомовного мовлення студентів факультетів іноземних мов можна вважати суттєвим недоліком навчання, оскільки це перешкоджає не тільки формуванню повноцінного професійно-орієнтованого мовлення майбутніх учителів, а й обмежує їхнє знання й розуміння звичаїв, культури, реалій країн, мова яких вивчається. Ця прогалина особливо відчутна тому, що культурна інформація часто не вкладається в рамки лінгвістичного опису. Шляхи і засоби вербалізації тих чи інших знань, значень, смислів залежать від менталітету носіїв мови. А специфічні ознаки соціумів проявляються, зокрема у фразеологічному тезаурусі. Тому залучення соціокультурного компонента, що міститься у фольклорі, сталих виразах, прислів'ях, приказках до навчально-мовленнєвої діяльності є необхідною умовою формування у студентів готовності до міжкультурної комунікації.

Отже, незадовільний рівень володіння ФФ мови в кількісному і якісному планах є не тільки прикриттям нехтуванням можливості додати мовленню студентів більш специфічний, автентичний характер, але й виступає перешкодою у рішенні чималої кількості комунікативних завдань, що стоять перед ними. Не можна сказати, що навчальні посібники й підручники німецької й англійської мов зовсім не звертають увагу на необхідність поступової фразеологізації мовлення студентів, але це робиться несистематично, шляхом додавання незначної частини фразеологізмів до деяких розділів, тем, уроків. Не приділяється достатньої уваги вивченню прислів'їв і приказок, використання останніх у вивченні іноземної мови є епізодичним, не пов'язаним у цілісну методичну систему. На жаль, у науково-методичній літературі збагачення мовленнєвого запасу учнів іншомовною фразеологією не розглядається як окремий аспект навчання мови. Більшість посібників з методики викладання іноземних мов містить поверхові згадки про вивчення ФО у контексті навчання лексики [56, 54, 55, 36, 190, 223, 110, 251, 178, 177, 222, 226, 156, 157].

На дисертаційному рівні методика навчання фразеологізмам на матеріалі різних мов висвітлюється порівняно в невеликій кількості досліджень: на матеріалі німецької (Т.Іванова, Л.Косман, А.Костяшкіна, І.Кракова, І.Мамедов), української (Г.Гребницький, Л.Кожуховська, О.Тесленко, Д.Ужченко, Т.Форостюк), англійської (А.Лісс, С.Озолиня, А.Подосінікова, В.Усата), російської мов (М.Бакова, В.Гаврилов, Н.Джуманзарова, К.Кунакова, Д.Проценко, Л.Сасієв, А.Штанчаєва).

Ряд науковців обмежуються практичними рекомендаціями щодо роботи над фразеологією іноземних мов (А.Алехіна, К.Баранцев, Т.Дьоміна, П.Литвинов, К.Середина, В.Столяр, Н.Шехтман). Дослідники-методисти не подають теоретичного обґрунтування методів навчання іноземної фразеології, а здебільшого приводять уже готові комплекси вправ, що спрямовані на збагачення мовлення учнів ФО [273, 4, 5, 76, 234,].

Отже, спостерігається протиріччя між потребою у підвищенні професійно-комунікативного рівня ПМУІМ шляхом фразеологізації їхнього мовлення та відсутністю методологічного й науково-методичного забезпечення цього процесу в цілому і зокрема, досліджень, присвячених навчанню іншомовної фразеології на принципах контрастивного вивчення декількох мов.

Відсутність цілісної методичної системи з вивчення іншомовної фразеології призводить до того, що викладачі використовують основні принципи вивчення лексики при навчанні ФО. Означений підхід багато вчених вважають виправданим, оскільки, на думку дослідників (А.Климентенко, О.Миролюбов та ін.), ФО найбільш близько стикаються зі словом, і збіг їх мовних і семантичних ознак, а також мовленнєвих функцій дозволяє віднести фразеологізми до одиниць лексичного рівня [251:332].

Натомість окремі вчені (І.Матусова, Е.Уткіна) дотримуються іншого погляду. Автори наголошують, що з позиції вивчення мови, фразеологія, яка є складовою

словникового фонду, має низку особливостей і в методичному плані повинна бути відокремлена від загально лексичного пласту. І.Матусова і Е.Уткіна вбачають причину складності засвоєння фразеології та недостатньої розробленості методики її навчання в тому, що “фразеологія є найбільш специфічним елементом мови та найменше піддається систематизації задля потреб тих людей, які вивчають іноземну мову” [151:40].

Ми приєднуємося до означеної думки, і більш того, вважаємо, що повне ототожнення принципів навчання фразеології із методичними прийомами вивчення іншомовної лексики має деякі недоліки, одним із яких є неврахування певних труднощів вивчення фразеологічного складу мови.

**2.2.1. Труднощі вивчення фразеологічного складу мови.** Перше утруднення при вивченні фразеології іноземної мови полягає в основній відмінності фразеологізму від вільного словосполучення - у семантичному перетворенні компонентного складу. При цьому, ФО зовні нагадують вільні синтаксичні одиниці, але в семантичному плані становлять єдине неподільне поняття. Наприклад, (англ.) “the rotten apple” - зіпсована людина (фразеологізм), “the rotten apple” - гниле яблуко (вільне словосполучення).

Другим утрудненням фразеологічного аспекту є те, що найчастіше ФО в рідній мові відповідає зовсім іншій одиниці в іноземній мові. Наприклад, (нім.) “blinder Passagier” - безквитковий пасажир, заєць (буквально “сліпий пасажир”); (англ.) a big-wig - впливова людина (буквально “великий парик”). Тут криється серйозна небезпека неправильного тлумачення, заміна іншомовного фразеологізму калькою у рідній мові.

Третє утруднення полягає у тому, що для перекладу фразеологізмів не можна користуватися звичайними, навіть, дуже повними словниками, оскільки дослівний переклад окремих слів повністю трансформує зміст фразеологізму. У таких випадках необхідно звертатися до фразеологічних словників, оскільки в них

ураховуються фактори переосмислення кожної ФО й дається найбільш адекватний еквівалент рідної мови.

Нарешті, четверте ускладнення пов'язане з різницею шляхів виникнення певної частини фразеологізмів. Найчастіше ФО мають споконвічне походження, пов'язане із суцільно національними особливостями функціонування народу - носія мови. Візьмемо для порівняння українське “з вогню та у полум'я”, тобто потрапити в гіршу ситуацію, і німецьке “aus dem Regen in die Traufe” (буквально: з дощу у зливу); англійське “to carry coals to Newcastle” і українське “у ліс дрова возити”. Тільки, володіючи фоновими знаннями, які несуть екстралінгвістичну інформацію, можливо правильне встановлення конотативного аспекту фразеологізму й знаходження еквівалентної одиниці в рідній мові. Тому можна стверджувати, що соціокультурний компонент взаємодіючих іноземних та опорної рідної мови є на сучасному етапі невід'ємною частиною мовної освіти.

Зазначені труднощі виникають насамперед при читанні художніх текстів з образним мовленням, при невдалому перекладі ФО втрачається не тільки краса, виразність і своєрідність мови автора, індивідуальність його стилю, але, навіть, загальний зміст може бути повністю змінено. Зіткнувшись у процесі читання із проблемою еквівалентного використання ФО у різних мовах, студент найчастіше починає сумніватися в адекватності вживання фразеологізмів в інших видах мовної діяльності. За цим здебільшого слідує відмова від активного застосування. Особливо характерно це для усної комунікації, що передбачає миттєву мовну реакцію, яка вимагає автоматичного володіння ФО.

Усі вищезазначені труднощі становлять методично-релевантні ознаки фразеологічного матеріалу, що впливають на методико викладання. Урахування цих труднощів зумовлює появу певних розбіжностей між методикою навчання лексики та прийомами фразеологізації мови студентів. Конкретні особливості

вивчення ФФ мови ми визначимо нижче у процесі висвітлення етапів роботи над лексико-фразеологічним матеріалом.

**2.2.2. Критерії відбору фразеологічних одиниць.** Згідно з дидактико-методичними принципами ефективного вивчення будь-якого лексичного матеріалу повинно проводитися на базі спеціально дібраного та тематично розподіленого словникового мінімуму, яким студентам необхідно оволодіти. Аналіз навчальної літератури показав, що в підручниках англійської мови для мовних факультетів не приділяється достатньо уваги вивченню фразеологізмів, що негативно позначається на рівні володіння іноземною мовою, збіднює знання культури країни, мова якої вивчається, її національного характеру, специфіки.

Для продуктивнішої роботи над фразеологічним матеріалом І.Кракова рекомендує визначити словниковий мінімум найбільш уживаних ФО методом суцільної вибірки, добору й реєстрації частотності використання у навчальних посібниках [120].

Такий відбір необхідно проводити відповідно до певних правил і критеріїв. Кількість методичних досліджень, присвячених відбору фразеологізмів для їх уведення у процес навчання іноземних мов й виявленню критеріїв відбору, досить невелике. Здебільшого всі дослідники виходять із “принципів” відбору іншомовної лексики, модифікуючи їх для потреб добору фразеологізмів. У результаті аналізу наукової літератури й дисертаційних досліджень, присвячених означеній проблемі, ми виокремили найбільш поширені критерії, що були запропоновані ученими (А.Беляєв, Е.Ємельянов, А.Климентенко, Л.Косман, А.Костяшкіна, О.Миролюбов, С.Озолія, В.Остапенко, І.Рахманов, Н.Шехтман). Найбільш поширені критерії подано у вигляді таблиці (див. дод. К.). Охарактеризуємо їх.

Найбільш повний перелік критеріїв відбору ФО подано І.Рахмановим і О.Миролюбовим [223, 177]. Інші вчені пропонують власний підхід до проблеми критеріїв відбору: загальноживаність (Л.Косман [118], В.Остапенко [185], Костяшкіна



[119], Е.Ємельянов [85]); проведення семантичних паралелей у плані синонімії й антонімії й “переважне використання в усному мовленні” (Н.Шехтман [273]); зв'язок із загальним словниковим фондом і з мінімумом відібраних слів, а також із граматичним мінімумом (А.Костяшкина [119]); семантична незамінність й труднощі засвоєння (Л.Косман [118]).

Вочевидь, що така велика кількість критеріїв відбору фразеологічного матеріалу не може бути цілком використана при складанні словника-мінімуму. Виникає потреба виокремити певні критерії відбору, які будуть задіяні в запропонованому дослідженні. Аналізуючи об'єктивні причини необхідності відбору лексичного мінімуму, В.Бухбіндер зауважує, що сутність та критерії відбору лексики повинні відповідати можливостям, цілям та завданням курсу навчання іноземної мови [21:55]. Отже, виокремлення оптимальних критеріїв відбору повинно проводитись у відповідності з рівнем вивчення іноземної мови та методичною спрямованістю на певний результат цього процесу.

Аспект нашого дослідження передбачає просунутий рівень вивчення мови, який відповідає рівню студентів старших курсів факультетів іноземних мов. А цілями навчання є формування у майбутніх учителів іноземної мови суб'єктивного прагнення до фразеологізації мови та об'єктивної необхідності збагачення фразеологічного запасу задля розвитку комунікативної компетенції та готовності до навчання фразеологізмів. Критичний аналіз критеріїв відбору фразеологічного матеріалу показав, що лише деякі із поданих критеріїв виявляються доцільними з точки зору встановлених нами рівня та завдань навчання. Ці критерії відбору фразеологічного матеріалу представлено в дисертаційному дослідженні Т.Іванової, присвяченому навчанню студентів німецьких фразеологізмів. Опишемо їх.

- Вживаність на стилістичному рівні повсякденного мовлення освічених людей - носіїв мови. Науковець вважає, що означений відбір матеріалу виправданий

уже тим, що об'єктом навчання не повинні бути фразеологізми, які вважаються застарілими, наприклад, (англ.) “at a heat” – (укр.) “за один раз, підряд”.

- Критерій привабливості ФО, що цілеспрямовано відбирають для певної аудиторії, тобто умотивованість засвоєння. Цей принцип, на думку автора, ґрунтується на суб'єктивній тенденції аудиторії до збагачення свого мовлення фразеологізмами. Привабливість може впливати із психологічного впливу таких рис фразеологізму, як інтелектуально-емоційний вплив, образність, оригінальність, вражаюча слухача внутрішня суперечливість буквального й переносного значень ФО, влучність формулювання, лаконічність [209].

- Вживаність ФО у сфері спілкування студентів мовних факультетів. Т.Іванова припускає, що діапазон реально-мовної комунікації бесід студентів мовних факультетів рідною мовою майже повністю забезпечений іншомовними еквівалентами. Практично ця комунікація відповідає або, принаймні, повинна відповідати тематиці усного мовлення. Іншими словами, можливість органічного введення ФО до теми усного спілкування - це істотний індикатор позитивного рішення відбору ФО [95]. Отже, означений критерій у модифікації дослідника тотожний критерію “відповідності встановленій тематиці” у І.Рахманова й критерію тематичності Л.Космана.

- Уживаність ФО на заняттях з інших “аспектів” вивчення іноземної мови: на заняттях із домашнього читання, лінгвістичного аналізу тексту, на практичних заняттях із теорії перекладу, стилістики, лексикології [95]. Означений критерій відповідає критерію І.Рахманова, сформульованому як “відповідність навчальним потребам”.

- Критерій комунікативної невід'ємності фразеологізмів автор розуміє як придатність для розширення понятійного запасу мовної компетенції студентів, що розширюється й поглиблюється. Критерій комунікативної невід'ємності пов'язаний з повною або частковою відсутністю в іноземній мові нефразеологічних синонімів певних фразеологізмів. [95].

- Критерій “збігу ФО із фразеологізмами рідної мови”. На противагу І.Рахманову, поданий критерій розглядається дослідником не як негативний, а навпаки, як позитивний, оскільки збагачення мовлення студентів фразеологізмами не означає виключення тих, для яких у рідній мові існує повна або майже повна відповідність. Навпаки, переслідуючи загальну тенденцію до фразеологізації мовлення студентів, не варто відмовитися від такого резерву, як фразеологізми, що характеризуються структурною й семантико-змістовою ідентичністю у рідній мові [95].

- Критерій методичної доцільності, що розуміється автором як залучення до навчального процесу фразеологічного матеріалу, який позначений виразною національно марковананою семантикою, лінгвокраїнознавчою інформацією та пізнавальною й виховною роллю [95].

Означені критерії відбору фразеологічного матеріалу, на нашу думку, охоплюють значну кількість особливостей, що відрізняють ФО від інших мовних одиниць як у лінгвістичному, так і в методичному планах, що є суттєвою перевагою поданих критеріїв. Отже, виокремлення словника-мінімуму на основі критеріїв, які відповідають завданням, цілям та рівню навчання іноземної мови, є першим етапом фразеологізації мовлення студентів.

**2.2.3. Принципи систематизації фразеологічних одиниць.** Завданням наступного етапу роботи виступає систематизація спеціально дібраного мінімуму ФО, важливість якої стверджується переважною кількістю методистів. Під поняттям “систематизація” ми, слідом за П.Підкасистим, розуміємо “діяльність, у процесі якої здійснюється організація об’єктів, що вивчаються, в певну систему та у прийнятій послідовності на основі обраного принципу” [191:342]. Зокрема, методисти (Н.Гез, В.Ляховицький, О.Миролюбов) наголошують, що узагальнення та активізація лексичного матеріалу може реалізуватися лише шляхом його систематизації за певними принципами, а саме: тематичним (належність до окремих тем та підтем), за типами ситуацій (міжтематичне функціонування лексики), за семантичними ознаками

(синоніми, антоніми, омоніми), за етимологічними ознаками (гнізда слів). Означенні положення систематизації, на нашу думку, можуть бути застосовані і відповідно до фразеологічного матеріалу. Ряд учених (Х.Баширова, А.Вернер, Т.Іванова) пропонують інші принципи систематизації, які вони відносять саме до ФО.

Вивчаючи семантичні та функціонально-комунікативні характеристики фразеологізмів із культурним компонентом значення, А.Вернер виокремив чотири великі групи для зручнішого дослідження та вивчення у процесі викладання іноземної мови майбутнім філологам: фразеологізми, що відображають особливості природно-географічного середовища; фразеологізми, що відображають професійну діяльність людей; фразеологізми, що відображають історичні події та побут народу в різні історичні періоди; фразеологізми, що відображають антропонімічні та топонімічні традиції народу [59]. На наш погляд, подана систематизація є невдалою з точки зору методичної доцільності, тому що не має перспективи бути пов'язаною з різними лексичними темами у курсі практики усного та писемного мовлення з причини високого ступеня узагальнення матеріалу. Однак подібний розподіл фразеологізмів може бути частково використаний у контексті вивчення інших мовознавчих дисциплін, наприклад лінгвокраїнознавства або історії мови.

Досліджуючи процес збагачення мовлення російською та українською фразеологією, Х.Баширова і Л.Кожуховська наводять класифікації за принципом еквівалентності ФО частині мови та урахуванням функціонування цих одиниць на рівні синтаксису. Головна мета такої систематизації полягає у можливості роботи над фразеологізмами як складовою навчання граматики. Б.Баширова вважає, що встановлення зв'язків між фразеологією та граматикою у плані організації матеріалу відповідає завдання комплексного вивчення явищ мови. Принцип комплексності передбачає урахування у процесі навчання взаємозв'язку та взаємообумовленості всіх форм мовленнєвої діяльності, а також усіх рівнів мови, що впливає з лінгвістичних,

психологічних закономірностей функціонування мови та відповідає принципам формування мовленнєвих навичок [32].

Наведений граматичний принцип систематизації фразеологічного матеріалу сприяє підвищенню ефективності вивчення не тільки самих ФО, але й, як стверджує Л.Медведева, стійкому засвоєнню конкретних граматичних явищ завдяки змістовності та яскравості фразеологізмів як ілюстративного матеріалу [153]. Означений принцип, на нашу думку, виявляється актуальним як на середньому, так і на просунутому етапах навчання, оскільки забезпечує корисні зв'язки між різними аспектами навчання мови, і навіть міжпредметні зв'язки, бо при професійно-орієнтованому навчанні іноземної мови граматику розглядається як окрема дисципліна.

Проблема систематизації фразеологізмів висвітлюється у роботах А.Алехіної [4]. Автор вперше запропонувала семантичний принцип систематизації ФО і виокремила такі групи, як: синоніми, антоніми, омоніми та полісемічні фразеологізми. Дослідниця підкреслює, що розмаїття структурних та семантичних особливостей ФО ускладнює виявлення систематизуючих характеристик. Науковець також опрацювала і тематичну класифікацію фразеологічного матеріалу, охопивши такі розділи, як: людина та особистість; людський інтелект; почуття людини; мораль і вчинки людини; розмова, бесіда, мовчання; відношення до когось або чогось; успіх, вдача; невдача, помилки; людина і час; розмовні формули і фрази [5].

Розглядаючи можливість категоризації психологічних процесів і переживань, а також лексичних засобів вираження, О.Лурія висловив думку, що найголовнішим, найоб'ємнішим критерієм категоризації є диференціація за віссю "+" й "-" [142]. Відповідно до цього, Т.Іванова спробувала виокремити з відібраного нею мінімуму, ті фразеологізми, які виражають міжособистісні позитивні або негативні відносини. Таким чином, дослідниця визначила, що більша половина ФО служать здебільшого для вираження позитивних або негативних людських взаємин й у цьому плані не обмежені конкретною сферою діяльності й відповідно не обмежені й тематикою.

Висвітленні положення цілком збігаються із провідними принципами вивчення лексики, які В.Бухбіндер і В.Ляудіс розуміють як прагнення до угруповання і перегруповання лексичних одиниць та до введення їх до максимально можливої кількості контекстів уживання [184,143].

Отже, все вищезазначене підтверджує значимість систематизації спеціально дібраного фразеологічного матеріалу в процесі вивчення фразеології іноземних мов.

#### **2.2.4. Основні положення процесу навчання іншомовної фразеології.**

Перейдемо до розгляду закономірностей й основних положень процесу навчання іншомовної фразеології. Слідом за П.Підкасистим, під закономірностями навчання будемо розуміти “об'єктивні, істотні, стійкі, повторювані зв'язки між складовими частинами, компонентами процесу навчання” [197:53].

Як зазначалося вище, вивчення фразеології здебільшого здійснюється за тими самими етапами і відповідними прийомами, що й опанування іншомовної лексики. Будемо вважати встановленим, що зазначені методично-релевантні характеристики ФО обумовлюють появу розходжень між методами навчання лексичного й фразеологічного матеріалу. Таким чином, ми спробуємо провести аналіз цих методів і прийомів, побудованих на основі провідних закономірностей навчання лексики іноземної мови.

В основу досліджуваної системи покладене положення Я.Коменського про три рівні навчання: спочатку повинна працювати думка, далі - пам'ять, потім - руки [100], що відповідає трьом рівням засвоєння - ознайомленню, первинному закріпленню й застосуванню. Виокремлення означених рівнів базувалося на синтезі основних етапів роботи над лексичним матеріалом, запропонованих методистами Н.Гез та О.Миролюбовим (ознайомлення з новим матеріалом, первинне закріплення, розвиток умінь і навичок використання лексики в різних видах мовленнєвої діяльності) [156:205] та рівнів засвоєння, запропонованих

І.Лернером та В.Краєвським (сприйняття, осмислення, запам'ятовування; застосування знань у схожій ситуації за зразком; застосування знань у новій ситуації) [138].

На кожному рівні діють свої закономірності, які необхідно брати до уваги при побудові навчального процесу.

Рівень ознайомлення характеризується активним і дієвим обстеженням об'єкта з метою його моделювання. Він представлений трьома підсистемами: сприйняттям, осмисленням й узагальненням іншомовної фразеології. Тільки після того, як студент сприйняв, осмислив й узагальнив мовний матеріал, можна вважати, що він його зрозумів. Сприйняття як акт "входу" іншомовної фразеології і її своєрідної переробки відповідно до певних принципів (ідентифікація, упорядкування, категоризація й ін.) є орієнтовною частиною пізнавальної діяльності.

Сприйняття іншомовних ФО має свої особливості. По-перше, воно ускладнено як структурно, так і семантично. Ці труднощі полягають у розпізнаванні структури й співвіднесенні роздільно оформлених компонентів ФО в одне семантичне ціле, без чого розуміння змісту неможливо. Тому система завдань в обов'язковому порядку повинна містити різні варіанти вправ на формування навичок швидкого впізнавання ФО.

По-друге, повноцінне сприйняття іншомовної ФО неможливо без уявлення ситуації, в якій вона функціонує. Наприклад, для усвідомленого сприйняття німецького фразеологізму "Wer "A" sagt, muß auch "B" sagen" (дослівно: хто сказав "А", повинен сказати й "Б") у пам'яті студентів повинні виникнути еталони можливих життєвих ситуацій (або перцептивні гіпотези - термін П.Зінченко) [94: 29], в яких ця одиниця вживається. Тому викладачеві варто провокувати роботу уяви, за рахунок розвитку вмінь передбачити, побачити контекст, задум, ситуацію, типову для функціонування певного фразеологізму. При введенні лексики вчені

(А.Кліментенко й О.Миролюбов) також віддають перевагу ситуативному (або контекстному) способу репрезентації, оскільки вважають, що “у контексті проявляються багато істотних властивостей лексичних одиниць, які поза лексичним оточенням залишаються нерозкритими” [34:251].

Осмислення означає включення матеріалу в систему вже сформованих асоціацій, пов'язування вже знайомого матеріалу з незнайомим. Осмислення супроводжується складними розумовими операціями: логічним аналізом матеріалу, вичленовуванням змістових одиниць, операціями синтезу й об'єднання окремих змістових одиниць у загальні змістові ряди, порівнянням. Ефективність процесу осмислення прямо залежить від якості попередньої семантизації ФО.

На нашу думку, при семантизації ФО виникає значна відмінність методики вивчення ФО. Традиційно методисти (В. Бухбіндер, С.Ніколаєва, В.Плахотнік, Г.Харлов, М.Ляховицький, О.Миролюбов та ін.) визначають два способи семантизації лексики: перекладний та безперекладний, вибір яких залежить від низки факторів (ступеня навчання та мовної підготовки; від належності слова до пасивного або активного словника та ін.) Спираючись на методично-релевантні ознаки ФО як навчального матеріалу, ми вважаємо, що введення будь-якого фразеологізму повинно насамперед проводитися за допомогою перекладного методу. Підкреслимо необхідність буквального перекладу рідною мовою кожної складової ФО задля ефективнішого розуміння її переосмислення. Корисність буквального перекладу зазначають і зарубіжні методисти (С.Galette, L.Keating, C.Viens). За словами науковців, контраст між змістом вислову та його перекладом рідною мовою часто настільки вражаючий, що таке порівняння сприяє його ефективному запам'ятовуванню. Автори вважають, що “порівняння дивного звучання дослівного перекладу ідіоми, якого треба уникати у спілкуванні та літературного варіанту, робить процес вивчення фразеології мимовільним” [294:27].



У свою чергу, Т.Іванова додає, що розкриття змісту ФО доцільно здійснювати засобом наведення відповідної історико-країнознавчої інформації, (від вилучення інформації про узус у якій-небудь соціальній сфері, і до наведення конкретних історичних пояснень) [95:46].

Дотримуючись аналогічної погляду, І.Кракова наголошує, що справжній зміст ФО іноді може бути виявлений тільки в результаті аналізу стилістичного забарвлення мовлення автора або в ході контекстуального розгляду фразеологізму. Отже, при навчанні іншомовної фразеології найбільш повне осмислення досягається тоді, коли всі боки значення іншомовної ФО - лексична, стилістична, контекстуальна синтезуються в єдине значення або зміст [120].

При семантизації ФО, однак, неприйнятним є такий прийом, як мовна здогадка. Ми вважаємо, що навіть обґрунтована мовна здогадка щодо нової ФО не завжди гарантує правильне розуміння її переосмисленого змісту, який найчастіше будується на специфічних відмінностях національної культури. На етапі введення фразеологічного матеріалу актуальним виявляється також семантизація за допомогою синонімів та антонімів, яка вживається і при ознайомленні з новим лексичним матеріалом. Якщо нефразеологічний синонім відсутній, то ця відсутність підкреслюється вказівкою на те, що, засвоївши цю фразеологічну одиницю, студент знаходить єдиний засіб вираження даного поняття іноземною мовою.

Зауважимо, що оскільки для осмислення ФО необхідно їх вживання у різноманітному лексичному оточенні, студент повинен мати уявлення про їх сполучуваність. Н.Гез і М.Ляховицька підкреслюють, що незнання особливостей сполучуваності погрожує уведенням в іншомовне мовлення прямих кальок або утворенням сполучень, які виражають зовсім інші значення в порівнянні з рідною мовою [156:208]. При вивченні фразеології означений принцип пов'язаний також із ситуативною обумовленістю та стилістичною належністю фразеологізмів. Оскільки,

на думку вчених-методистів (І.Берман, В.Бухбіндер, В.Філатов та ін.), слово (його форма та значення) засвоюються завдяки ситуативній віднесеності, цей принцип доцільно віднести і до вивчення фразеології. Ситуативна віднесеність передбачає знання про сполучуваність певних лексичних одиниць з іншими словами іноземної мови, що не завжди збігається із сполучуваністю еквівалента в рідній мові. Як зазначає І.Берман, при введенні нового лексичного матеріалу “слід обов’язково пояснити його сполучуваність з іншими словами, що входять до репродуктивного запасу студента” [36:67]. Варто відзначити, що автор вказує на те, що означене правило відноситься і до процесу вивчення фразеології. Але стосовно ФО йдеться не про лексичну сполучуваність слів у виразі, а про ситуативну обумовленість вживання фразеологізмів у мовленні. У психолого-методичній літературі під ситуативною обумовленістю мовного знаку розуміють “властивий тільки означеному знаку комплекс зовнішніх і внутрішніх екстралінгвістичних факторів або подразників, що став стереотипом та детермінує появу знака в мовленні” [72:41]. Засвоєння ситуативної обумовленості вживання фразеологізмів базується на їх приналежності до різних стилістичних шарів (розмовно-побутового, офіційно-ділового т.ін.). Суттєве значення ознайомленню зі стилістичною та жанровою приналежністю надають і українські методисти (Н.Бабич, Г.Передерій, Г.Смолянченко, В.Ужченко), вводячи до системи вправ на засвоєння ФО обов’язкові завдання із визначення стильового призначення фразеологізмів [196, 257, 13]. Отже, адекватне ситуативне сприйняття та застосування ФО забезпечується урахуванням рівня комунікативної ситуації та знанням стилістичних та жанрових характеристик того чи іншого фразеологізму.

Отже, викладачу необхідно не тільки підключати до роботи уявлення, за рахунок розвитку вмінь передбачати та адекватно оцінювати ситуацію типову для функціонування фразеологізму, але і надавати інформацію про стилістичну та жанрову доцільність певних ФО.

Третя підсистема ознайомлення - узагальнення припускає заглиблення у сутність самого предмета, сутність зв'язків і відносин предметів і явищ об'єктивної дійсності. Тим специфічним, особливим показником, що відрізняє узагальнення з погляду освоєння іншомовної фразеології, на думку І.Кракової, є трьохрівнева структура даної когнітивної процедури: узагальнення на рівні граматичної форми іншомовної ФО; узагальнення на рівні лексичного значення іншомовної ФО; узагальнення на рівні контекстуального вживання іншомовної ФО [120]. Тільки сукупність усіх узагальнених відомостей дозволить студентам нормативно правильно й функціонально адекватно оперувати фразеологічними одиницями.

Другий рівень вивчення фразеології, рівень первинного закріплення, характеризується активною перетворювальною діяльністю над об'єктом, що засвоюється. Він так само представлений трьома підсистемами: запам'ятовуванням, відтворенням на дофразовому рівні і повторенням іншомовної фразеології на надфразолвому рівні. Відповідно завданню первинного закріплення змінюються способи логічної обробки матеріалу. Розглянемо деякі закономірності підсистем рівня первинного закріплення іншомовної фразеології. Запам'ятовування безпосередньо залежить від характеру тих операцій, які ми здійснюємо над об'єктом, що запам'ятовується. Розвиток мнемічної діяльності студентів можливий на основі вдосконалювання процесів логічної обробки того, що запам'ятовується. При цьому необхідно, щоб способи й засоби запам'ятовування ФО становили предмет розумового завдання, тому що запам'ятовування - це не тільки закарбування в пам'яті, але й розумова робота, спрямована на переформулювання, реорганізацію фразеологічного матеріалу в нових ситуаціях.

У нашому випадку характер мнемічних операцій визначається специфікою іноземної мови як предмета, що полягає у необхідності зафіксувати в пам'яті не

тільки зміст, але і мовні засоби його вираження. Тому система завдань, що спрямована на запам'ятовування іншомовної фразеології, поряд з певним змістом повинна актуалізувати й словесну форму, в якій воно виражається.

Друга підсистема первинного закріплення іншомовної фразеології - відтворення на дофразовому рівні має призначення тренінгу, при чому, чим більше розумових зусиль додається до того, щоб організувати інформацію, додати їй цілісну, осмислену структуру, тим легше вона потім відтворюється.

І.Кракова відзначає, що відтворення іншомовного фразеологічного матеріалу можна визначити як інтелектуально-мнемічний процес, що забезпечує вербальну відповідь внутрішнього або зовнішнього плану за вимогами конкретної мовної ситуації. Відтворення іншомовних ФО має за мету перенесення уже зафіксованих у пам'яті ФО із "пасивного словника" студентів (відтворення як акт добування із пам'яті, впізнавання фразеологізму при зустрічі з ним у комунікативній ситуації) в "активний" (відтворення як активне використання відповідно до власного комунікативного наміру) [120].

При навчанні іншомовної фразеології відтворення зразка мовлення, що засвоюється, здійснюється переважно на дофразовому і фразовому рівнях. На дофразовому рівні ФО відтворюються у їх словниковому виді, в неоформлених у цілісні фрази словосполученнях. Багаторазовість відтворення досягається шляхом використання різних засобів навчання (наприклад, карток, серії малюнків з новими ФО і їх перекладом на рідну мову). На фразовому рівні студенти відтворюють ФО в самостійно сконструйованих реченнях зі збереженням лексичних засобів вираження, а також граматичних, фонетичних, стилістичних і контекстуальних норм.

Повторення на надфразовому рівні як третя підсистема первинного закріплення іншомовної фразеології спрямована на перенесення інформації у довгострокову пам'ять, такий процес займає деякий час і результат досягається

наполегливою працею. Завдання цієї підсистеми полягає у профілактиці забування, при цьому процес забування йде тим повільніше, чим більше зв'язків знову вивченим і вже відомим матеріалом вдалося реалізувати. Методисти (А.Климентенко, Р.Мартінова, О.Миролюбов, В.Плахотнік, І.Рахманов, Г.Харлов та ін.) відзначають залежність ефективності повторення від розмаїтості повторення, необхідності введення нових розумових завдань при повторенні, доцільності розподілу повторення в часі [223, 215, 262, 149, 201]. Студенти повинні вивчити фразеологічний матеріал у різних граматичних формах, включати її у синтаксичні схеми, які ними засвоєні, в тому числі, й у ті, в яких ці фразеологізми раніше не вживалися. Тому повторення здійснюється здебільшого на надфразовому рівні. Оперування надфразовими єдностями, до змісту яких включаються фразеологічні звороти, припускає використання зв'язного мовного матеріалу, який об'єднано за метою висловлення, а не окремих мовних одиниць. О.Миролюбов виділяє чотири види повторення, які, на нашу думку, є актуальними й при роботі з фразеологічним матеріалом: у ході читання текстів; у ході виконання контекстуальних вправ, заснованих на читанні й письмі; у ході виконання усних контекстуальних вправ; у ході роботи з ізольованим словом [251:363].

Уважаємо за необхідне впроваджувати й творчі мовні вправи, бо при повторенні фразеологічного матеріалу студенти по-різному комбінують речення або групи речень. За Г.Роговою, якщо на етапі повторення висловлювання, метою якого є передання інформації, моделюється студентами самостійно, не зважаючи на ймовірну незв'язність висловлювання або наявність помилок, це означає, що такому висловлюванню властиві такі характеристики, як умотивованість, комунікативна спрямованість, ситуативна обумовленість і структурна оформленість [226: 115-116].

Останній рівень вивчення іншомовної фразеології – застосування – складається із трьох підсистем, а саме: застосування знань у стандартних ситуаціях, перенесення знань у частково нові ситуації, організація творчої самостійної діяльності. Застосування знань у стандартних ситуаціях означає оперування ФО надфразового рівня у відомому лексико-семантичному оточенні в усіх основних видах іншомовної мовної діяльності: читанні, аудіюванні, говорінні, письмі.

Головне завдання цього рівня полягає в оволодінні слововживанням у двох аспектах: у власному мовленні й у мовленні інших. Результат мовної діяльності виражається в розумінні значенневого змісту контексту, що містить фразеологізми, при сприйнятті мовної дії. При цьому викладачеві необхідно враховувати найбільш ефективне співвідношення й взаємодію видів мовної діяльності.

Довгий час уважалось, що, навчившись вживати фразеологічний матеріал у мовленні, учні будуть здатними впізнавати його в інших видах мовленнєвої діяльності. Однак мовна практика не підтверджує цієї думки. Навіть добре засвоєний фразеологізм часто важко впізнати, особливо в усному мовленні, оскільки він «маскується» новим оточенням, змінює свій зовнішній вигляд. Звідси випливає, що фразеологізми, які ввійшли до словникового запасу, повинні використовуватися на рівні застосування знань у стандартних ситуаціях подвійно: як в інтересах говоріння (репродуктивний аспект), так і в інтересах читання та слухання (рецептивний аспект).

Під перенесенням знань у частково нові ситуації П.Гурвич і Ю.Кудряшов розуміють застосування уже сформованого у студента й закріпленого у вигляді навички способу дії у частково нових умовах [69]. Набуті в конкретній ситуації знання, уміння, навички виявляють себе також у ситуаціях, що відрізняються від тієї, у якій вони спочатку сформувалися. Своєрідність перенесення при навчанні іншомовної фразеології проявляється у реконструктивному відтворенні мовного матеріалу, що включає ФО, із частковою трансформацією вихідного

повідомлення. Умовою відтворення такого роду, на думку А.Кракової, є якась заміна. Автор пропонує три варіанти трансформації висловлення:

- у ситуативному плані, тобто передача змісту, що включає фразеологічну лексику, може відбуватися від імені іншого персонажа, від свого імені в ситуації співпереживання події, зі зміною деяких деталей, екстралінгвістичних умов;

- у граматичному плані, тобто тема висловлення може бути перенесена з одного видо-часового плану в інший;

- у лексичному плані - зміни ситуативного або граматичного плану насамперед ведуть до залучення нових лексичних одиниць і ФО [120].

При перенесенні знань ступінь зв'язку з вихідним повідомленням або базовим текстом зменшується, виникає можливість повного відриву від тексту, що супроводжується частковим використанням старих засобів і вільним вибором й оперуванням новими мовними, у тому числі, і фразеологічними засобами.

Нарешті, організація творчої самостійної діяльності як остання підсистема в засвоєнні іншомовної фразеології припускає складний шлях породження мовлення від думки через вербальне кодування мовного повідомлення до продукування власних зразків мовлення. Ця підсистема пов'язана з винесенням на перше місце мовної функції ФО. Організація творчої самостійної діяльності при вивченні іншомовної фразеології синтезує у собі формування, а потім і формулювання за допомогою іноземної мови власної думки відповідно до комунікативного наміру студента. Така діяльність може бути представлена трьома взаємозалежними фазами: смислоформувальною (формування предмета говоріння), формулювальною (мовне оформлення предмета говоріння) і реалізуючою (реалізація мовного акту). Породження мовлення викликається природною потребою людини виразити свої, а не нав'язані ззовні думки. Цього можна досягти за допомогою пред'явлення у ході заняття проблемного й

емоційно насиченого екстралінгвістичного об'єкта у вигляді ситуації, заданої фразеологізмом, короткого фільму-епізоду, оповідання, сюжетної картини, зміст яких також може бути розгорнуто прокоментовано фразеологізмом.

Розглянуті нами принципи й закономірності процесу засвоєння іншомовної фразеології виступають орієнтирами в побудові моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології.

Отже, аналіз значного обсягу теоретичного матеріалу дозволив дійти висновку, що вивчення фразеологізмів є невід'ємною частиною ПМУІМ до іншомовної професійно-педагогічної діяльності, сприяє збагаченню словникового запасу студентів, розвитку виразного професійного мовлення, підвищенню культурного рівня спілкування та лінгвометодичного рівня викладання іноземної мови в середній школі. Оскільки ФО відносяться до лексичного фонду мови, що зумовлено збігом ряду їх мовних функцій та семантичних ознак, то вважаємо природним використання методики навчання лексики іноземної мови як базису для розробки прийомів збагачення мовлення студентів (або учнів) фразеологізмами. Однак урахування певних методично-релевантних ознак ФО пояснює наявність деяких особливостей у методиці навчання іншомовної фразеології.

### **2.3. Стан вивчення фразеології іноземної мови в сучасних школах**

Метою пошуково-розвідувального етапу експерименту був аналіз стану вивчення фразеології іноземних мов у загальноосвітніх школах. З цією метою було здійснено анкетування учителів іноземної мови щодо виявлення їхнього ставлення до необхідності вивчення фразеології іноземних мов у школі. В анкетуванні взяли участь учителі старших класів загальноосвітніх шкіл міста



Одеси і Одеської області, міст Миколаєва, Херсона та Києва. Було зібрано 150 анкет (див. Дод. А). Проаналізуємо одержані результати.

Так, на перше запитання “Що таке фразеологізм?” половина респондентів відповіли правильно, вони дали такі варіанти відповідей: “лексично-граматична єдність двох або кількох слів, граматично оформлених як словосполучення або речення, які маючи цілісне значення, відтворюються у мові як готові одиниці” - (20%); “семантично-невільне сполучення слів, яке не утворюється у мовленні, а відтворюється у закріпленому за ним стійкому співвідношенні смислового змісту та певного лексичного складу” - (20%); “стійка єдність, що складається більш ніж з одного слова та до якої відносяться прислів'я і приказки, ідіоми, крилаті вислови” – (10%). Майже 50% опитуваних дали занадто обмежені відповіді, які були класифіковані як помилкові: “застиглий вираз”, “неподілене словосполучення”, “ ідіома”, “лексична одиниця”.

Наступне запитання передбачало наведення прикладів фразеологізмів українською та іноземними мовами. Переважна кількість респондентів (90%) подали правильні приклади: “англ. - dead as a doornail, an open hand, to show white feather, all cats are grey in the dark; укр. чіплятися за соломинку, паршива вівця, бити байдики” і т.ін. Не дали прикладів іноземною мовою 10% опитуваних.

На третє запитання “Чи необхідно, на Вашу думку, вживання ФО в іншомовному мовленні учнів? Якщо так, чому?” позитивну відповідь дали 100% учителів, натомість 7% опитуваних не змогли пояснити цієї необхідності. Пояснення інших респондентів (93%) виявились односторонніми та поверховими, серед них були такі “фразеологізми розвивають мовлення та образне мислення” - (33%); “для збагачення словникового запасу та експресивності мовлення” - (40%); “фразеологія відображає найважливіші та найрізноманітніші

відносини між людьми” - (7%), “для надання мовленню неповторної виразності” - (20%).

Метою наступного запитання “Які усталені одиниці, на Вашу думку, відносяться до «виразів народної мудрості?»” було з’ясувати, наскільки чітко вчителі розуміють вимоги новітніх програм, розроблених на основі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Правильні, але невичерпні відповіді “афоризми, прислів’я, приказки, фразеологізми, крилаті вирази ” були у 12% опитуваних. Майже 82% респондентів звузили цей клас лексичних одиниць до: “прислів’їв і приказок” – 70%; “народних прикмет” – 12%, що не може вважатися правильним відповідно до нормативів, запропонованих авторами Загальноєвропейських рекомендацій.

Позитивну відповідь на запитання “Чи знайомили ви учнів на уроках іноземної мови із змістом поняття “фразеологізм” або ідіома?” дали 65% учителів; 35% опитуваних дали заперечну відповідь. Шосте запитання передбачало визначення, за якими підручниками вчителі здійснюють навчання старшокласників англійської мови. З’ясувалося, що 68% опитуваних використовують підручник : “Англійська мова” (9, 10, 11) (автори: В.Плахотник, Р.Мартінова) як основний; 32% респондентів назвали навчально-методичні комплекси британських видань: М. Duckworth, К. Gude “Matrix”.- Oxford University Press; V. Evans, J. Dooley “Mission”.- Express Publishing; M. Harris, D. Mower “Opportunities”.- Longman.

На наступне запитання “Чи містить підручник, на основі якого здійснюється навчання іноземної мови, ФО?” позитивно відповіли 68% опитуваних. Заперечили наявність ФО в навчальних посібниках 32% учителів.

Аналіз відповідей на запитання “Чи достатньо, на Ваш погляд, такої кількості ФО, яка подана в підручнику, для збагачення словникового запасу

учнів та формування їхньої соціокультурної компетенції?” засвідчив, що 100% респондентів набір фразеологізмів у підручниках вважають недостатнім.

Наступне запитання вимагало назвати додатковий матеріал, який учителі використовують для фразеологізації іншомовного мовлення учнів. Не змогли вказати конкретну навчально-методичну літературу 74% опитуваних, 6% учителів назвали “Англійська мова. На допомогу вчителю” (автор М.Бондар), 20% респондентів назвали “Англо-російський фразеологічний словник” (автор О.Кунін).

Із наступного запитання анкети з’ясувалося, що 43% учителів постійно використовують ФО у своєму професійно-орієнтованому іншомовному мовленні, 57% респондентів подекуди вживають ФО на уроці для надання експресії своєму мовленню, жодний з опитуваних не підтвердив повне уникання ідіоматичних одиниць у своєму професійно-орієнтованому іншомовному мовленні.

На запитання “Чи приділяєте Ви увагу вивченню фразеологізмів в аспекті кожного розділу або теми?” були отримані такі відповіді: “приділяю” – 18%, “не приділяю” – 35%, “приділяю епізодично” – 47%.

У наступному запитанні респонденти повинні були вибрати із запропонованого переліку ті аспекти навчання іноземної мови, в контексті яких вони приділяють більш уваги вивченню фразеологізмів. Переважна кількість учителів (98%) включили до цього списку “лексику”, 32% опитуваних у своєму переліку вказали “граматику”, 25% учителів додали до свого списку “фонетику”, 40% відповідей містили “країнознавство” та “англійську й американську літературу”. Жодний з опитуваних не відповів, що не приділяє уваги вивченню ФО.

За результатами аналізу відповідей на наступне запитання у респондентів виникли труднощі з визначення чотирьох критерії їх відбору та принципів систематизації фразеологізмів. Ніхто не зміг дати правильну та вичерпну відповідь. Щодо критеріїв відбору ФО, були отримані такі відповіді: “образність” – 6%, “вживаність у розмовному мовленні” – 6%, “зв’язок з граматичним мінімумом” – 8%, “відповідність тематиці” – 78%, “відповідність навчальним потребам” – 45%. Майже 50% обрали варіанти, які не можуть вважатися принципами відбору фразеологічного матеріалу.

Визначення принципів систематизації виявилось значно складнішим для переважної частини респондентів, 68% з яких не змогли відповісти. Серед отриманих відповідей були такі: “тематичний принцип” – 15%, “граматичний принцип” – 7%, “ситуаційний принцип” – 10% респондентів.

На останнє запитання “Чи використовуєте Ви завдання для здійснення зіставного навчання ФО на основі досвіду учнів з другої іноземної або рідної мови? Якщо так, назвіть які” негативно відповіли 54% учителів, позитивну відповідь дали 46% респондентів, з яких лише 8% навели приклади завдань: “порівняйте ФО англійської та рідної мови при перекладі”.

Отже, анкетування педагогів, які навчають старшокласників іноземних мов, засвідчило, що переважна більшість учителів усвідомлює необхідність збагачення словникового запасу учнів ФО, проте не всі респонденти чітко розуміють реальні мотивації цього процесу. Можна констатувати задовільний стан володіння учителями ФФ мови та розуміння поняття “фразеологізм”. На жаль, результати анкетування показали, що процесу фразеологізації мовлення учнів не сприяє зміст навчального матеріалу підручників та рівень методичної підготовки вчителів з цього аспекту навчання мови. Цей факт підтверджує те, що лише 12% опитуваних відносно чітко уявляють, що розуміють під “виразами народної мудрості”, обов’язкове вивчення яких у старших класах передбачено

програмою для формування соціокультурної компетенції. Також значна кількість учителів (64%) не використовують прийоми зіставного навчання, що сьогодні є одним з провідних принципів мовної освіти. Означені недоліки обумовлюють необхідність підвищення рівня лінгвометодичної компетенції майбутніх учителів, що, на нашу думку, може відбутися за умов збільшення уваги до фразеологізації професійно-орієнтованого мовлення студентів.

Наступним завданням пошуково-розвідувального експерименту був аналіз програм з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів та навчальних посібників, рекомендованих для учнів старших класів.

Сьогодні Міністерством освіти і науки України рекомендовано низку програм з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів, які розроблені з урахуванням особливостей профільного навчання та поглибленого вивчення іноземних мов. Уперше в Україні створена концепція навчання другої іноземної мови, яка базується на принципах зіставного навчання та урахування особливостей не тільки рідної, але й першої іноземної мов. Ця концепція була покладена в основу програми з другої іноземної мови [224].

Для того, щоб з'ясувати місце ФО у словниковій роботі учнів старших класів, нами було проаналізовано чинні програми. Новітні програми з навчання іноземних мов спрямовані на забезпечення тих рівнів володіння мовою, які відповідають “Загальноєвропейським Рекомендаціям з мовної освіти”. Зокрема, за вимогами “Державного стандарту базової повної середньої освіти” щодо освітньої галузі “Мова і література” (іноземні), у старшій школі навчання мови полягає у подальшому розвитку вмінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності, забезпечуючи комунікативну компетенцію з першої іноземної мови на рівні “B1+” та рівні “B1” з другої іноземної мови [279].

Згідно з “Державним стандартом базової повної середньої освіти”, що є основним стратегічним документом, який визначає зміст навчальних програм,

мовна лінія навчання іноземних мов у старшій школі передбачає знання ФО або ідіом та стійких висловів для використання у межах визначеної тематики та сфер спілкування [279]. Підкреслимо, що рівень сформованості лексичних навичок та зміст мовного матеріалу повністю дублює основну школу. Аналіз програм в аспекті розвитку фразеологізації іншомовного мовлення учнів подано у дод. Л. Опишемо результати аналізу.

За даними аналізу, “Програми для середніх загальноосвітніх шкіл. Іноземні мови 5-11 класи” (1996 р.) не містять вказівок на необхідність вивчення іншомовного фразеологічного матеріалу, але в пояснювальній записці вказано, що оскільки не визначено, яким саме лексичним матеріалом повинні володіти учні в кожному класі, вчитель може добирати його з альтернативних підручників та збільшувати зазначений лексичний мінімум на свій розсуд [216]. Отже, викладачу залишається самостійно вирішувати, чи збільшувати об’єм лексичних одиниць і чи збагачувати мовлення учнів ФО. Ми вважаємо, що таке не чітке визначення змісту навчання іноземної мови суперечить його практичній меті, яка полягає в тому, щоб навчити учнів спілкування у межах тематики, визначеною програмою, тому що повноцінна комунікація можлива лише за наявності в мовленні основних розмовних формул та ФО. Як відомо, ФО мають суттєве значення для реалізації комунікативної функції мови, вони найбільш повно задовольняють потреби спілкування особистостей як засоби емоційно-образного впливу та виразу ставлення до співрозмовника та фактів дійсності.

Зміст “Програми для спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземної мови 1-11 класи” (1996 р.) істотно не відрізняється від вищезазначеної програми за виключенням підвищених вимог до рівня володіння та кількості мовленнєвих навичок. Учителю також пропонується збільшувати лексичний мінімум залежно від конкретних умов [215].

Фразеологізації мовлення учнів не надається окрема увага, хоч очевидним є той факт, що передбачені програмою навички усного та письмового перекладу текстів із художньої, суспільно-політичної та науково-популярної літератури, а також уміння аргументувати свою думку та давати власну оцінку світовим подіям не можливо розвинути без систематичного та планомірного збагачення лексичного запасу ФО.

“Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова 2-12 класи” (2001), на відміну від попередніх, створені з урахуванням Рекомендацій Ради Європи в галузі викладання іноземних мов та орієнтовані насамперед на особистісний розвиток учня у контексті “полілогу культур”. Згідно з вимогами програм в аспекті соціокультурної компетенції учні мають впізнавати, розуміти та використовувати деякі фольклорні вирази (прислів'я, ідіоми), графіті, слогани в рамках сфер спілкування у 10, 11 та 12 класах. На прикінцевому етапі навчання рекомендовано вивчати фразові дієслова та ідіоми не тільки в розділі лексики, а й у курсі граматики [218].

Як бачимо, в означеній програмі значно більше уваги приділяється вивченню ФФ мови, що пояснюється орієнтацією на оволодіння учнями іншомовним міжкультурним спілкуванням. Однак обмежений період ознайомлення з фразеологічним матеріалом (лише у старшій школі) не сприяє якісному збагаченню мовлення учнів ФО, що ускладнюється певними труднощами їх вивчення. Ми вважаємо, що засвоєння ФО та формування навичок їх доречного і правильного вживання у мовленні з урахуванням граматичних, семантичних та стилістичних особливостей потребує тривалішого періоду навчання, яке можна починати вже на початковому етапі.

Вимоги до вивчення фразеологічного складу мови у “Програмах для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. Профільне навчання. 10-11 класи” (2003 р.) збігаються з вимогами вищезазначеної програми. Проте не

зрозуміла відсутність різниці між рівнем фразеологізації мовлення учнів у негуманітарних та філологічних профільних класах. Оскільки в останніх інтенсивність вивчення англійської мови та кінцевий рівень володіння нею повинен бути значно вищим. Отже, очевидним є неврахування цього факту при розробці означеної програми. Курс німецької мови у профільних класах як філологічного, так і негуманітарного напрямку зовсім не передбачає вивчення ФО [214].

За “Програмою для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови 2-12 класи” (2005) забезпечення соціокультурної компетенції як з англійської, так і з німецької мов з п’ятого по дванадцятий класи передбачає вивчення виразів народної мудрості, опис компонентного складу яких, викладач може знайти лише в рекомендаціях ради Європи. Епізодично в контексті граматичного аспекту лінгвістичної компетенції тільки з англійської мови в дев’ятому класі мають вивчатися ФО та в десятому класі фразові дієслова, об’єм яких не вказується. Лексичний аспект лінгвістичної компетенції, представлений у програмі лише тематикою загальнолексичного матеріалу, не вказує на необхідність вивчення ФО, які, як відомо, входять до складу лексичного фонду мови [217]. Цей недолік суперечить вимогам Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, за якими лексичні елементи окрім розмовних формул, стійких дієслівних словосполучень та стійких розмовних виразів обов’язково повинні включати ідіоми – семантично непрозорі, застигли метафори [91]. Однак незалежно від наведених недоліків спостерігається чітка тенденція до збільшення часу, який витрачається на фразеологізацію мовлення учнів, навчання рекомендується починати вже з п’ятого класу та надавати більшої уваги цьому аспекту мови. Все це можна віднести до позитивних переваг означеної програми, яка, на нашу думку, здебільшого відповідає вимогам сучасної мовної освіти.



Аналіз “Програми для загальноосвітніх закладів та закладів з поглибленим вивчення іноземних мов 5-12 класи (друга іноземна мова)” свідчить про вивчення більш обмеженого об’єму фразеологічного матеріалу. Опанування виразів народної мудрості передбачається з восьмого по дванадцятий класи в курсі як англійської, так і німецької мови. У дванадцятому класі в курсі англійської граматики рекомендується вивчення ФО [212].

Неоднаковість об’єму вивчення ФО першої та другої іноземної пояснюється різницею кінцевих рівнів володіння мовами (B1+ - перша іноземна, B1 - друга іноземна мова). Ця програма відрізняється від раніше розроблених, оскільки в її основу покладена концепція навчання другої іноземної мови, яка передбачає обов’язкове врахування навчального досвіду учнів в оволодінні рідною та першою іноземною мовою та принципу контрастивного навчання, що може помітно раціоналізувати навчальний процес. Автори означеної концепції підкреслюють необхідність установа тисних професійних стосунків між учителями першої, другої іноземних мов та рідної мови; ефективного застосування міжпредметних зв’язків між другою іноземною мовою та іншими предметами з метою розвитку та вдосконалення в учнів навичок і умінь мовної і мовленнєвої діяльності [279].

Такі принципи викладання іноземної мови можуть полегшити і опанування фразеологічного матеріалу та дозволити введення більшого об’єму ФО. Отже, ми вважаємо означену програму кроком вперед у розвитку мовної освіти, що за певних умов може загалом підвищити рівень володіння іноземними мовами випускників загальноосвітніх навчальних закладів.

Аналіз авторських програм російських науковців (І.Бім, В.Сафонова) свідчить про широке використання зіставного методу навчання та міжпредметних зв’язків в орієнтації навчального процесу, спрямованого на полікультурний та багатомовний розвиток учнів з урахуванням

загальноєвропейських багаторівневих стандартів навчання іноземних мов. Проте, надаючи суттєвого значення соціокультурному та країнознавчому змісту навчального матеріалу, автори окремо не вказують на необхідність вивчення ФФ мови. Дослідники передбачають опрацювання безеквівалентної та фонові лексикки, не конкретизуючи її склад, у контексті формування соціокультурної компетенції [38,232].

Отже, можна констатувати, що новітні вітчизняні програми з іноземних мов [217,212,218] спрямовані на формування багатомовної і полікультурної особистості та передбачають розвиток соціокультурних та соціолінгвістичних умінь і навичок, в тому числі, і засобом фразеологізації мовлення учнів.

“Державний стандарт базової повної середньої освіти” відповідно до Рекомендацій Ради Європи об’єктами контролю визнає: мовленнєву, загальну, мовну (лінгвістичну), прагматичну, соціолінгвістичну компетенції. У контексті оцінювання, знання виразів народної мудрості відносять до соціолінгвістичної компетенції [279]. Проте в документі не пояснюється, які саме одиниці мови належать до виразів народної мудрості.

Автори Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти вважають, що вирази народної мудрості – це знання акумульованої народної мудрості, виражені в мовленні як стійкі загальновідомі формули, що втілюють та водночас підсилюють загальні значення та становлять важливий компонент лінгвістичного аспекту соціокультурної компетенції. До них відносять: 1. прислів’я, наприклад, (англ.) *a bird in the hand is worth two in the bush* – (укр.) краще синиця в руках, ніж журавель у небі); 2. ідіоматичні звороти, наприклад, (англ.) *a sprat to catch a mackerel* – (укр.) як п’яте колесо до воза; 3. крилаті вирази, наприклад, (англ.) *a man’s a man for a’that* – (укр.) хоч куди козак; 4. вираження вірувань, наприклад (англ.) *fine before seven, rain by eleven* – (укр.) вітер добрий при стозі, злий при морозі; 5. вираження відношення наприклад,

(англ.) every little makes a mickle – (укр.) з миру по нитці – голому сорочка; б. вираження оцінювання, наприклад, (англ.) it's not cricket – (укр.) це не порядно. Також функції виразів народної мудрості, на думку авторів, виконують графіті, які написані на одязі, висловлювання-кліше по телебаченню, таблички на робочих місцях та постери [91].

Позитивним є той факт, що вивчення виразів народної мудрості, за Рекомендаціями Ради Європи, передбачає ознайомлення з досить широким спектром фразеологічного матеріалу. У цьому документі підкреслюється, що користувачі Рекомендацій можуть встановити певний об'єм ФО (прислів'я, кліше, ідіоми), які знадобляться учням та які вони повинні впізнавати, розуміти і самостійно вживати [91]. Водночас ні у програмах з іноземної мови, ні в навчальних посібниках не встановлена певна кількість або словниковий мінімум ФО для вивчення у старшій школі. Таким чином, учитель повинен самостійно проводити досить складну процедуру відбору та систематизацію фразеологічного матеріалу. Як показує практика, значна частина вчителів іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах не знайома з критеріями відбору ФО та принципами їх систематизації, отже, не може кваліфіковано визначити ні словниковий мінімум, ні певний набір фразеологізмів для опанування на різних рівнях володіння мовою.

Наступним завданням експерименту був аналіз підручників та навчально-методичних комплексів з іноземних мов з метою встановлення об'єму та змісту фразеологічного матеріалу, передбаченого програмами.

Рекомендований МОН України, як основний, підручник В.Плахотник, Р.Мартінова “Англійська мова” (9, 10, 11) знайомство з ФФ мови пропонує епізодично. У матеріалі не всіх уроків зустрічаються прислів'я, крім того, учням пропонується їх запам'ятати без виконання будь-яких вправ [198, 199, 200]. Отже, можна стверджувати, що означений підручник не в повній мірі

задовольняє вимогам програми щодо вивчення виразів народної мудрості в контексті формування соціокультурної компетенції.

Підручник О.Карп'юк "English study" (10,11), затверджений МОН України для шкіл з поглибленим вивченням англійської мови, передбачає знайомство з прислів'ями, загальна кількість яких шість одиниць, як ілюстративний матеріал для творчих завдань таких, як: "запам'ятайте прислів'я та складіть ситуації для пояснення їх значення", "поясніть значення ідіоми", "напишіть твір за темою". У вправах на перифраз епізодично зустрічаються ФО поряд із вільними словосполученнями [101]. На нашу думку, означений підручник не містить достатньої кількості ФО та системи вправ для їх вивчення, отже, не забезпечує повноцінного ознайомлення учнів із виразами народної мудрості, передбаченими програмою у складі соціокультурної компетенції.

Навчально-методичний комплекс "Англійська мова у спілкуванні", розроблений колективом авторів під керівництвом Н.Скляренко, рекомендований МОН України як додатковий навчальний посібник для старших класів загальноосвітніх навчальних закладів. Зміст підручника спрямований на формування навичок міжкультурного спілкування, що реалізується одночасним вивченням мови та культури країни. Автори підкреслюють, що такий підхід забезпечує діалог культур та сприяє справжньому взаєморозумінню у процесі спілкування з представниками країни, мова якої вивчається. Збагачення словникового запасу новими лексичними одиницями, розмовними кліше та мовленнєвими формулами, які представлені у країнознавчих текстах-полілогах, здійснюється засобом виконання взаємопов'язаної системи вправ для оволодіння продуктивними видами мовленнєвої діяльності. Активна лексика кожного розділу подається в тематичному словнику, однак він не містить ФО жодного з рівнів. Не систематично зустрічається невелика кількість прислів'їв у контексті вивчення

граматичних явищ [8, 239]. Отже, до недоліків означеного підручника можна віднести відсутність фразеологічного матеріалу у складі активної лексики та цілісної системи вправ для фразеологізації мовлення учнів.

Як показує анкетування учителів, у школах широко використовуються навчально-методичні комплекси Британських видань, що схвалені Міністерством освіти і науки України як додаткові. Такі посібники здебільшого містять міні-словники ФО, які зустрічаються у навчальному матеріалі, з поясненням їх значення англійською мовою [282, 283, 284, 288, 289, 293, 395, 296, 305]. У деяких автентичних підручниках зустрічаються одиничні вправи, спрямовані на вивчення ФО [291, 293].

Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що сучасні шкільні підручники не мають достатньої практичної бази для вивчення передбаченого програмою ФФ мови, необхідного для повноцінного соціолінгвістичного та міжкультурного розвитку особистості учнів, що є, у свою чергу, одним з провідних завдань національної освіти в умовах створення єдиного загальноєвропейського освітнього простору.

Усе вищезазначене вимагає підвищення якості професійно-педагогічної ПМУІМ до навчання старшокласників фразеології, що дозволить компенсувати недоліки навчальних посібників та організувати навчальний процес відповідно до всіх вимог програм з мовної освіти, а саме, самостійно визначити словниковий мінімум або певний набір фразеологізмів для опанування на різних рівнях володіння мовою, проводити відбір та систематизацію фразеологічного матеріалу у відповідності до певних критеріїв та принципів, а також збагачувати мову учнів ФО з урахуванням основних методично-релевантних ознак цих одиниць мови.

## Висновки до розділу 2

Значний обсяг теоретичного матеріалу дозволив дійти висновку, що фразеологія, яка є важливою складовою частиною мови і мовлення, вважається на сучасному етапі невід'ємною частиною мовної освіти. Фразеологізми мають великий національно-культурний потенціал завдяки своєму образно-асоціативному тлу за рахунок культурно-історичних конотацій та етноситуативної вмотивованості внутрішньофразового контексту.

Була обґрунтована значимість навчання фразеології як аспекту підготовки до іншомовної професійно-педагогічної діяльності. ФО розглядаються як певні складники формування професійної комунікації, що дозволяють розвивати у студентів уміння і навички іншомовного виразного, емоційно забарвленого професійного мовлення на рівні близькому до носіїв мови, що має суттєве значення для ефективної організації процесу навчання іноземних мов

Визначено основні критерії відбору і принципи систематизації фразеологічного матеріалу. Виокремлено основні труднощі вивчення фразеологічного матеріалу, урахування яких дозволило розкрити розбіжності між прийомами навчання фразеологічного та загальнолексичного навчального матеріалу. Дістали докладного опису основні положення процесу засвоєння іншомовної фразеології.

Аналіз результатів проведеного анкетування учителів іноземних мов старших класів загальноосвітніх навчальних закладів засвідчив, що процесу фразеологізації мовлення учнів не сприяє зміст навчального матеріалу підручників та рівень методичної підготовки вчителів з цього аспекту навчання мови, що, у свою чергу, обумовлює необхідність підвищення рівня лінгвометодичної компетенції майбутніх учителів іноземної мови.

Ретроспективний аналіз програм з іноземних мов та підручників з цього предмета, рекомендованих МОН України для загальноосвітніх навчальних закладів, довів, що, незважаючи на те, що оновленні програми передбачають вивчення ФО в аспектах розвитку певних компетенції, сучасні підручники не забезпечують достатнього об'єму фразеологічного матеріалу для збагачення мовлення учнів ФО. Основні результати Розділу 1 опубліковано у працях [18,20,24].

### **РОЗДІЛ 3**

#### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ФРАЗЕОЛОГІЇ**

##### **3.1. Стан підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології у практиці вищої школи**

З метою одержання вихідних показників експериментального дослідження і створення експериментальної моделі формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології було проведено констатувальний експеримент, завданнями першої частини якого виступили: а) анкетування студентів четвертого курсу для з'ясування вихідного рівня володіння фразеологічним матеріалом та методикою його викладання; в) аналіз навчальних планів, програм та навчальних посібників.

Відповідно до Концепції підготовки вчителя іноземної мови, професійна підготовка студентів складається з мовної практичної підготовки (оволодіння лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, комунікативною, навчально-пізнавальною і лінгвометодичною компетенціями); психолого-педагогічної підготовки (оволодіння базовими психологічними вміннями вчителя як практичного психолога і базовими професійно-педагогічними вміннями вчителя); методичної підготовки (знання основ методики навчання іноземних мов у середній загальноосвітній школі та оволодіння базовими методичними вміннями вчителя іноземної мови) [112].

Згідно з концепцією, психолого-педагогічна підготовка забезпечується на 1-му – 3-му курсах, а методична підготовка здійснюється з 3-го по 4-й курс. Практична мовна підготовка, на відміну від зазначених, реалізується на всіх курсах і готує майбутніх учителів до професійної діяльності в головних сферах спілкування вчителя іноземної мови. Ця підготовка передбачає обов'язкове використання на заняттях з практики усного та писемного мовлення міжпредметних та міжаспектних зв'язків та застосування навичок та вмінь, набутих у процесі вивчення інших теоретичних та практичних курсів таких, як країнознавство, лексикологія, стилістика, методика і т. ін. [112:8]. Чинні типові програми підготовки вчителя іноземної мови пріоритетного значення у забезпечення цілісності та наступності в навчанні також надають зв'язку компонентів навчальної програми як у межах кожного року, так і протягом усіх п'яти років навчання [253, 213].

Оскільки реалізація принципу залучення міжпредметних зв'язків відбувається поступово у процесі вивчення певних дисциплін, було проаналізовано навчальний план зі спеціальності “Педагогіка і методика середньої освіти. Іноземна мова і література” з метою визначення періоду найефективнішого використання міжпредметних зв'язків у підготовці



майбутніх учителів до навчання старшокласників фразеології іноземних мов. Витяг із навчального плану подано в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

*Витяг із чинного навчального плану спеціальності 6.010103  
(Педагогіка і методика середньої освіти. Іноземна мова і література)*

№	Назва предметів	Розподіл за курсами і семестрами					
		3-й курс		4-й курс		5-й курс	
		5 сем.	6 сем.	7 сем.	8 сем.	9 сем.	10 сем.
1	Практика усного та писемного мовлення (основна мова)	90	126	<b>108</b>	<b>84</b>	110	90
2	Практика усного та писемного мовлення (друга мова)	90	108	<b>90</b>	<b>84</b>	72	60
3	Стилістика англійської мови			<b>54</b>			
4	Методика викладання іноземної мови в середній школі	30	60	<b>30</b>	<b>60</b>		

Продовження таблиці 3.1.

5	Лексикологія англійської мови				<b>54</b>		
6	Теорія і практика перекладу			<b>30</b>	<b>30</b>		

Таблиця засвідчує, що найефективніша реалізація міжпредметних зв'язків між дисциплінами, що були виокремлені, як релевантні у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних до навчання старшокласників

фразеології, відбувається на четвертому курсі, коли студенти вже завершили психолого-педагогічну підготовку та розпочали методичну підготовку.

Насамперед на констатувальному етапі експерименту було проведено анкетування студентів четвертого курсу. Метою анкетування, в якому брали участь 180 студентів четвертих курсів факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського та факультету романо-германської філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова, було з'ясувати стан вивчення фразеології іноземних мов та володіння студентами ФО на філологічних факультетах університетів (зміст анкети дивись дод. Б). Проаналізуємо одержані результати.

Так, на перше запитання анкети “Дайте визначення фразеології” 28,9% студентів відповіли правильно, як-то: “фразеологія – це наука, яка вивчає семантичні єдності, що не можуть бути утворені у процесі мовлення та відтворюються як готові одиниці.” Неповними та неточними були відповіді 61,1% опитуваних, які запропонували варіант “фразеологія – це наука, яка займається вивченням і дослідженням фразеологізмів”; 10% визначень виявилися неправильними, як-то: “фразеологія – це ФО, які позначають щось одне”, “фразеологія – це ФО, які склалися в руслі історії”.

Друге запитання вимагало від студентів дати приклади ФО англійською та другою іноземною - німецькою мовою. З'ясувалося, що 76,7% студентів четвертого курсу написали приклади тільки англійською мовою; 23,3% опитуваних подали приклади обома мовами (англійською та німецькою). Водночас у 44,4% із загальної кількості студентів спостерігалися помилки або неточності у прикладах ФО. Наприклад: “on heaven nine” замість “on cloud nine”, “there’s no room a cat to swing” і т.ін.

Наступне запитання вимагало від респондентів підкреслити з поданих варіантів правильні визначення поняття “фразеологізм”. За даними анкетування, тільки 11,1% майбутніх учителів відзначили обидві правильні дефініції: “Фразеологізми – це такі сталі словосполучення, які утворюють семантичну єдність і виконують у мові номінативну або експресивну функцію”, “фразеологізмами - це особливі сполучення слів, що відрізняються від звичайних вільних сполучень цілим рядом ознак”; 83,3% студентів підкреслили одну з правильних відповідей; 5,6% обрали помилкове визначення фразеологізму: “фразеологічний зворот – це багатозначні словосполучення, які за будовою складаються з двох слів та використовуються лише в розмовному та художньому стилях”.

На запитання “Як називаються стійкі народні висловлювання, що відзначаються лаконічною будовою і використанням засобів образної виразності, але не формулюють певної закономірності або правила?” правильна відповідь (“приказки”) була у 33% опитуваних; 48,9% студентів помилково вважають, що подане визначення можна віднести до “прислів’їв”, 14,5% респондентів віднесли це до “сталих висловів” та 3,3% об’єднали під вищезазначеною дефініцією як прислів’я і приказки, так і ФО.

П’яте запитання вимагало вказати принципи систематизації фразеологічного матеріалу з методичною метою. На жаль, ніхто з респондентів не зміг правильно і вичерпно відповісти. Так, 32,2% назвали тільки один з принципів, серед них були: семантичний принцип та принцип систематизації за частинами мови (інакше граматичний). У 45,5% відповідей було відзначено такі принципи, як структурний, принцип поширеності та систематизації за класами ФО (прислів’я приказки, афоризми і ін.), що виявилися помилковими. Решта опитуваних, 25,3% студентів, залишили означене питання без відповіді.

Аналіз відповідей на наступне запитання “Як часто Ви використовуєте фразеологізми у своєму іншомовному мовленні?” засвідчив, що 15,6% респондентів часто вживають ФО; подекуди використовують ФО 57,8% студентів; в іншомовному мовленні 24,4% майбутніх учителів фразеологізми з’являються дуже рідко; 2,2% зовсім не вживають означені одиниці мови.

Метою сьомого запитання було з’ясувати, в курсі яких дисциплін студенти вивчають поняття ФО. Так, 51,1% респондентів назвали такі навчальні предмети, як мовознавство (українська мова), стилістика, лексикологія; 42,2% студентів відзначили ПУПМ (англійська мова); 6,7% опитуваних вказали такі дисципліни, як ПУПМ (німецька мова), практична граматики та теорія перекладу.

Наступне запитання вимагало від студентів вказати інтенсивність використання іншомовних ФО на заняттях з певних дисциплін. Кількісні дані щодо отриманих відповідей подано в таблиці 3.2.

*Інтенсивність вживання ФО в курсі вивчення філологічних дисциплін*

Таблиця 3.2.

Назва дисципліни	Інтенсивність використання фразеологічного матеріалу			
	Дуже часто	Часто	Рідко	Ніколи
Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)	36,6%	35,5%	27,8%	-
Практика усного та писемного мовлення (друга іноземна мова - німецька)	10%	32,2%	45,6%	12,2 %
Лексикологія англійської мови	53,3%	28,9%	14,5%	3,3%
Стилiстика англійської мови	45,2%	45,2%	9,6%	-
Теорія і практика перекладу	22,8%	58%	17,7%	1,5%

Таблиця засвічує, що на заняттях із ПУПМ (англійська мова) 36,6% студентів використовують ФО дуже часто; 35,5% респондентів уживають

означені одиниці часто та 27,8% опитуваних застосовують їх рідко. У ході занять із ПУПМ (друга іноземна мова) 10% студентів уживають фразеологізми у своєму мовленні дуже часто; 32,2% майбутніх учителів часто використовують ФО; у мовленні 45,5% опитуваних фразеологізми зустрічаються рідко; 12,2% респондентів ніколи не вживають ФО. При вивченні такої дисципліни, як “Лексикологія англійської мови” 53,3% студентів уживають фразеологізми дуже часто; 28,9% опитуваних часто використовують ФО; 14,5% респондентів рідко застосовують фразеологізми; 3,3% студентів ніколи не вживають такі одиниці. На заняттях зі стилістики англійської мови 45,6% респондентів використовують ФО дуже часто та часто; 8,8% студентів рідко вживають такі одиниці мови. У ході занять із теорії і практики перекладу дуже часто вживають фразеологізми 22,8% опитуваних; часто використовують ФО 58% студентів; рідко вживають такі одиниці 17,7% респондентів; ніколи не використовують їх 1,5% опитуваних. Отже, найчастіше ФО студенти вживають під час занять із ПУПМ (англійська мова), лексикології англійської мови і стилістики англійської мови. Рідке використання ФО, на жаль, спостерігається на заняттях із таких дисциплін, як-то: ПУПМ (німецька мова) і теорії та практики перекладу.

Позитивну відповідь на запитання “Чи необхідне вживання ФО у мовленні вчителів іноземної мови” дали 100% респондентів. Однак 4,4% опитуваних не вказали причину цієї необхідності. Решта студентів запропонувала такі пояснення: вживання фразеологізмів необхідно для збагачення словникового запасу (27,8%); для надання мовленню експресивності, лаконічності, емоційності та природності (20%); щоб заохотити учнів до вивчення іноземної мови та прищепити любов до неї (14,4%); учитель є взірцем для учнів та має навчити їх сприймати ФО на слух, впізнавати та перекладати (24,4%); вживання ФО допомагає передати колорит

іноземної мови (6,7%); підвищує професійний рівень учителя (1,1%); мовлення збагачене ФО цікаво слухати (1,1%).

В останньому запитанні студенти мали назвати фразеологічні словники, якими вони користуються для збагачення свого словникового запасу. З'ясувалося, що 14,4% опитуваних не вказали жодного словника; 68,9% студентів назвали такі загально лінгвістичні словники, як-то: "Англо-російський словник" під редакцією В.Мюллера, "Словник сучасної англійської мови" під редакцією А.Хорнби, частотні словники видавництва Longman, Oxford University Press, як-то: "Oxford advanced learner's dictionary of current English" і т. ін., та електронні словники: Lingvo, MultiLex. 16,7% майбутніх учителів вказали спеціальні фразеологічні словники, як-то: "Англо-русский фразеологический словарь" під редакцією О.Куніна, "Cambridge international dictionary of idioms", "Oxford dictionary of idioms".

Як засвідчили результати проведеного анкетування, у більшості студентів виникли труднощі з визначенням понять "фразеологія", "ФО", "приказка". Переважна більшість опитуваних дали приклади фразеологізмів тільки однією мовою, які, у свою чергу, характеризувалися одноманітністю та наявністю помилок. Майбутні вчителі іноземних мов не мають чіткого уявлення про систематизацію фразеологічного матеріалу в методичних цілях та здебільшого вживають ФО лише подекуди (57,8%) або дуже рідко (24,4%). Дані опитування свідчать про усвідомлення студентами необхідності фразеологізації професійного мовлення учителів іноземних мов, натомість не всі респонденти змогли точно визначитися з мотивацією цього процесу. Респонденти назвали широкий спектр дисциплін, у курсі яких висвітлюється поняття "фразеологічна одиниця", що підтверджує перспективність використання міжпредметних зв'язків у процесі ПМУІМ до навчання фразеології.

З метою визначення завдань та змісту вивчення фразеологічного матеріалу в курсі дисциплін, які ми визначили як релевантні в підготовці майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології, було проаналізовано чинні програми з цих предметів. Аналіз програм в аспекті формування фразеологічного мовлення майбутніх учителів іноземної мови у вигляді таблиці подано у дод. М.

Так, “Типові програми підготовки вчителя іноземної мови для педагогічних інститутів та факультетів іноземних мов. Практика усного та писемного мовлення” (1993р.) становлять основу, на якій можуть розроблятися конкретні робочі програми у ВНЗ залежно від реального рівня мовної та мовленнєвої підготовки студентів. Ці програми розкривають мету та зміст професійної мовної підготовки студентів, тобто вимоги до комунікативної компетенції майбутніх учителів; види мовленнєвих дій, які студенти мають здійснювати іноземною мовою; понятійно-тематичні розряди для вибору мовного матеріалу; вимоги до практичної лінгвістичної компетенції студентів; вимоги до комунікативно-методичної компетенції, а також вимоги до контролю усіх видів компетенцій за кожним роком навчання [253].

Автори означених програм окремо не визначають місце вивчення фразеологічного матеріалу в професійній мовній підготовці студентів, однак окремі вимоги до комунікативно-методичної компетенції передбачають обов’язкове опанування ФФ мови. Це такі вимоги, як-то: вміння перетворювати свій іншомовний досвід про мову в предметні форми мовлення: мовленнєві зразки з певними словосполученнями, фразеологізмами для демонстрації їх форми, значення і особливостей вживання в усному та писемному мовленні; вміння демонструвати граматичну структуру, фразеологічне словосполучення у складі зразків усного та писемного мовлення з урахуванням виду мовленнєвої діяльності; вміння виділяти в тексті країнознавчі реалії та складати лінгвокраїнознавчий коментар і т. ін. [253].

Оновлена “Програма з англійської мови для університетів та інститутів (п’ятирічний курс навчання)” (2001 р.) призначена для навчання майбутніх учителів за спеціальністю “Англійська мова і література” та розроблена у відповідності до політики Міністерства освіти і науки України, пріоритетом якої є підготовка кваліфікованих учителів англійської мови, які вільно володіють цією мовою, а також відповідно до Рекомендацій Ради Європи в галузі вивчення та викладання сучасних мов та оцінювання рівнів володіння ними. В означеній програмі провідного значення набуває соціокультурний компонент, який є складником як змісту, так і навчального контексту. Експліцитно цей компонент виявляється у відборі тем і лексики для кожного року навчання, імпліцитно він береться до уваги у всіх розділах програми: мета, завдання, зміст, методика, система оцінювання та ілюстративні завдання [213].

Суттєва роль соціокультурного складника та формування соціокультурної компетенції у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови зумовили збільшення уваги до вивчення лексичного матеріалу багатого на соціокультурну фонову інформацію, в тому числі, і ФО. Програмою передбачено формування навичок впізнання, розуміння, доречного використання, вільного володіння ідіоматичними виразами впродовж всіх п’яти років навчання в контексті різних умінь: читання, аудіювання, говоріння і т. ін. [213].

Згідно з означеною програмою, у процесі навчання знання студентів з іноземної мови повинні відповідати таким рівням: 1-й - 2 -й курси – рівень “B2”; 3-й – 4-й курси – рівень “C1”; 4-й – 5-й курси – рівень “C1-C2”. У Рекомендаціях Ради Європи, на базі яких створена чинна програма, вказано, що користувачі, починаючи з рівня “B2”, вже спроможні висловлюватись адекватно мовою, яка соціолінгвістично відповідає певним ситуаціям, та виявляти вищий рівень контролю за реєстром (стилем мовлення) та вживати ідіоми. Також у шкалі соціолінгвістичної відповідності для рівнів “C1” і “C2” навички вільного



використання та впізнання широкого спектру ФО визначено як перші показники володіння соціокультурною компетенцією. Наявність у мовленні студентів ФО є одним з головних ідентифікаторів соціокультурної компетенції впродовж п'яти років навчання [213, 286]. Отже, розглянута програма передбачає фразеологізацію мовлення студентів не тільки в контексті складових лінгвістичної, але й соціокультурної компетенцій.

Зміст четвертого року навчання, згідно з програмою, відрізняється орієнтацією на формування професійно-орієнтованої мовленнєвої компетенції та вміння користуватися іноземною мовою як засобом здобування нових соціокультурних знань. На кінець цього року навчання студенти мають досягти рівня володіння мовою "С1", тобто спілкуватись іноземною мовою граматично правильно, використовуючи широкий спектр інтонаційних зразків, лексичних одиниць (близько 4.500 слів), розмовних структур та ФО, оволодіти ступенем фонових соціокультурних знань. Лексико-стилістичний аналіз також передбачає розуміння стилістичних прийомів, правильну інтерпретацію соціокультурних явищ, знання рівнів формальності та стилів мовлення, а також адекватного володіння ФФ мови. Автори програми підкреслюють, що одним з головних завдань вивчення соціокультурного компонента на четвертому курсі є розвиток навичок пізнання іншомовної культури зсередини засобом етнографічного порівняння [213]. За шкалою соціолінгвістичної відповідності користувачі рівня "С1" повинні впізнавати широкий спектр ФО та колоквіалізмів, усвідомлюючи реєстрові відмінності; розуміти фільми, в яких вживається значна кількість сленгового словника та ФО і зворотів; гнучко і ефективно користуватися мовленням з соціальними цілями, в тому числі емоційному, алюзивному та жартівливому аспектах [286:121]. Вочевидь, здійснення завдань та вимог означеної програми потребує вдосконаленої організації навчального процесу, який має бути спрямований на активізацію міжпредметних знань студентів та

фразеологізацію їхнього професійно орієнтованого мовлення в контексті опанування культури носіїв мови.

Звернемося до аналізу навчальних програм тих курсів, зміст яких передбачає ознайомлення із фразеологічним матеріалом, сприяючи таким чином процесу збагачення мовлення студентів ФО.

Навчальна програма курсу “Практика усного та писемного мовлення” (англійська мова) складена з урахуванням того, що сучасні вимоги до знання іноземної мови як засобу спілкування потребують нового підходу до підготовки вчителів, чиї професійні та особисті якості забезпечили б ефективну реалізацію цілей навчання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах. У контексті формування лексичної компетенції автори програми передбачають поступове та ґрунтовне вивчення іншомовного фразеологічного матеріалу протягом усіх п’яти років навчання. Лексичний мінімум, призначений для опанування студентами 1-го та 2-го курсів, охоплює засвоєння найбільш уживаних ФО, що використовуються у розмовно-побутовій сфері. На 3-му курсі до цього переліку додається лінгвістична та педагогічна термінологія. До основних умінь студентів 4-го та 5-го років навчання відносяться ідентифікація та розуміння актуалізованих ФО, що використовуються у типових комунікативних сферах англомовного спілкування. Таким чином, означена програма пропонує поетапне формування навичок фразеологічного мовлення студентів із метою забезпечення вміння вживати та розуміти ідіоматичні та розмовні конструкції з усвідомленням їх конотативного значення та ситуативної обумовленості [167].

Зважаючи на те, що типова програма з “Практики усного та писемного мовлення (німецька мова)” (2004р.) була підготовлена згідно з основними рекомендаціями Ради Європи з мовної освіти, вона передбачає опанування студентами досить широкого об’єму фразеологічного матеріалу протягом

усього періоду мовної підготовки. Автори надають суттєвого значення сталим виразам та ідіоматичним зворотам у формуванні лексичної компетенції. Структура соціокультурної компетенції, що подана у програмі, ввібрала не лише країнознавчі знання, але й уміння розуміти та використовувати в розмовному мовленні лексико-фразеологічні одиниці багаті на фонову соціокультурну інформацію [51].

До навчальної програми курсу “Лексикологія англійської мови” входить вивчення такого розділу, як фразеологія, що забезпечує ознайомлення студентів із вільними словосполученнями та фразеологізмами, із поняттям “лексична валентність” та класифікацією ФО [166].

Зміст програми курсу “Теорія і практика перекладу” містить обов’язкове навчання перекладу ФО за допомогою: вибору аналогій у рідній мові, описового перекладу, трансформації [170].

Мета курсу “Стилістика англійської мови” навчити студентів пізнавати, аналізувати та інтерпретувати стилістичні явища, бачити взаємозв’язок усіх виразних засобів та стилістичних прийомів, які використовуються авторами художніх творів, розглядати художній текст у єдності форми та ідейного змісту. Одним із основних завдань програми цього курсу є ознайомлення майбутніх учителів із основними стилістичними поняттями та явищами, певна кількість яких пов’язана із ФФ мови [168]. Наприклад, опрацювання таких стилістичних явищ, як метафора, літота, порівняння, епітет потребують розуміння фразеологізму як різноформованої та стійкої лексичної одиниці словарного запасу. Найпоширеніший лексико-синтаксичний засіб - метафора вважається багатьма вченими основою появи фразеологізму як лексичної одиниці [168]. Такі комунікативні ФО, як прислів’я при оновленні їх образу та перефразуванні, використовуються для посилення експресії. Отже, студент мимовільно активізує знання ФО під час вивчення основних понять означеного курсу.

Для того, щоб з'ясувати місце словникової роботи щодо навчання іншомовної фразеології у сучасних підручниках, на матеріалі яких здійснюється практична мовна підготовка студентів у контексті курсу “Практика усного та писемного мовлення”, було проаналізовано чинні підручники.

Одним із традиційних навчальних посібників для факультетів та відділень англійської мови педагогічних ВНЗ є комплекс підручників під редакцією В.Аракіна “Практичний курс англійської мови” (1-5 курс). Це багаторівневий курс, що забезпечує оволодіння основними навичками та вміннями в навчанні англійської мови. Поза увагою авторів цієї серії підручників, однак, залишилася проблема збагачення мовлення студентів фразеологізмами, оскільки вправи підручників цього комплексу розроблені без урахування психолінгвістичної природи феномена ідіоматичності й типових труднощів оволодіння конструкціями іншомовного ідіоматичного мовлення [207-211]. Недостатньо уваги приділяється таким важливим аспектам фразеологізації мовлення, як усвідомлення природи ідіоматичності мовлення, виявлення відповідності мовних конструкцій узусу досліджуваної мови, визначення стилістичної адекватності мовлення конкретним комунікативним ситуаціям, формування й удосконалювання лексико-граматичних навичок уживання ФО, що не сприяє збагачення фразеологічного запасу студентів і формуванню в них емоційно забарвленого мовлення.

Аналіз змісту означеного підручника для четвертого року навчання з метою визначення об'єму фразеологічного матеріалу, передбаченого для вивчення, показав, що активний вокабуляр окремих уроків містить певну кількість фразових дієслів та ФО, переважно з непереосмисленим значенням. Не систематично подаються прислів'я і приказки, загальною кількістю 20 одиниць, які студентам пропонують перекласти, пояснити значення та вжити при складанні діалогу [207]. Водночас позитивним у вважаємо той факт, що

навчальний матеріал четвертого видання цього підручника, порівняно з попередніми, більше збагачений лексичними одиницями широкої семантики та фразовими дієсловами, що допомагає студентам краще зрозуміти і засвоїти національну специфіку англійської мови.

До недоліків означеного навчального посібника можна віднести одноманітність набору вправ, спрямованих на автоматизацію лексичних одиниць, що провокують монотонну нетворчу роботу, наявність недостатньої кількості фразеологізмів та значну кількість архаїзмів і висловів, які рідко використовуються у сучасній англійській мові. Крім того, цей підручник видано в Росії і всі вправи на переклад подано російською мовою. Це дає можливість прогнозувати труднощі в перекладацькій та викладацькій діяльності майбутніх фахівців в україномовному середовищі.

Практикум із домашнього читання для “Практичного курсу англійської мови” під редакцією В.Аракіна, розроблений на основі оповідань сучасних англійських письменників, забезпечує глибоке розуміння змісту тексту та інтерпретаційний аналіз, який враховує лише лексико-стилістичні особливості без виходу на комунікацію. Однак підручник не містить вправ для автоматизацій лексичних і граматичних навичок [165].

Підручник “Англійська мова”, укладений викладачами кафедри англійської філології Київського державного університету, призначений для студентів 4-го курсу факультетів романо-германської філології. Активна лексика підручника збагачена значною кількістю синонімічних рядів, полегшене розуміння та засвоєння якої забезпечується наявністю синонімічного глосарія та набором вдало дібраних вправ, що сприяє формуванню виразного літературного мовлення студентів [6]. Однак автори не передбачають певної кількості вправ для опанування ФФ мови. Стійкі вирази, що періодично зустрічаються у текстах уроків, не знаходять пояснення у коментарі та окремо

не закріплюються в лексико-граматичних вправах. Перевагу означеного посібника становить урахування авторами принципу опертя на рідну (українську) мову, що дозволяє підвищити рівень професійно-комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземної мови.

У комплексному навчальному посібнику “English through reading” під редакцією Т.Дроздової, призначеного для використання на заняттях з домашнього читання, приділяється увага специфічним труднощам англійської мови, вивченню ідіоматики: ФО, прислів'їв і приказок, фразових дієслів [290]. Натомість автори пропонують досить обмежену кількість вправ для засвоєння ФО, які студенти мають запам'ятати та використати в переказі тексту. Відтак, означений підручник не може забезпечити ефективне збагачення мовлення студентів ФО. Крім того, ми можемо відзначити, що цей підручник більше розраховано на студентів молодших курсів.

На високу оцінку заслуговує навчальний посібник “Інтерпретація тексту” під редакцією Н.Афанасієва, Л.Мустаєва, який призначено для використання на заняттях із домашнього читання, аналізу тексту, а також лексикології і стилістики. Особливістю цього підручника є те, що всі тексти, які входять до його складу, групуються навколо англійських прислів'їв і приказок. Кожний урок містить 20 паремій, текст та систему різноманітних вправ, спрямованих на розуміння змісту й моралі комунікативної ФО, запам'ятовування її стандартної форми, розвиток уміння її ситуативно-доречного вживання. Види роботи з фразеологізмами, запропоновані авторами, поживляють навчальний процес, спонукають студентів до активного мислення, розширюють філологічний світогляд та сприяють фразеологізації мовлення [96]. Однак означений посібник розроблений з опертям на російську мову, містить значну кількість вправ з лексичними і граматичними конструкціями підвищеної складності. Зважаючи на те, що фразеологічний матеріал відрізняється певними труднощами

засвоєння, означений факт може ускладнити процес збагачення мовлення студентів пареміологічними одиницями.

Позитивна тенденція збільшення уваги до ФФ мови спостерігається в останніх навчально-методичних розробках українських учених. Так, підручник “Практичний курс англійської мови” (1-а, 2-а, 3-а частини) групи авторів під керівництвом Л.Черноватого, складений з урахуванням сучасних вимог Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та програми з англійської мови для університетів (С.Ніколаєва, 2001), передбачає опрацювання значної кількості ідіом на основі спеціально виокремленої групи завдань у складі кожного уроку [266, 267]. Навчальний посібник “Англійська мова для філологів” (1 курс), розроблений кафедрою теорії та практики перекладу інституту філології Київського національного університету, базується на теоретичних здобутках вітчизняної методичної науки і новітніх практичних досягненнях у технології навчання. Активний вокабуляр підручника ввібрав значну кількість ФО, докладне тлумачення яких, із вказівкою на їх стійкість та переосмислене значення, подається у лексичному коментарі [62]. Натомість автори не пропонують окремої системи вправ, спрямованої на засвоєння та доречне використання цих ФО. Обидва підручники безперечно мають низку переваг, однією з яких є урахування принципу опертя на рідну мову, однак, на жаль, вони становлять лише перші кроки на шляху до вдосконалення процесу навчання англійської мови як спеціальності, та забезпечують лише молодші курси навчальним матеріалом. На сьогоднішній день ще не опубліковані частини цих навчальних комплексів для 4-го та 5-го років навчання. Практика впровадження означених підручників свідчить про їх переважну орієнтацію на підготовку перекладачів, оскільки опанування запропонованого розмаїття лексики потребує значно більше часу, ніж заплановано на мовну підготовку майбутніх учителів.

Отже, ретроспективний огляд навчальних посібників, призначених для використання як основний та додатковий навчальний матеріал у курсі практики усного й писемного мовлення, засвідчив, що загальним недоліком значної частини підручників є повна або часткова відсутність комплексної системи вправ для опанування ФФ мови, відсутність коментарів для пояснення соціолінгвістичної фонової інформації, що міститься у фразеологізмах.

Отже, маємо всі підстави для висновку про те, що загалом уже окреслилася позитивна тенденція підпорядкування змісту мовної практичної ПМУІМ меті фразеологізації професійно орієнтованого мовлення. Однак вищезазначені недоліки навчально-методичної літератури, яка здебільшого не спрямована на активне збагачення мовлення студентів ФО, а також обмежене використання міжпредметних зв'язків у процесі розвитку збагачення фразеологічного словника студентів призводить до формування беземоційного, невиразного професійного мовлення майбутніх учителів іноземної мови. Студенти не мають чіткого уявлення про ключові поняття фразеології, володіють здебільшого обмеженим запасом фразеологізмів, не розуміють методичних принципів систематизації фразеологічного матеріалу та, крім того, певна кількість студентів не виявляє суб'єктивно-особистісної зацікавленості у фразеологізації свого іншомовного мовлення. Означене не забезпечує повноцінної ПМУІМ до навчання старшокласників фразеології та диктує необхідність удосконалення змісту певних навчальних дисциплін з метою їх орієнтації на збагачення мовлення студентів ФО й розробку спецкурсу, який буде містити лінгвометодичні рекомендації з вивчення та навчання ФФ мови.



### **3.2. Характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології**

Експериментальна робота зі студентами, що відбувалася за трьома етапами: констатувальним, формувальним і прикінцевим, проходила на базі факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського та факультету романо-германської філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова протягом 2003 - 2006 навчальних років. У констатувальному експерименті брали участь 180 студентів четвертих курсів означених факультетів.

При підготовці та проведенні експерименту ми керувалися положеннями теорії методичного експерименту, розробленої П.Гурвичем [319]; М.Ляховицьким [144, 156]; Е.Штульманом [275] та методикою організації науково-дослідної роботи Г.Артемчука, В.Борисова [52,10]; С.Гончаренка [63]; М.Громкової [68]; А.Сидоренко, Т.Новикова [236]; Б.Лихачова [40]; О.Лудченко, Я.Лудченко, Т.Примак [141]; М.Фіцули [260]; Н.Язикової [281].

Слідом за М.Ляховицьким, ми визначили експеримент як метод досвідного пізнання закономірних зв'язків процесу навчання іноземної мови, в якому виучувані зв'язки окремих елементів навчального процесу варіюються в умовах, що враховуються, а об'єктом є процес навчання іноземної мови в його загальних і окремих проявах [144:43].

Започатковуючи експериментальну роботу, було визначено й описано критерії та показники сформованості рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології. Під критерієм ми, слідом за Н.Ничкало, розуміємо ознаку, міру оцінювання досліджуваного

явища, тих змін, які відбувалися у розвитку окремих складових чи всієї особистості в результаті експериментального навчання та виокремлених дидактичних умов, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту [220].

Показник ми розуміємо як ознаку, що дає можливість виокремити найбільш суттєві аспекти педагогічної діяльності і дати їм адекватну оцінку. Вони поділяються на процесуальні, які розрізняють як зовнішній бік навчально-виховного процесу (професійні дії, вміння викладачів та студентів), так і внутрішні особливості (мотиви, оцінки, результат діяльності) [64].

Було виокремлено чотири критерії готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології: теоретико-термінологічний, соціокультурний, мовно-комунікативний критерій, лінгвометодичний критерій. Опишемо їх.

Теоретико-термінологічний критерій – з показниками обізнаність студентів: а) з основними поняттями фразеології (фразеологія, фразеологізм, переосмислене значення і т. ін.); б) із класифікаціями та угрупованнями ФО відповідно до певних принципів; в) із джерелами походження та шляхами утворення ФО.

Соціокультурний критерій – з показниками обізнаність студентів а) із національно-маркованими компонентами та поняттями у складі фразеологізмів; б) із національно-історичним мотивуванням етноситуативних фразеологізмів; в) із культурними, історичними та географічними реаліями англomовних країн та точність їх розуміння.

Мовно-комунікативний критерій – з показниками: а) уміння виокремлювати ФО в мовленні, розуміти їх значення та добирати відповідники з рідної мови; б) уміння відрізнати фразеологізми від вільних словосполучень, а

також добирати лексичні та фразеологічні синоніми і антоніми; в) уміння використовувати ФО у мовленні з урахуванням лексично-граматичних особливостей та ситуативно-стилістичних характеристик.

Лінгвометодичний критерій з показниками: а) уміння майбутніх учителів обирати, систематизувати фразеологічний матеріал з урахуванням методично релевантних складностей його вивчення; б) уміння планувати словникову роботу з ФО на практичних заняттях; в) аналітико-узагальнювальні вміння виявляти та виправляти фразеологічні помилки в мовленні учнів.

Завданням констатувального етапу експерименту було виявлення рівня готовності студентів четвертого курсу факультету іноземних мов до навчання старшокласників фразеології. Методами діагностування було обрано самооцінку та метод експертних оцінок.

З метою з'ясування рівня готовності студентів четвертого курсу до навчання старшокласників фразеології за їхньою самооцінкою було запропоновано заповнити самооцінну карту за такими рівнями: високий, середній, низький, невизначеність (див. дод. В).

Кількісні результати готовності студентів четвертого курсу до навчання старшокласників фразеології за їхньою самооцінкою подано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Критерії готовності	Готовність					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Теоретично-термінологічний	6,7	7,8	41,6	37,8	51,7	54,4

Мовно-комунікативний	4,4	4,4	43,9	46,1	51,7	49,4
Соціокультурний	–	–	8,9	11,1	91,1	88,9
Лінгвометодичний	–	–	8,3	9,4	91,7	90,6

*Оцінка студентами своєї готовності до навчання старшокласників  
фразеології (у %)*

Як засвідчує таблиця, лише окремі студенти оцінили свою готовність до навчання старшокласників фразеології як високу за декількома критеріями. Переважна більшість майбутніх учителів іноземної мови вважають рівень своєї готовності низьким.

Так, високий рівень готовності визнала незначна група студентів: за теоретично-термінологічним критерієм - 6,7% ЕГ і 7,8% - КГ; за мовно-комунікативним критерієм – 4,4% - ЕГ і 4,4% - КГ. За соціокультурним та лінгвометодичним критеріями жоден зі студентів не оцінив свою готовність як високу.

Як з'ясувалося, середній рівень готовності за всіма критеріями був в обмеженої кількості студентів: за теоретично-термінологічним критерієм – 41,6% студентів ЕГ і 37,8% - КГ; за мовно-комунікативним – 43,9% студентів ЕГ і 46,1% - КГ; за соціокультурним – 8,9% студентів ЕГ і 11,1% - КГ; за лінгвометодичним – 8,3% - ЕГ і 9,4% - КГ.

За результатами аналізу самооцінок студентів виявилось, що більшість з них визнають свою готовність до навчання старшокласників фразеології низькою за всіма критеріями: за теоретично-термінологічним – 51,7% студентів ЕГ і 54,4% - КГ; за мовно-комунікативним – 51,7% - ЕГ і 49,4% - КГ; за соціокультурним – 91,1% студентів ЕГ і 88,9% - КГ; за лінгвометодичним – 91,7% - ЕГ і 90,6% - КГ .

Відзначимо, що одержані результати самооцінки студентів четвертих курсів факультетів іноземних мов щодо їхньої мовної та методичної готовності до навчання старшокласників фразеології виявилися досить низькими.

Для здійснення наступного завдання дослідження, яке передбачало діагностику рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, було розроблено низку завдань на перевірку знань за кожним із означених критеріїв. Тестові завдання було складено на основі Програми з англійської мови для університетів та інститутів [213], навчальної програми курсу „Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)” [167]. Завдання базувалися на лексично-фразеологічному матеріалі спеціально дібраному з навчального посібника під редакцією В.Д. Аракіна “Практичний курс англійської мови” (3-й курс) [209]. Цей посібник використовується як базовий на факультетах, де здійснювалось експериментальне дослідження. Перевірочні завдання містили ФО, які студенти вивчали протягом третього року навчання. Опишемо тестові завдання дослідження.

### **Теоретично-термінологічний критерій**

**Показник:** Обізнаність студентів з основними поняттями фразеології

#### **Завдання 1**

**Мета:** виявити обізнаність з основними поняттями теорії фразеології.

**Процедура виконання:** дайте відповіді на запитання та проілюструйте їх англійськими прикладами, де це є необхідним.

1. Що таке фразеологічна одиниця?
2. Як поділяються фразеологічні одиниці за джерелами походження?
3. Як Ви розумієте поняття “крилаті слова”?

4. Що таке прислів'я?

5. Які відмінні риси мають приказки та прислів'я?

Приказки: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Прислів'я: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Які найістотніші ознаки відрізняють фразеологізми від вільних словосполучень?

**Показник:** обізнаність студентів із класифікаціями та угрупованнями ФО відповідно до певних принципів.

### Завдання 1

**Мета:** виявити обізнаність студентів із класифікаціями ФО за структурними ознаками.

**Процедура виконання:** розподіліть ФО на колонки відповідно до структурного принципу: дієслівні, іменникові, прикметникові, прислівникові, вигуківі.

Verbal	Substantive	Adjectival	Adverbial	Interjectional

To keep an eye on smb, a home lover, to shout smb down, hang it all!, live from hand to mouth, off colour, to break the record, as weak as a kitten, to stand in smb's light, Dutch treat, to lose hold of smth, sharp as a needle, at sixes and sevens, to wind smb round one's little finger, by fits and starts, to scrape a living, a pretty kettle of fish!, great guns!, to lose one's temper, by heart, to be all smiles, a big bug.

**Показник:** обізнаність із джерелами походження та шляхами утворення ФО.

### **Завдання 1**

**Мета:** виявити обізнаність студентів із власномовними ФО.

**Процедура виконання:** виокремте власно мовні англійські фразеологізми та перекладіть їх.

To accept the Chiltern Hundreds, to bear the palm, to cut off with a shilling, reap one's laurels, Hobson's choice, cross the Rubicon, to dine with Duke Humphrey, turn thumbs down, to mind one's p's and q's, golden mean, to treat like a lord.

### **Завдання 2**

**Мета:** виявити обізнаність із шляхами утворення фразеологізмів.

**Процедура виконання:** з'ясуйте спосіб утворення поданих фразеологізмів та вкажіть вихідні джерела. Перекладіть подані словосполучення.

1. birds of a feather; 2. to call the tune; 3. a silver lining; 4. the last drop; 5. good riddance; 6. Jack of all trades; 7. beer and skittles; 8. a black sheep; 9. to take care of the pence; 10. a bird in the bush.

### **Соціокультурний критерій**

**Показник:** Обізнаність із національно-маркованими компонентами та поняттями у складі фразеологізмів

### **Завдання 1**

**Мета:** виявити обізнаність із національною маркованістю англійських та українських прислів'їв.

**Процедура:** порівняйте національну маркованість англійської та української мов. Доберіть відсутні еквіваленти потрібною мовою.

English	Ukrainian
1. St. Martin's summer	1.
2.	2. Не все коту масляниця
3. Take care of the pence and the pounds will take care of themselves.	3.
4.	4. В ліс дрова возити, у криницю воду лити. (Ездить в Тулу со своим самоваром)
5. Who pays the piper calls the tune	5.
6.	6. На безлюдді і Хома чоловік

**Показник:** Обізнаність із національно-історичними вмотивуванням етноситуативних фразеологізмів

### Завдання 1

**Мета:** виявити обізнаність із фоновією етнокультурною інформацією.

**Процедура:** назвіть ФО, в основі яких лежить означена історико-культурна ситуація або національна традиція.

1. Mercury was used in the manufacture of felt hats, so hatters, or hat makers, would come into contact with this poisonous metal a lot. Unfortunately, the effect of such exposure may lead to mercury poisoning, one of the symptoms of which is insanity.

2. A horse trader would bend the ear of a prospective buyer with all kinds of talk about the animal, but for a clear measure of its worth, one can simply look in the animal's mouth. You can tell a great deal about a horse from its mouth.

3. During the Great Depression and other times of economic scarcity, people often did not know when or where the next meal was coming from. In such a case,



when you get something in your hand that can be eaten, it goes into the mouth immediately.

4. Blacksmiths working iron by hand heat the iron in a fire to red-hot making it malleable. The Smith removes the iron from the fire and shapes it with blows from a hammer. They need to work quickly before the iron cools. Once the iron is cool, it becomes brittle and the opportunity to hammer it into shape has passed.

5. In the middle ages the knights used to wear their ladies' colours on the sleeves.

**Показник:** Обізнаність із географічними, культурними та історичними реаліями англомовних країн

### **Завдання 1**

**Мета:** виявити знання лінгвокраїнознавчого тла комунікативних фразеологізмів.

**Процедура виконання:** назвіть прислів'я і приказки, пов'язані з такими фактами англійської культури: 1) місцезнаходження Великобританії – острівної країни, що омивається Північним та Ірландським морями та Атлантичним океаном; 2) особливості національної кухні та традиційна їжа: eggs and bacon, omelette, fish and chips, broth, etc; 3) інтерес до національних видів спорту; 4) особливості Британських погодних умов.

### **Мовно-комунікативний критерій**

**Показник:** вміння виокремлювати ФО в мовленні, розуміти їх значення та добирати відповідники з рідної мови.

### **Завдання 1**

**Мета:** виявити вміння виокремлювати фразеологізми в мовленні та перекладати їх.

**Матеріал:** Фразеологізовані речення.

**Процедура виконання:** Прослухайте речення та запишіть фразеологізми, які ви почули. Доберіть відповідні еквіваленти в рідній мові.

1. Recent release of fifty-year-old documents has shed a great deal of light on the political crises of the 1950s. Some unexpected information about the government of the day and some surprising facts about the politicians of the time have come to light.

2. Mark had been feeling under the weather for weeks, but after one day beside the sea, he no longer felt off-colour. By the second day he was all smiles.

3. Could you run your eye over this report and see if there are any spelling mistakes? My computer's driving me mad because the spell-checker refuses to work. These reports have become very important since my boss began to keep an eye on everything I do.

## Завдання 2

**Мета:** виявити вміння добирати до іншомовних ФО відповідний еквівалент у рідній мові.

**Процедура виконання:** прослухайте англійські прислів'я та запишіть їх у таблиці навпроти їх українського перекладу.

1.	А. Чим краще знаєш людину, тим краще бачиш її недоліки
2.	В. У немилу все неміло
3.	С. Профілактика краще, ніж лікування
4.	Д. Де хотіння, там і вміння

5.

Е. Береженого всяк береже

**II. Показник:** вміння відрізняти фразеологізми від вільних словосполучень та добирати лексичні та фразеологічні синоніми.

### Завдання 1

**Мета:** виявити вміння граматично доречно використання ФО.

**Процедура виконання:** вкажіть граматичну форму, яка є типовою для поданих ідіом.

1. You bark / are barking the wrong tree if you think I did it.
2. Holland is springing / springs to mind as the best place to go for a cycling holiday; it's very flat.
3. I couldn't understand what he drove / was driving at.
4. It serves / is serving you right for having disobeyed me!
5. You sit / 're sitting pretty! Look at you, an easy job, a fantastic salary, a free car.

### Завдання 2

**Мета:** виявити вміння лексично правильно вживати ФО.

**Процедура виконання:** доповніть речення за допомогою фразеологізмів поданих у рамці.

1. You mustn't be afraid ... ; it's important that everyone hears your view.
2. - I think Carol completely misunderstood the main thing we were trying to say. – Yes, she completely ... .
3. He'll ... the boys ... if he catches them in his garden.

4. I like both shirts. I can't ... which one to buy.

5. - Jane never ... - I know she never helps out. She is so lazy.

To speak your mind, to make up one's mind, to lift a finger, to miss the point, to give a piece of one's mind.

**Показник:** вміння використовувати фразеологічні одиниці в мовленні з урахуванням лексично-граматичних та ситуативно-стилістичних характеристик.

### Завдання 1

**Мета:** виявити вміння розрізняти фразеологізми за стилістичним забарвленням.

**Процедура виконання:** визначте функціональний стиль, у якому можуть вживатися кожна з поданих ідіом та розташуйте їх у правильних колонках.

	<i>informal</i>	<i>formal</i>	<i>literary</i>	<i>old-fashioned</i>
Get the hell out				
To serve smb right				
To give smb a slip				
To crack a joke				
On the level				
By the sweat of your brow				
A hostage to fortune				
Baker's dozen				

### Завдання 2

**Мета:** виявити навички правильного лексико-граматичного вживання фразеологізмів з урахуванням стилістично-ситуативних характеристик.

**Процедура виконання:** Ви відпочиваєте в міжнародному студентському таборі, де познайомились із студентами з різних країн. Напишіть листа своєму брату або сестрі та опишіть ваших друзів і події, що вас найбільше вразили. Використовуйте фразеологізми, які відповідають умовам описаної комунікативної ситуації.

### Лінгвометодичний критерій

**Показник:** уміння майбутніх учителів відбирати, систематизувати фразеологічний матеріал з урахуванням методично-релевантних складностей його вивчення

#### Завдання 1

**Мета:** виявити вміння відбирати ФО.

**Процедура виконання:** Випробуйте себе в якості вчителя. Ви - молодий учитель англійської мови. Готуючись до уроку, вам необхідно розподілити активний словник з теми "Appearance and character" на загальні лексичні одиниці та на ті, опанування яких ускладнюється наявністю фігурального значення.

Cheek-bone, to curl one's lip, plain-looking, off-colour, good-natured, a rough diamond, kind-hearted, to be all smiles, a dark horse, ill-natured, as good as gold.

#### Завдання 2

**Мета:** виявити вміння систематизувати фразеологічний матеріал з методичними цілями.

**Процедура виконання:** один з головних принципів навчання лексики - це включення лексичних одиниць до широкого кола груп та великої кількості контекстів. За цим правилом розподіліть лексико-фразеологічний матеріал на декілька груп за різними принципами.

To live from hand to mouth, a rough diamond, not to stir an eyelid, to paint smth in dark colours, the beaten track, to scrape a living, to be all smiles, to lose one's temper, a perfect scream, to shout smb down, odds and ends, to get into a mess, to be mixed up in smth, red tape, to give the green light, blue blood, out of the blue, like a red rag to a bull, to catch smb red-handed, devil is not so black as he is painted.

**Показник:** вміння планувати словникову роботу з ФО на практичних заняттях.

### **Завдання 1**

**Мета:** виявити у студентів навички словникової роботи з ФО.

**Процедура виконання:** визначте, які із слів є лексичними синонімами поданих фразеологізмів.

1. To keep an eye on smb, 2. a lame duck, 3. on the level, 4. to run one's eyes over, 5. to be all smiles, 6. to be on the track of smb, 7. odds and ends, 8. to stand one's ground, 9. to keep smth back from, 10 to have smth on one's mind, 11. to be in two minds, 12. to be out of one's senses, 13. off colour, 14. by fits and starts.

a. A failure, b. to examine, c. to pursue smb, d. to be anxious about, e. to hesitate, f. irregularly, g. to be insane, h. no feeling well, i. to be firm, j. to conceal, k. remnants, l. to be pleased, m. honestly, n. to watch carefully.

### **Завдання 2**

**Мета:** виявити навички словникової роботи з ФО.

**Процедура виконання:** поясніть значення ФО через використання відомих вам прийомів семантизації.

1. To go back on one's word; 2. to stand one's ground; 3. to be all smiles; 4. up to date; 5. to live from hand to mouth.

**Показник:** Аналітико-узагальнювальні вміння виявляти та виправляти помилки

### **Завдання 1**

**Мета:** виявити вміння знаходити помилки.

**Процедура:** вкажіть речення, у яких фразеологізм вжито неправильно.

1. Will you run your eyes over this report. I have to hand it in tomorrow. 2. Such important questions of law are out of his line. 3. The events of the last night opened my eye to how arrogant she was. 4. Roy didn't expect his bossom friend to turn his back upon him. 5. I'm as blind as a bee in my glasses.

**Показник:** аналітико-узагальнювальні вміння виявляти та виправляти помилки в мовленні учнів.

### **Завдання 1**

**Мета:** Виявити аналітико-узагальнювальні вміння знаходити та виправляти помилки.

**Процедура:** Знайдіть та виправте фразеологічні помилки в тексті аргументації вашого партнера.

In the one hand, I don't think that school children should have mobile phones. No one knows what risks may be for young people's health. But they are useful way to get at touch with parents if a child gets into a mess. To be at the safe sides many parents prefer to know where their kids are twenty four hours a day. On the other

hands, it stands to the reason that a teacher can lose her temper when phones go off in the middle of the lesson. To put it in a nutshell, there are a lot off cons and pros with regard to the kids and mobiles.

Завдання за всіма означеними показниками оцінювалися викладачами іноземних мов. Після виконання завдань було зроблено відповідні обчислення, які дали змогу визначити загальний рівень готовності студентів ЕГ та КГ до навчання старшокласників фразеології за кожним критерієм.

За результатами експертних оцінок виконаних тестових завдань було діагностовано загальні рівні готовності за критеріями та показниками (див. таблицю 3.4.) .

Таблиця 3.4.

*Характеристика рівнів сформованості готовності студентів до навчання старшокласників фразеології*

№ п/п	Рівень готовності	Кількісна характеристика	Якісна характеристика рівня
1	Високий рівень	52-37	Досить яскраво виявляється кожна з ознак готовності. Результати за всіма показниками стабільно високі, що свідчить про відносну стійкість знань.

Продовження таблиці 3.4.



2	Середній рівень	36-21	Ознаки готовності виявляється переконливо, достатньо інтенсивно. Однак невисокі результати за деякими показниками свідчать про наявність прогалин або невпевненості у знаннях.
3	Низький	20-1	Ознаки готовності виявляються слабо, непереконливо. Знання мають очевидний фрагментарний характер та не пов'язані в систему.

Опишемо сутність рівневої характеристики готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології.

**Високий рівень** сформованості готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології характеризується високими кількісними та якісними показниками: студенти демонструють належне володіння фразеологічною термінологією, правильно формулюють зміст ключових понять, уміють розрізняти ФО за основними структурними типами та структурно-семантичними класами; розуміють шляхи утворення та знають джерела походження фразеологізмів; володіють знаннями про національно марковані поняття у складі ФО, про національно-історичне мотивування етноситуативних фразеологізмів, демонструють культурознавчу обізнаність щодо історико-культурних реалій країни, мова якої вивчається; чітко відрізняють фразеологічні звороти від вільних словосполучень та вміють добирати відповідники з рідної мови, враховуючи переосмислене значення вислову; мають добре розвинені лексико-граматичні навички використання фразеологізмів у спонтанному мовленні, вживають ФО з урахування стилістико-ситуативної обумовленості контексту. Студенти усвідомлюють підвищену складність вивчення фразеологічного матеріалу, зумовлену особливими

ознаками цих лексичних одиниць, знайомі з критеріями методичного відбору та систематизації фразеологізмів та виявляють лінгвометодичну обізнаність із прийомами словникової роботи з фразеологічним матеріалом; мають навички контролю та корекції найтиповіших помилок, що дозволяє редагувати деформовані тексти різних стилів; демонструють особистісну зацікавленість у збагаченні свого іншомовного мовлення ФО. Кількісна характеристика цього рівня – 52 – 37 балів.

Для **середнього рівня** характерні досить стійкі знання фразеологічної термінології з подекуди неточним тлумаченням основних понять цього розділу мовознавства; відповіді, що ілюструються обмеженою кількістю прикладів; не чітке розуміння відмінностей між ФО різних структурних типів і структурно-семантичних класів; вміння виявляти в більшості випадків історико-культурний підтекст ФО без надання чіткого та правильного тлумачення через однотипність використання прийомів історико-культурного коментування або не глибокі знання культурних та історичних реалій країни, мова якої вивчається. Вони вміють виокремлювати та перекладати ФО, проте допускають помилки у граматично та стилістично доречному вживанні ФО. Студенти володіють окремими прийомами словникової роботи з фразеологічним матеріалом, однак не враховують методично-релевантних складностей опанування цих лексичних одиниць; демонструють вміння виявляти та частково виправляти найтиповіші помилки. Загалом спостерігається суб'єктивна зацікавленість студентів у фразеологізації свого іншомовного мовлення, проте обмежений запас ФО та страх припущення помилок заважає студентам вільно вживати достатню кількість сталих висловів у спонтанному мовленні. Кількісна характеристика цього рівня – 57-39 балів.

**Низький рівень** сформованості готовності студентів до навчання старшокласників фразеології характеризується слабкими проявами ознак у

межах усіх чотирьох критеріїв: теоретичні знання із фразеології мають фрагментарний невпорядкований характер, очевидне механічне заучування теоретичного матеріалу без умінь застосувати його практично є причиною значної кількості помилкових відповідей або їх відсутності. Поверхова обізнаність із культурою та історією країни, мова якої вивчається, відсутність знань національно маркованих понять у складі ФО спричинили механічне декодування фактичного змісту повідомлення без аналізу та інтерпретації словесної форми виразу. Студенти низького рівня відчують труднощі при виокремленні та перекладі ФО; спостерігається тенденція до дослівного перекладу фразеологізмів без урахування переосмисленого значення. Слабке орієнтування у системі стилів мовлення та недостатньо розвинені навички використання ФО спричиняють їх вживання у невласному значенні та неадекватне введення у структуру тексту. Через нерозуміння особливих методично-релевантних ознак ФО, несформованість навичок словникової роботи та брак необхідного словникового фразеологічного запасу, у студентів наявна слабка мовленнєва активність та відсутність суб'єктивно-особистісної зацікавленості у фразеологізації свого іншомовного мовлення. Кількісна характеристика цього рівня 20 – 1 балів. Критерії готовності студентів до навчання старшокласників фразеології та ознаки їх прояву подано в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

*Критерії готовності студентів до навчання старшокласників  
фразеології та ознаки їх прояву*

Критерії готовності	Ознаки та їх прояви	Оцінка в балах
Теоретично-	обізнаність студентів з основними поняттями фразеології	4, 3, 2, 1,0
	обізнаність із класифікаціями та	4, 3, 2, 1,0

термінологічний	угрупованнями фразеологізмів відповідно до певних принципів	
	обізнаність із джерелами походження та шляхами утворення ФО	4, 3, 2, 1,0

Продовження таблиці 3.5.

Соціокультурний	обізнаність із національно-маркованими компонентами та поняттями у складі фразеологізмів	4, 3, 2, 1,0
	обізнаність із національно-історичним мотивуванням етноситуативних фразеологізмів	4, 3, 2, 1,0
	обізнаність із культурними, історичними та географічними реаліями, англomовних країн та точність їх розуміння	4, 3, 2, 1,0
Мовно- комунікативний	вміння виокремлювати ФО в мовленні, розуміти їх значення та добирати відповідники в рідній мові	4, 3, 2, 1,0
	вміння відрізнити фразеологізми від вільних словосполучень та добирати фразеологічні синоніми і антоніми	4, 3, 2, 1,0
	вміння використовувати ФО в мовленні з урахуванням лексично-граматичних та ситуативно-стилістичних характеристик	4, 3, 2, 1,0
Лінгвометодичний	вміння майбутніх учителів обирати, систематизувати фразеологічний	4, 3, 2, 1,0

	матеріал з урахуванням методично-релевантних складностей його вивчення	
	вміння планувати словникову роботу з ФО на мовленнєвих заняттях	4, 3, 2, 1,0
	аналітико-узагальнювальні вміння виявляти та виправляти фразеологічні помилки в мовленні учнів	4, 3, 2, 1,0

Кожний студент отримав 13 оцінок, середнє арифметичне яких вираховувалося за формулою:

$$X = \frac{S_x}{N}, \text{де}$$

X – середнє арифметичне

S<sub>x</sub> – сума балів за всіма показниками

N – число оцінок

Проілюструємо на прикладі експериментального протоколу процедури обчислення готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології (див. дод. С)

Як засвідчує таблиця, експертні оцінки готовності студентки О.Захарової виявилися досить низькими: теоретично-термінологічний критерій – X = 3,0; мовно-комунікативний – X = 2,7; соціокультурний – X = 1,3; лінгвометодичний – 2,0. Відтак, найвищий показник готовності студентки виявився за теоретично-термінологічним критерієм; нижчий – за соціокультурним. Визначення середнього арифметичного оцінок за кожним критерієм дало змогу порівняти рівні готовності студентів до навчання старшокласників фразеології за результатами їхніх самооцінок та експертного оцінювання виконаних тестових завдань. Порівняльні кількісні дані подано в таблиці 3.6.

Як засвідчує таблиця, за теоретико-термінологічним критерієм методом експертних оцінок в ЕГ було виявлено на 3,3% студентів високого та середнього рівнів більше, ніж за результатами самооцінок. За результатами експертних оцінок на середньому рівні цього критерію в ЕГ знаходилося на 18,2% менше студентів, ніж за даними самооцінок. На низькому рівні теоретико-термінологічного критерію експертними оцінками було виявлено на 15% більше, ніж за даними самооцінок. За мовно-комунікативним критерієм результати експертних оцінок на високому рівні в ЕГ перебувало на 1,2% менше студентів, ніж за даними самооцінок. За результатами експертних оцінок на середньому рівні цього критерію в ЕГ знаходилося на 2,8% менше студентів, ніж за даними самооцінок. Студентів низького рівня виявилось на 1,6% більше, ніж за даними самооцінок. За соціокультурним критерієм в ЕГ було виявлено

Таблиця 3.6.

*Кількісні дані рівнів сформованості готовності студентів ЕГ до навчання старшокласників фразеології за результатами самооцінок та експертних оцінок (у%)*

Критерії	Готовність					
	Високий		Середній		Низький	
	Самооцінка	Експертні оцінки	Самооцінка	Експертні оцінки	Самооцінка	Експертні оцінки
Теоретично-термінологічний	6,7	10	41,6	23,3	51,7	66,7
Мовно-комунікативний	4,4	5,6	43,9	41,1	51,7	53,3
Соціокультурний	-	1,1	8,9	10,6	91,1	88,3
Лінгвометодичний	-	0,6	8,3	6,7	91,7	92,7

на 1,1% студентів високого рівня більше, ніж за результатами самооцінок; на середньому рівні знаходилося на 1,7% більше студентів, ніж за даними самооцінок; низького рівня означеного критерію в ЕГ виявилось на 2,8% більше студентів, ніж за даними самооцінок. За лінгвометодичним критерієм в ЕГ було виявлено на 0,6% студентів високого рівня більше, ніж за результатами самооцінок; середнього рівня готовності за означеним критерієм в ЕГ було виявлено на 1,6% менше студентів, ніж за даними самооцінок. Студентів низького рівня виявилось на 1% більше, ніж за даними самооцінок.

Щодо студентів КГ, то, за даними таблиці 3.7., за теоретико-термінологічним критерієм у КГ було виявлено на 2,2% студентів високого рівня менше, ніж за результатами самооцінок; на середньому рівні в КГ знаходилося на 7,8% менше студентів, ніж за даними самооцінок. На низькому рівні теоретико-термінологічного критерію у КГ було виявлено на 10% більше, ніж за даними самооцінок. За мовно-комунікативним критерієм на високому рівні в КГ перебувало на 2,8% студентів більше, ніж за даними самооцінок; на

Таблиця 3.7.

*Кількісні дані рівнів сформованості готовності студентів КГ до навчання старшокласників фразеології за результатами самооцінок та експертних оцінок (у%)*

Критерії	Готовність					
	Високий		Середній		Низький	
	Само-оцінка	Експертні оцінки	Само-оцінка	Експертні оцінки	Само-оцінка	Експертні оцінки
Теоретично-термінологічний	7,8	5,6	37,8	30	54,4	64,4
Мовно-комунікативний	4,4	7,2	46,1	41,7	49,4	51,7
Соціокультурний	-	-	11,1	8,3	88,9	91,7

Лінгвомето- дичний	-	-	9,4	5,6	90,6	94,4
-----------------------	---	---	-----	-----	------	------

середньому рівні цього критерію у КГ знаходилося на 4,4% менше студентів, ніж за даними самооцінок; на низькому рівні виявилось на 2,3% більше студентів, ніж за даними самооцінок. За соціокультурним критерієм між даними самооцінок та експертних оцінок щодо високого рівня не виявлено розбіжностей. За результатами експертних оцінок на середньому рівні цього критерію перебувало на 4,4% менше студентів, ніж за даними самооцінок; на низькому рівні в КГ виявилось на 2,3% більше, ніж за даними самооцінок. За лінгвометодичним критерієм між даними самооцінок та експертних оцінок щодо високого рівня не було виявлено розбіжностей. За результатами експертних оцінок щодо середнього рівня готовності за означеним критерієм в ЕГ було виявлено на 3,8% менше студентів, ніж за даними самооцінок; на низькому рівні означеного критерію виявилось на 3,8% студентів більше, ніж за даними самооцінок. Відтак, самооцінка студентів щодо свого рівня готовності до навчання старшокласників фразеології виявилася здебільшого завищеною.

Кількісні дані рівнів готовності студентів до навчання старшокласників фразеології подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

*Рівні готовності студентів до навчання старшокласників фразеології  
(у%)(констатувальний етап експерименту)*

Рівні готовності	Сума балів	ЕГ	КГ
Високий	52-37	8,9	7,8
Середній	36-21	26,7	30
Низький	20-1	64,4	62,2

Як показують дані таблиці, рівні готовності студентів четвертого курсу до навчання старшокласників фразеології виявився достатньо низьким. Так, високий рівень було виявлено тільки у 8,9% студентів ЕГ і у 7,8% - КГ. На



середньому рівні перебувало 26,7% студентів ЕГ і 30% - КГ. За експериментальними даними констатувального зрізу, переважна більшість студентів знаходилася на низькому рівні готовності до навчання фразеології, а саме: 64,4% - в ЕГ і 62,2% - у КГ.

Коефіцієнт готовності студентів до навчання старшокласників фразеології вираховувався за формулою:

$$K_{\text{гот}} = \frac{a + b + c + m}{N_{\text{max}}}, \text{де}$$

K – коефіцієнт готовності;

a – бал, одержаний за першим критерієм;

b – бал, одержаний за другим критерієм;

c – бал, одержаний за третім критерієм;

m – бал, одержаний за четвертим критерієм;

N max – максимально можлива сума балів.

Кількісні дані щодо коефіцієнта готовності студентів до навчання старшокласників фразеології за всіма критеріями подано в таблиці 3.9.

Отримані кількісні дані засвідчують, що коефіцієнт готовності - 1-0,68 було виявлено тільки у 8,9% студентів ЕГ і у 7,8% - КГ (що дорівнює показнику високого рівня); коефіцієнт готовності - 0,66-0,35 був зафіксований у 26,7% студентів ЕГ і 30% - КГ (що дорівнює середньому рівню); коефіцієнт

Таблиця 3.9.

*Коефіцієнт готовності студентів до навчання старшокласників  
фразеології (у %)*

Коефіцієнт готовності	ЕГ	КГ
1-0,68	8,9	7,8
0,66-0,35	26,7	30
0,33-0,02	62,7	60
0,01 і нижче	1,7	2,2

готовності 0,33%- 0,02 мали 62,7% студентів ЕГ і 60% - КГ (що відповідає низькому рівню).

Отже, експериментальні дані, що були одержані на констатувальному етапі в ЕГ та КГ свідчать про приблизно однаково низький вихідний рівень сформованості навичок і розвитку вмінь, які позначаються на готовності студентів до навчання старшокласників іншомовної фразеології. Зіставлення результатів самооцінки студентів та оцінок експертів за виконання тестових завдань свідчать про загальну тенденцію завищення студентами свого рівня готовності до навчання старшокласників фразеології майже за всіма критеріями.

За результатами зрізу був проведений аналіз труднощів, з якими зіткнулися студенти при виконанні тестових завдань на виявлення знань, умінь і навичок, необхідних для навчання іншомовної фразеології.

Такі критерії, як теоретично-термінологічний і мовно-комунікативний не викликали особливих труднощів у студентів. Лексичні труднощі охопили стильову адекватність при відборі фразеологізмів, розрізнення формальних і неформальних ФО. Граматичні труднощі були пов'язані здебільшого з уживанням ускладненого синтаксису (інфінітивних, пасивних і дієприкметникових конструкцій). Труднощі, з якими зіткнулися студенти у

процесі виконання тестових завдань, були пов'язані з відсутністю глибоких знань культурних та географічних особливостей англomовних країн та нерозуміння етноситуативної обумовленості певних фразеологізмів. Виявилось, що студенти не були обізнані з принципами відбору та систематизації фразеологічного матеріалу. Однак виконання завдань на виявлення таких показників лінгвометодичного критерію, як навички словникової роботи та вміння виявляти та виправляти фразеологічні помилки не викликали у студентів суттєвих труднощів.

Означені труднощі та виявлений під час констатувального експерименту загальний незадовільний рівень знань, навичок і вмінь, що формують готовність майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, дають підставу стверджувати про об'єктивну необхідність у коректуванні процесу мовної підготовки студентів у напрямку більш інтенсивного збагачення мовлення студентів ФО. Також ми вважаємо доцільним уведення до навчального плану підготовки майбутніх учителів англійської мови та літератури спецкурсу "Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології", у якому головну увагу буде приділено прийомам викладання та труднощам опанування ФФ мови.

### **3.3. Теоретичні засади організації підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології**

Метою формувального етапу експерименту було формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології. Основою для конструювання експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання

старшокласників фразеології виступила запропонована нами гіпотеза про те, що процес формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології відбуватиметься успішно, якщо забезпечити єдність таких педагогічних умов:

- створення відповідного іншомовного ФФ у лексичному запасі студентів;
- забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англомовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову;
- реалізація лінгвокраїнознавчого підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології;
- занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність;
- опертям на принцип контрастивного вивчення декількох мов.

При розробці науково обґрунтованої експериментальної моделі було визначено основні принципи її побудови, етапи процесу навчання та їх закономірності.

Під принципами конструювання моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології ми розуміємо початкові змістоутворювальні положення, використані при побудові схеми навчального процесу, адекватної педагогічним цілям. Виступаючи в органічній єдності, принципи навчання утворюють певну концептуальну основу для розробки і застосування експериментальної моделі формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

При розробці експериментальної моделі ми враховували закономірності і принципи його організації у вищій школі (Ю.Бабанський, І. Зимняя, І.Лернер,

В.Лозова, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін.). Серед них були дидактичні, лінгвістичні, психологічні та власне методичні принципи. Розглянемо їх.

Одним з провідних принципів побудови експериментального навчання за розробленою моделлю був принцип інтегративності, що забезпечував такий підхід до навчального процесу, за яким здійснюється щільний взаємозв'язок мовного курсу з теоретичними фаховими дисциплінами як лінгвістичного, так і педагогічного циклів. У процесі навчання означений принцип було реалізовано повною мірою, оскільки за умовами експериментальної моделі при збагаченні словникового запасу студентів фразеологізмами, їм було необхідно використовувати теоретичні знання з таких лінгвістичних дисциплін, як “Лексикологія англійської мови”, “стилістика англійської мови”, “Теорія і практика перекладу” і ін. задля успішного виконання запропонованих завдань та стилістично коректного і ситуативно доречного вживання фразеологізмів в усному та писемному мовленні. Проблемні завдання лінгвометодичної спрямованості вимагали від студентів знань із педагогіки і методики навчання іноземних мов. Отже, врахування принципу інтегративності забезпечувало постійний взаємозв'язок між теорією і практикою, з одного боку, та між закономірностями навчання ФФ мови та реалізацію їх у реальних умовах академічної групи, з іншого боку.

Наступним принципом створення експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології виступив принцип комунікативності. Застосування означеного принципу передбачало таку спрямованість занять, за якою мета навчання (опанування мови як засобу спілкування та навчання) та засіб досягнення мети (іншомовна комунікативно-навчальна діяльність) виступають у повній взаємодії. Із вищезазначеного випливає, що реалізація принципу комунікативності в підготовці майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології полягає у певному уподібненні процесу навчання процесу реальної комунікації з елементами професійно-педагогічного спрямування.

Підготовка студентів до вирішення важливих для них як суто комунікативних, так і професійно спрямованих комунікативних завдань, інакше, формування комунікативної компетенції та готовності до професійної комунікації у різних видах мовленнєвої діяльності дає підставу вважати комунікацію не тільки метою, але й засобом досягнення визначеної мети навчання.

Наступний принцип - принцип мотивації, що враховувався нами при реалізації експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології, базувався на розумінні мотиву як спонукання до діяльності, пов'язаної із задоволенням потреб людини. З метою підтримання мотивації навчання на достатньо високому рівні, необхідно розуміти мотиви (пізнавальні, професійні та ін.), які лежать в основі діяльності студентів. Відповідно до цілей дослідження було виокремлено три аспекти мотивації, що мали вплив на ефективність експериментального навчання, а саме: країнознавчо-пізнавальна, естетична та професійно-функціональна мотивації. Розглянемо їх.

Процес оволодіння будь-якою спеціальністю у ВНЗ накладає свій відбиток на загальну спрямованість особистості студента. Натомість можна стверджувати, що на факультеті іноземних мов заняття спеціальністю, тобто мовою призводять до повного занурення особи студента в обраний ними предмет, оскільки це є не просто зануренням в мову і вивчення мови, а занурення в культуру народу - її носія в найширшому сенсі цього слова. Це призводить до виникнення у студентів певного уявлення про національний характер народу, в нашому випадку, англійського та німецького, про його традиції, специфіку розвитку, і разом з цим у студента виникає глибокий і щирий інтерес до мови. Дослідники проблеми мотивації вивчення іноземних мов (Д.Мальцева, С.Білявський) виділяють описаний вид мотиваційного настрою як країнознавчо-пізнавальну мотивацію [145] [33].

Ряд авторів (М.Захарова, Т.Іванова, А.Коралова, В.Телія) виокремлюють також естетичну мотивацію. Ця мотивація, тобто посилення суб'єктивного прагнення до

фразеологізації мовлення, пов'язане з естетичним задоволенням сприйняття і осмислення значної частини фразеологізмів як художніх творів [95, 92, 113, 250]. Переважна більшість фразеологізмів є мініатюрними творами народної творчості. Базуючись на даних своїх досліджень, Т.Іванова констатує, що при аналізі фразеологізмів студенти відзначали їх “незвичність, влучність порівняння” [95]. Таким чином, до країнознавчо-пізнавальної мотивації можливо додати також і естетичну мотивацію.

Із вищезазначеного можна дійти висновку щодо відбору вправ для фразеологізації мовлення студентів просунутого ступеня навчання у ВНЗ. Враховуючи загальний мотиваційний настрій аудиторії, можна вважати виправданим збільшення питомої ваги тих завдань, які передбачають ініціативність і самостійність студентів у насиченні свого мовлення фразеологізмами. Провідне значення має якість самого процесу введення фразеологізмів, а також забезпечення студентів адекватним певній специфіці довідковим та навчально-методичним матеріалом.

Провідним принципом мотивації у започаткованому дослідженні виступив професійно-функціональний мотив, спрямований на підготовку студентів до використання мови у професійних цілях та на формування бажання не тільки самим вивчати фразеологізми, але навчати учнів. Відповідно до означеного принципу, навчальний процес у ВНЗ, в тому числі і дисципліни спеціального мовно-лінгвістичного циклу, було організовано з урахуванням мети навчання - професійного володіння мовою, задля цього створювалися сприятливі умови для формування навичок, умінь і системи наукових понять, які забезпечували здійснення усіх функцій діяльності вчителя іноземної мови.

Через означений вид мотивації також реалізувався принцип професійної спрямованості, який передбачав урахування майбутньої спеціальності та професійних інтересів студентів на заняттях із практики мовлення та інших дисциплін навчального плану. У процесі ПМУІМ означений принцип знаходив

втілення у педагогізації та філологізації навчання. У типових програмах підготовки вчителя іноземної мови під редакцією С.Ніколаєвої професійна спрямованість навчання визначається як професійне оволодіння іноземною мовою, тобто коректне, з погляду норми, узусу і стиля, ситуативно і контекстно адекватне користування мовленням як засобом письмової і усної комунікації у всіх сферах спілкування і як засобом педагогічної діяльності у відповідному навчальному закладі з урахуванням мети навчання, вікових особливостей тих, кого навчають, та їхньої мовленнєвої підготовки [173].

Означений принцип організації навчання має суттєве значення у підготовці майбутніх учителів, оскільки дослідження показують, що у студентів старших курсів мовних факультетів існують значні розходження між рівнем володіння іншомовним усним мовленням у навчальних умовах у ВНЗ та в умовах викладання іноземної мови [279]. У зв'язку з цим більшість студентів відчують труднощі різного роду у використанні іноземної мови при реалізації педагогічної діяльності у школі. Для того, щоб реалізувати цільові настанови мовного факультету педагогічного ВНЗ та навчити студентів не тільки професійного володіння іноземною мовою на комунікативно-практичному рівні, але й комплексу навчальних умінь, потрібних для успішного виконання педагогічної діяльності у школі, було створено відповідну професійно-спрямовану модель управління комунікативно-навчальною діяльністю студентів на заняттях із Практики усного та писемного мовлення, яка пов'язувала усну мовленнєву та методичну підготовку студентів та забезпечувала інтегративне комунікативно-навчальне вміння усного мовлення.

Експериментальна модель ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології також враховувала принцип концентризму (А.Щукін) один з лінгвістичних принципів, які спираються на дані мовознавства як базової для методики науки. Цей принцип передбачав такий характер відбору та введення лексико-граматичного матеріалу, за яким забезпечувалося багаторазове повернення до вже вивченого



матеріалу з його поступовим поглибленням та розширенням [280]. Дотримання цього принципу обумовлювало: комунікативність і високу вмотивованість навчання завдяки можливості студентів брати участь у мовленнєвому спілкуванні на всіх стадіях навчання; доступність, позаяк розміщення матеріалу забезпечує перехід “від легкого до складного”, “від засвоєного до нового”; достатність для побудови висловлення у межах тем і ситуацій, що складають зміст навчання; відкритість, тобто можливість розширення раніше вивченого матеріалу відповідно до змісту заняття. На нашу думку, головна перевага цього принципу - це забезпечення актуалізації раніше отриманих знань, під якою ми, слідом за вченими (М.Князян, М.Махмутов, В.Оніщук), розуміємо процес переведення з потенціального стану в актуальну дію уже набутих знань (лінгвістичних, психолого-педагогічних, методичних), їх відтворення і перенесення в нові ситуації, використання з метою встановлення зв'язку з навчальним матеріалом, що підлягає засвоєнню [104, 152, 181].

Реалізація означеного принципу полягала в ретельно продуманій організації спеціально дібраного лексичного матеріалу та його систематизації, за якою певні ФО завдяки своєму універсальному емоційному забарвленню включалися до декількох тематичних розділів. Актуалізація раніше засвоєних фразеологізмів здійснювалась у контекстах, що уточнювали їх стилістичні особливості та додаткові відтінки значення. Творчі завдання спонукали студентів до вживання вивченого лексико-фразеологічного матеріалу в спонтанному або підготовленому усному та писемному мовленні. Багато уваги приділялося так званім “вправам - ситуаціям”, які, за своєю психологічною сутністю можуть знайти широке застосування при розкритті ситуативної обумовленості значної частини фразеологізмів.

Під принципом оптимізації навчання ми, слідом за Ю.Бабанським, розуміємо вибір із низки можливих варіантів навчання певних умов, які забезпечують максимально можливу ефективність щодо фахової підготовки (в нашому випадку майбутніх учителів іноземної мови) [12].

Означений принцип було реалізовано шляхом визначення педагогічних умов, які забезпечили ефективне ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології. А саме: використання динамічної структури міжпредметних зв'язків, лінгвокультурозначий підхід та зіставний підхід у вивченні мовних явищ, занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність.

Через лінгвокультурознавчий підхід реалізувалося запровадження національно-культурного компонента у зміст навчання мови. Зіставлення ФО і реалій, на базі яких вона побудована, дає усвідомлення того, що в законах фразеології здійснюється важлива відображувальна властивість мови, а розуміння внутрішньої форми фразеологізму як засобу відбиття дійсності, потребує розрізнення власне ФО і генетичних прототипів, які лягли в її основу. На цьому ґрунтується розуміння значення фразеологізму, явища багатозначності ФО, її сприйняття як важливого джерела культурно-історичної інформації [219]. Автори означеного підходу Є.Верещагін та В.Костомаров розглядають культуру не тільки як зміст навчання іноземної мови, але і як засіб оволодіння іншомовним мовленням. Лінгвокраїнознавче викладання іноземних мов, що ставить на меті вивчення мови одночасно з вивченням культури, спирається на використання кумулятивної функції мови [57]. Ця ідея також неодноразово підкреслювалася такими вченими-методистами, як: Н.Бориско, О.Бігич, Ю.Пассов, С.Плотницька Л.Рудакова, В.Сафонова, Н.Скляренко, Л.Смелякова, О.Тарнапольський, С.Тер-Мінасова, Г.Томахін, В.Топалова та ін. Навчання мови при лінгвокраїнознавчому підході передбачає водночас зіставлення двох мовних систем та порівняння двох культур, кожна з яких має свої особливості. На думку американських методистів Ч.Фриза, Р.Ладо, такі одиниці мови, як ідіоми, прислів'я містять певний компонент значення, який є зрозумілим тільки носіям цієї мови та культури [299].

У фразеології найбільш яскраво виявляється кумулятивна функція мови, оскільки культурний компонент значення цих лексичних одиниць та їх національно-

історичне вмотивування передають різні грані іншомовної культури разом з політичними, економічними та соціальними умовами розвитку країни, мова якої вивчається, в різні часи її існування. Екстралінгвістичне значення, що безпосередньо пов'язане з кумулятивною функцією мови та відображає національну культуру носіїв мови, Є.Верещагін та В.Костомаров називають культурним компонентом значення. Цей компонент є своєрідним та специфічним за своїм походженням та обмеженим рамками певної культурно-мовної спільності. Оскільки у процесі вивчення іноземної мови йдеться про засвоєння культури, то в лексичному плані її опанування значною мірою зводиться до вивчення лексики з культурним компонентом, своєрідна семантика якої відображає особливості культури [58]. До такої лексики відноситься чимала кількість ФО. Б.Ажнюк, вивчаючи фразеологію у культурно-етнічному плані, підкреслює, що національно-культурний компонент стає доступним безпосереднього спостереження насамперед при наявності у складі ФО національно маркованих компонентів (власних імен, лексем-реалій, екзотизмів і т.ін), напр.: англ. "in for a penny in for a pound" – укр. "назвався грибом, то лізь у борщ" та ситуативно зумовленого значення, напр.: англ. "adversity makes strange bedfellows"- укр. "з ким не пристанеш у злиднях" [2]. Лінгвокраїнознавча фонові інформація, що закладена в таких фразеологізмах, відображає риси позамовної дійсності, знання та розуміння яких необхідно для оволодіння мовою як засобом міжкультурного спілкування. С.Боднар наголошує, що означений соціокультурний потенціал ФФ мови зумовлює необхідність його вивчення для формування міжкультурної грамотності студентів факультетів іноземних мов [46].

В.Качмар вважає, що лінгвокраїнознавчий підхід до розгляду фразеології має велике пізнавальне значення при вивченні іноземної мови. Важливе освітнє значення має також країнознавча інформація, яка певним чином пов'язана з історією виникнення фразеологізму в мові. Студенти, які вивчають ФО, мають можливість у цікавій формі познайомитися з культурою та історією країни, мову якої вивчають. Дослідник указує, що слід не уникати, а намагатися, де це можливо,

вводити до навчального матеріалу різноманітні фразеологізми, особливо ті, які містять яскраво виражені національно-культурні компоненти [102].

Ми поділяємо думку В.Кононенка про те, що опрацювання національно-культурної фразеології із затемненим або незрозумілим компонентом передбачає “не стільки етимологічні студії (вони нерідко складні для фахівця ВНЗ), скільки з’ясування розвитку значення у контексті історико-культурних змін і перетворень, виявлення внутрішніх змін слів-історизмів, умов їх уживання нині” [111:47]. Доцільним з цього приводу було залучення до експериментального навчання прийому історико-культурознавчого коментування, позаяк студенти не завжди спроможні самостійно збагнути лінгвокраїнознавчу або соціокультурну інформацію з окремих фрагментів тексту.

Дослідники проблем ПМУІМ у сучасній практиці вищої школи (С.Боднар, О.Бірюк, С.Плотницька, Л.Рудакова, С.Рябушко, О.Тарнапольський, В.Усата та ін.) констатують низький рівень сформованості соціокультурної компетенції порівняно з іншомовною та мовленнєвою, що є результатом відсутності цілеспрямованої роботи з формування цієї компетенції на заняттях з іноземної мови [154, 228]. На думку С.Боднар, ця прогалина особливо відчутна, тому що культурна інформація часто не вміщується в рамки лінгвістичного опису. Шляхи і засоби вербалізації тих чи інших знань, значень, смислів залежать від менталітету носіїв мови, специфічні ознаки якого виявляються, зокрема, у фразеологічному тезаурусі. Тому залучення соціокультурного компонента, що міститься у фольклорі, сталих виразах, прислів’ях, приказках у навчально-мовленнєву діяльність, стало необхідною умовою формування у студентів готовності до міжкультурної комунікації [46].

Все вищезазначене зумовило вибір лінгвокраїнознавчого підходу як одного з провідних для ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології. За умовами цього підходу при збагаченні словникового запасу студентів фразеологізмами повідомлення фонової інформації використовувалося як один з прийомів

семантизації ФО з національно-культурним компонентом значення. Що, у свою чергу, було додатковим чинником пізнавальної мотивації та актуалізації асоціативних зв'язків. Творчі завдання передбачали спонукання студентів до науково-дослідницької роботи щодо з'ясування генетичних джерел та етноситуативного вмотивування певних фразеологізмів.

Враховуючи орієнтацію сучасної мовної освіти на формування мультилінгвальної та міжкультурної компетенції в учнів, ми вважали за доцільне використання зіставного (або контрастивного) принципу при побудові експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології. Слідом за Н.Басай і В.Редько, ми розуміємо зіставний підхід до навчання як підхід, що передбачає визначення подібностей та відмінностей у системах мов, що вивчаються, і на основі цього пошук способів раціоналізації навчання першої і другої іноземних мов [38]. Оскільки зіставне навчання має позитивний вплив не тільки на другу іноземну мову, що вивчається, але й на першу, ми вважали доцільним використання такого підходу при реалізації моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології. Б.Лапідус указував, що курс другої іноземної мови повинен бути зіставним і зіставлення необхідно проводити як з рідною, так і з першою іноземною мовою. На лекціях з лексикології необхідно давати короткий огляд словотворення, етимологічну характеристику лексики та фразеології у порівняльно-зіставному плані [133:162-163].

Розглядаючи аспекти організації навчального процесу з другої іноземної мови в педагогічних університетах, М.Сосяк зазначає, що студент, отримуючи нову інформацію з курсу другої іноземної мови, зіставляє її з інформацією з першої іноземної мови, порівнює окремі мовні явища, визначає спільні та відмінні риси і синтезує отриману інформацію в єдиний блок, який у перспективі знаходить відображення у практичній діяльності і переростає в набутий досвід [248].

Зіставний підхід сприяє розвитку аналітичних здібностей та досвіду студентів у вивченні рідної мови та першої іноземної, дає можливість здійснювати позитивне перенесення вже отриманих знань, умінь і навичок у галузь вивчення другої іноземної мови. При навчанні лексичного матеріалу студенти запам'ятовують та використовують нові лексеми не стільки за формальним збігом зі словами першої іноземної мови, скільки за асоціативними зв'язками, ототожненням з уже відомим у другій іноземній мові [277]. Контрастивне вивчення мови позитивно впливає на розвиток у студентів лінгвістичних здібностей: вербального інтелекту, мовної флексії, аналітично-когнітивних здібностей, уміння проводити аналогії, узагальнення, протиставлення при зіставленні фактів, явищ культури, мовної інтуїції.

Сферою для зіставлення виступила і соціокультурна інформація, що міститься у мовах компарантах. За таких умов можливо вести мову про реалізацію принципу контрастивного вивчення культур у контексті їх безпосереднього та опосередкованого взаємовпливу. Порівняння культурного компонента значення фразеологізмів різних мов сприяло посиленню країнознавчо-пізнавальної мотивації та усвідомленню подібностей та відмінностей звичаїв і традицій країн, мови яких вивчаються. Порівняльно-зіставне вивчення фразеологізмів допомагало виводити поняття ідіоматичності, встановлювати їх подібність та різницю у мовах, що порівнюються, виявляти специфічні особливості цих мов у всій їх національній самобутності.

Зіставне вивчення фразеологізмів полягало здебільшого в порівнянні перекладу різними мовами (в нашому випадку англійською, німецькою та українською) певної ФО. І.Серов вважає, що увиразнювальна сила та стилістичне різноманіття кожної мови, що зіставляється, багато в чому завдячують її ідіоматичній насиченості. У ній з'являється така семантична та структурна своєрідність, яку не можна ігнорувати, якщо прагнути до

адекватного пізнання мовних явищ. Це передбачає зіставлення лексичного складу та структури ФО у споріднених та неспоріднених мовах, встановлення моментів подібності та відмінності в семантичній та стилістичній характеристиках, вивчення їх вживання у мовленні та контексті [235].

При реалізації моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології ми спиралися на думку Н.Реутова про те, що в ході організації навчання другої спорідненої мови необхідно передбачати раціональні прийоми опертя на лінгвістичний та мовленнєвий досвід з першої іноземної мови. Автор пропонує на початковому етапі відібрати певну кількість моделей повністю або частково аналогічних за своєю структурою в англійській та німецькій мовах задля формування мовленнєвих навичок [225]. Відтак, використання прийомів зіставного навчання передбачалося на заняттях з практики усного та писемного мовлення з англійської та німецької мов. На практичних заняттях з другої іноземної мови переважно на етапі презентації та семантизації мовного матеріалу було запропоновано використовувати німецькі фразеологізми, які частково або повністю еквівалентні вже вивченим англомовним одиницям. Задля цього нами було дібрано ФО повної та часткової адекватності в німецькій та англійських мовах з обов'язковим перекладом рідною мовою. При цьому використовувались інформаційні вправи (Н.Реутов) типу (прослухайте фразеологізми та згадайтеся про їх значення, спираючись на знання еквівалентних лексичних одиниць в англійській мові). Вони були спрямовані здебільшого на створення правильного орієнтування у мовному та мовленнєвому матеріалі та діях щодо його реалізації в мовленні. Здійснювалася презентація мовного матеріалу в контекстуально-ситуативних зв'язках та виділення розрізнявальних ознак міжмовних опозицій нового матеріалу в англійській та німецькій мовах з метою його усвідомлення та осмислення. При використанні прийомів зіставного навчання здійснювалося не тільки позитивне перенесення мовних знань з першої іноземної мови на другу,

але й мимовільна актуалізація раніше вивченого фразеологічного матеріалу з першої іноземної мови. На практичних заняттях з англійської мови порівнянню підлягали ФО іноземної та рідної української мови. Порівняння лексичного складу проходило паралельно з порівнянням національно-культурної маркованості компонентів.

Наступною умовою для реалізації експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології виступило використання міжпредметних зв'язків.

Опишемо роль та формат міжпредметних зв'язків у процесі ПМУІМ до навчання старшокласників фразеології. За К.Саломатовим, для того щоб у свідомості майбутніх учителів утворилася цілісна система взаємозв'язків між окремими фактами, явищами педагогічної дійсності, знаннями про іноземну мову як навчальний предмет, основні функції вчителя в умовах їх успішного виконання, про які він дізнається з різних дисциплін, навчання кожного предмета повинно здійснюватись у тісному взаємозв'язку з іншими, з урахуванням ролі та місця цього предмета в загальній системі професійної підготовки майбутніх учителів [229].

Виокремлення педагогічно доцільних зв'язків іноземної мови з іншими предметами та розробка прийомів їх активізації у процесі навчання в педагогічному ВНЗ повинна вирішуватись в органічній єдності з проблемою професійно-педагогічної спрямованості змісту і всього навчально-виховного процесу, оскільки встановити педагогічно доцільні міжпредметні зв'язки можливо лише з урахуванням їх ролі та місця в загальній структурі педагогічно інтегрованого знання вчителя. Відтак, формування міжпредметних зв'язків у навчанні у ВНЗ виступило одним із засобів та умов успішної реалізації принципу професійно-педагогічної спрямованості навчального процесу.

За своїм змістом та методикою викладання цикл спеціальних англомовних та німецькомовних дисциплін покликаний сформувати в майбутнього вчителя



іноземної мови систему узагальнених знань про мову, що вивчається, яка розкриває цілісне уявлення про структуру змісту іноземної мови як засобу спілкування та предмета навчання, і показує специфіку взаємозв'язків змісту предмета з іншими компонентами навчального процесу, а саме: з цілями та завданнями, з одного боку, та методами й прийомами – з другого.

Предмети, передбачені планом ПМУІМ, повинні забезпечити практичне володіння мовою, що вивчається, не тільки як засобом пізнання та спілкування, але і як засобом навчання та педагогічного спілкування на уроках іноземної мови. Поряд з повідомленням знань про країну, мова якої вивчається, курс спеціальних дисциплін має розкривати перед студентами виховні та загальноосвітні можливості іноземної мови як джерела відомостей про національну культуру, історію та сучасний спосіб життя народу – носія мови, що вивчається. Висвітлення цієї інформації має здійснюватися не у відволіканні конкретних засобів мови, а саме в тому вигляді, в якому ці відомості зафіксовані в семантиці власних назв, словосполучень, фразеологізмів, прислів'їв та приказок, крилатих висловів, слів реалій і т. ін. Вирішення означених завдань може бути успішним тільки на основі встановлення і формування міжпредметних зв'язків як у самому циклу спеціальних англійських та німецькомовних дисциплін, так і з іншими циклами.

Вивчаючи проблеми реалізації міжпредметних зв'язків у фаховій підготовці майбутнього викладача іноземних мов, Т.Єрьоменко і С.Боднар розглядають міжпредметні зв'язки як один із засобів вдосконалення процесу навчання та оволодіння фразеологією англійської мови. Дослідники стверджують, що однією з умов ефективного використання міжпредметних зв'язків у процесі підготовки майбутніх учителів англійської мови є розробка та впровадження спецкурсів, побудованих на міжпредметній основі [86].

Слідом за дослідниками, ми також надаємо провідного значення у встановленні та формуванні міжпредметних зв'язків у процесі реалізації

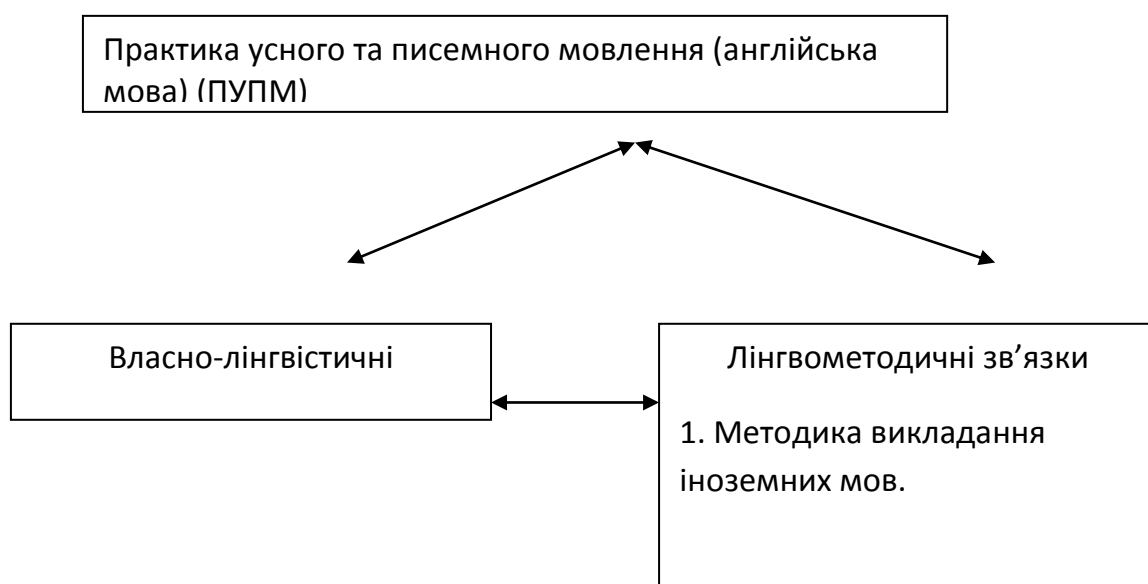
експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології заняттям з практики та теорії іноземної мови, оскільки вони закладають основи мовних знань та формують спеціальні навички і вміння. На їх базі здійснювалося синтезування та спеціалізація знань з інших дисциплін, наприклад, методики викладання іноземних мов. Формуючи структуру міжпредметних зв'язків у експериментальному навчанні, ми спиралися на класифікацію міжпредметних зв'язків, запропоновану К.Саломатовим, за якою учений виокремлює такі головні види міжпредметних зв'язків, як-то: екстралінгвістичні, власно-лінгвістичні (генетичні, порівняльно-зіставні, функціональні) та лінгвометодичні [229].

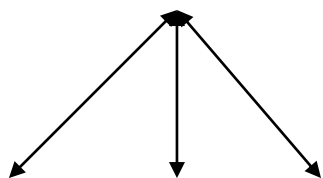
Відповідно до умов та завдань експериментального дослідження до розробленої нами системи міжпредметних зв'язків увійшли власно-лінгвістичні (генетичні, порівняльно-зіставні та функціональні) і лінгвометодичні міжпредметні зв'язки (див. схему 3.1.). Розглянемо їх.

Власно-лінгвістичні міжпредметні зв'язки, за К.Саломатовим, встановлюються з такими предметами, які, по-перше, можуть пояснити походження або існування різних фактів сучасної англійської мови та глибше розкрити їх особливості; по-друге, дозволяють показати, для чого ті або інші явища існують у

Схема 3.1.

Система міжпредметних зв'язків у підготовці майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології





Генетичні зв'язки	Порівняльно-зіставні зв'язки	Функціональні зв'язки
1. Лексикологія англійської мови	1. ПУПМ (німецька мова)	1. Теорія і практика перекладу
2. Стилїстика англійської мови	2. Теорія і практика	2. Стилїстика англійської

мові та як вони вживаються в різних стилях мовлення [229]. Одним з підвидів власно-лінгвістичних зв'язків є генетичний зв'язок, який виступає у залученні відомостей з історії для пояснення особливостей походження певних лексичних одиниць. Розкриття означеного типу зв'язку в рамках експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології ми вбачали між практикою усного та писемного мовлення (англійська мова), оскільки ця дисципліна виступила в нас стрижнем системи міжпредметних зв'язків, позаяк має найбільшу кількість навчальних годин за планом, та такими предметами, як "Лексикологія англійської мови" і "Стилїстика англійської мови".

Встановлення порівняльно-зіставних зв'язків можливо як між першою іноземною та рідною мовами, так і між першою і другою іноземними мовами. Зіставлення рідної та іноземної мов повинно мати не тільки лінгвістичну, але й методичну спрямованість, дозволяючи виявляти наявність у рідній мові можливих опор для засвоєння іноземної мови або джерел потенційних труднощів (міжмовної

інтерференції) у засвоєнні мовних явищ. На важливість означеного компонента у професійній підготовці вчителя вказували вчені (І.Рахманов, З.Цветкова, В.Аракін, Ч.Фриз, Р.Ладо та ін.). Порівняльно-зіставний вид міжпредметних зв'язків у процесі експериментального навчання реалізувався на заняттях із теорії і практики перекладу і практики усного і писемного мовлення з англійської та німецької мов шляхом виконання проблемних завдань.

Функціональні зв'язки встановлювалися з такими галузями знання, зміст та засоби вираження яких дозволили продемонструвати, для чого і як вживаються мовні явища в різних планах та стилях. Перспективу встановлення означеного типу зв'язку ми вбачаємо в курсі таких дисциплін, як "Стилістика англійської мови" та "Теорія і практика перекладу", оскільки зразки текстів різних стилів і жанрів демонструють студентам вживання певних ФО мови з урахуванням норми та узусу.

Наступний вид міжпредметних зв'язків, що мав суттєве значення у підготовці студентів до навчання старшокласників фразеології, - це лінгвометодичний, який має свої особливості та передумови для встановлення та систематичної активізації, оскільки практичні заняття з іноземної мови для студентів мимовільно були аналогом, моделлю його майбутньої професійної діяльності та виявлялися одним із важливих джерел знань з методики та психології засвоєння цього предмета. Для формування інтенсивних лінгвометодичних зв'язків ми планували та організовували міжпредметні види професійно спрямованої навчально-пізнавальної діяльності, коли студент з позиції того, кого навчають, переводився в позицію того, хто навчає, та ставав перед необхідністю навчати своїх товаришів. При цьому, студенту необхідно було оволодіти мінімумом методичних знань, які розкривають структуру і особливості процесу навчання: цілі, завдання, зміст, методи, прийоми, форми та засоби навчання, види вправ, їх структуру, принципи класифікації і т. ін. Основи означених знань майбутні вчителі мали отримати в курсі методики навчання іноземних мов та активізувати їх на практиці на заняттях з іноземної мови.

Розроблена нами експериментальна модель ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології передбачала виконання умовно-комунікативних та комунікативних вправ, завдання яких потребувало від студентів виконання певних функцій іншомовної ППД. Студентам пропонувалося класифікувати фразеологізми в методичних цілях, семантизувати їх різними способами, виявити методично-релевантні ознаки ФО і т. ін.

Однією з умов організації експериментального дослідження також виступила мінімізація фразеологічного матеріалу шляхом відбору ФО за певними критеріями, які були визначені в параграфі 2.2. Відбір словника-мінімуму здійснювався засобом аплікування фразеологічних словників, предметних покажчиків, суцільної вибірки з базового тематичного словника англійської мови [14], підручників та книг для домашнього читання, що використовуються на заняттях з практики усного та писемного мовлення на факультетах іноземних мов, навчальних посібників для старших класів середніх шкіл. В основу словника-мінімуму було покладено широке розуміння фразеології, що дало підставу залучити до реєстру ідіоми, ФО, крилаті вирази, прислів'я та приказки. Щодо оформлення реєстрової ФО, то словникова стаття навчального словника-мінімуму передбачала досить зручну для запам'ятовування і користування структуру: а) реєстровий фразеологізм; б) приклад використання; в) переклад; г) стилістична приналежність; д) історико-культурний коментар. При чому, перші три пункти були обов'язковими для опису всіх ФО, останні два представлялися при необхідності подачі допоміжної фонової інформації.

Отже, розглядаючи проблему організації експериментального дослідження на формувальному етапі, було визначено провідні принципи реалізації експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання фразеології. З-поміж них принципи інтегративності, комунікативності, мотивації, професійної спрямованості, концентризму, крім того було окреслено умови організації навчання за експериментальною моделлю ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології.

Серед них: лінгвокраїнознавчий та порівняльно-зіставний підходи до навчання, а також залучення міжпредметних зв'язків. Звернемося відтепер до формування системи вправ, яка буде спрямована на увиразнення мовлення майбутніх учителів іноземних мов ФО англійської та німецької мов.

**3.3.1. Система вправ для засвоєння фразеологічних одиниць.** При побудові системи, підсистеми або комплексу вправ, спеціально спрямованих на засвоєння фразеологізмів, ми спиралися на загальну класифікацію лексичних вправ, оскільки ФО належать до лексичного складу мови. Під системою вправ, слідом за С.Шатіловим ми розуміємо “сукупність необхідних типів, видів і різновидів вправ, які виконуються в такій послідовності і в такій кількості, що враховує закономірності формування навичок і умінь в різних видах мовленнєвої діяльності в їх взаємодії і забезпечують максимально високий рівень володіння мовою” [271:3] Оскільки класифікація лексичних вправ у методичній літературі дотепер не співвіднесена із специфікою оволодіння фразеологічним запасом іноземної мови, то головним завданням цього розділу є проведення такого співвідношення. В окремих дисертаційних роботах уже були зроблені спроби розробити комплекс вправ для засвоєння ФО [176] [180]. Синтезування матеріалів досліджень різних авторів та виокремлення різних типів вправ із низки описаних у методичній літературі (А.Безсмертний, І.Бім, Н.Гез, Р.Мартінова, С.Ніколаєва, Ю.Пассов, І.Рахманов, О.Тарнапольський, Н.Склярєнко, З.Смірнова, Г.Харлов) [37] [39] [190] [222] [245] дозволяє вести мову про п'ять основних критеріїв, за якими можуть бути класифіковані лексичні вправи, а саме:

- за контекстністю - неконтекстністю вживання лексики у вправах;
- за рівневою характеристикою вживання лексики у вправах (рецептивні, репродуктивно-продуктивні вправи);
- за видами дій з лексичним матеріалом;

- за критерієм одномовності – багатомовності;
- за ступенем комунікативності.

Дотримуючись цих основних критеріїв, ми розробили систему фразеологічних вправ у рамках п'яти класифікаційних схем, що були подані. При цьому, всі фразеологічні вправи, які рекомендується використовувати в практиці навчання ФО, можуть вписуватися в одну або декілька схем приведеної вище класифікації. Оскільки за кожним з названих критеріїв у методичній літературі приводиться чимало видів і підвидів вправ, тому видається продуктивним співвіднесення відповідних вправ фразеологізмів з цими видами і підвидами.

Подаємо **класифікацію фразеологічних вправ за критерієм контекстності та неконтекстності**. Оскільки ФО є одним лексичним цілим, то як неконтекстну фразеологічну вправу можна розглядати будь-яке завдання, в якому доводиться оперувати фразеологізмом у позамовному контексті. Перелік видів і підвидів неконтекстних фразеологічних вправ не може бути вичерпним, проте найбільш уживані і методично ефективні вправи все ж повинні бути охоплені. Серед них такі:

- переклад ізольованих одиниць фразеологізмів з іноземної мови на рідну і з рідної мови на іноземну. Особливе місце серед них займає зіставлення еквівалентів фразеологізмів у двох мовах;
- перифрастичні стимули, реакцією на які повинен бути неконтекстний фразеологізм, наприклад: “виразити негативне ставлення до кого-небудь”. - Відповідь: (англ.) he drives me to distraction – (укр.) він доводить мене до сказу;
- вид вправ, що одержав у методичній літературі назву “word study”, під якою об'єднуються такі завдання: проаналізувати лексичну одиницю за складовими частинами, розкрити внутрішній образ лексичної одиниці, пояснити її виникнення шляхом логічних міркувань або із залученням культурно-історичного матеріалу. Щодо фразеологізмів, це можуть бути завдання на буквальный переклад

компонентів фразеологізму, пояснення процесу переосмислення, визначення сфери діяльності, що була джерелом появи фразеологізму і т. ін.;

- вправи на синонімування з такими підвидами, як: загальнолексична одиниця - фразеологізм, фразеологізм - інший синонім фразеологізму і т. ін.;

- перефразовування з підвидами: привести нефразеологічний перифраз і протилежність - лаконізація вислову за допомогою фразеологізму;

- вправи на групування і перегрупування — один з провідних видів неконтекстних лексичних вправ з підвидами: групування за загальним семантичним елементом, наприклад, групування фразеологізмів, що виражають радісні, позитивні відчуття: to be on the top of the world, to be all smiles і др.; групування за структурними, семантичними або функціональними принципами;

- так звані вправи на переліки (enumeration), звичайно з контрольною цифрою, тобто з вказівкою, яка кількість таких ФО повинна бути подана за певною темою. Наприклад, за темою "Освіта" необхідно навести 5 фразеологізмів, які послугують доказом необхідності навчання.

Ми назвали тільки неконтекстні вправи, оскільки до контекстних відносяться всі інші, які подаються за іншими критеріями.

Подаємо класифікацію фразеологічних вправ за рівневою характеристикою вживання ФО у вправах (рецептивні і репродуктивно-продуктивні вправи). Загальною ознакою таких вправ є контекстність. Ми вважаємо доцільним обмежитися розглядом рецептивних вправ, оскільки в самій рецептивності закладена основна дискримінаційна ознака. До репродуктивно-продуктивних вправ належать всі інші, яких незрівняно більше, але репродуктивність (продуктивність) не є їх провідною ознакою, і тому вони характеризуються за іншими критеріями. Отже, розглянемо види вправ, які не передбачають вживання фразеологізмів в іншомовному експресивному мовленні. Серед них:



- знаходження фразеологізмів у тексті з їх прочитанням та адекватним перекладом на рідну мову;

- знаходження фразеологізмів у тексті з конкретною вказівкою, які семантичні функції ці фразеологізми виконують, при цьому можуть бути подані нефразеологічні синоніми, для яких треба підібрати в тексті фразеологічні еквівалент;

- аналітико-рецептивні вправи, які можуть зіграти провідну роль у навчанні студентів ситуативної обумовленості фразеологізмів. Цей вид вправ є аналізом запропонованого тексту з обов'язковим проведенням аналітичних дій. Студентам пропонується текст або мікротекст насичений ФО, деякі з яких вжиті ситуативно доречно і граматично правильно, а певна кількість з наявністю помилок. Потрібно виявити і пояснити помилковість вживання словосполучень.

Подаємо **класифікацію фразеологічних вправ за видами дій з матеріалом**. Сюди ми відносимо вправи, що передбачають операцію з фразеологічною одиницею у заданому контексті без зміни; вправи, що передбачають уживання ФО при внесенні змін до тексту; вправи, в яких треба створити контекст для ізольованої лексичної одиниці, в нашому випадку, фразеологізму. Водночас із цією класифікацією можливо навести й інший перелік дій з лексичним матеріалом, а саме: дії із заміною і підстановкою, перестановкою, доповненням, складання із заданих компонентів, трансформацією та інші. Інша класифікація є переліком навчальних дій за зовнішньою формою мовних вчинків з використанням лексичних одиниць: запитання, відповіді, короткі констатації, зіставлення, заперечення, підтвердження і т. ін. Щодо ФО, можуть бути подані такі види вправ:

- фразеологізація тексту, що передбачає заміну вільних словосполучень фразеологізмами;

- заміна в тексті одних фразеологізмів іншими: синонімами або антонімами;

- доповнення тексту: включення речень із фразеологізмами;

- формулювання висновків за допомогою фраз, що містять фразеологізми;
- відповіді на запитання до тексту з уживанням фразеологізмів, (зокрема, до тексту, що не містить фразеологізми);
- складання запитань до тексту, які включають фразеологізми, що не входять до тексту;
- вправи на перехресний вибір - “matching exercises” (зведення вільних словосполучень та їх фразеологічних еквівалентів у лівій та правій колонках або поєднання речень-посилок та речень-висновків у різних колонках);
- вправи на трансформацію фразеологізмів у тексті.

**Класифікація двомовних та одномовних фразеологічних вправ.** У процесі фразеологізації мови ми враховували, що в більшості випадків студенти формують іншомовні вислови без актуалізації англійських фразеологізмів у ролі початкових виразників змістових віх своїх мовних вчинків. Це відбувається тому, що ці фразеологізми можуть бути їм невідомі або не є частотно вживаними на уроках з практики мовлення. Отже, фразеологізація мовлення вимагає встановлення еквівалентності насамперед одиниць рідної мови й іншомовних фразеологізмів. При суб'єктивному бажанні зробити своє мовлення багатшим можлива міжмовна інтерференція через наявність стереотипного зв'язку. При перекладі деяких фразеологізмів, що повністю або частково збігаються в рідній і іноземній мовах, чимало студентів орієнтуються на дослівний переклад, що може бути правильним в одних випадках і неадекватним - в інших. Прикладом можуть виступати такі еквіваленти: (укр.) займатися господарством – (англ.) to keep house; (укр.) добре приймати гостей – (англ.) to keep a good house. Це підтверджує високий ступінь ефективності перекладних вправ з рідної мови. Про це стверджує і С.Кузьмін: “шлях до запам'ятовування і засвоєння іноземного слова або фразеологізму лежить через

рідне слово і рідний фразеологізм. ... Створення міцного ланцюга, тобто “зв'язку” між двома фразеологізмами – рідним і англійським допомагає перекладачу” [122:28].

Проте численними є випадки, коли зародження вислову у внутрішньому мовленні призводить до актуалізації іншомовного фразеологізму, поза перекладом або, принаймні, усвідомлений переклад. Звідси можна дійти висновку, що вправи на частковий переклад не повинні витіснити вправи на перефразовування вільних словосполучень фразеологізмами. Переклад з рідної мови або на рідну мову не є єдиним видом двомовних вправ. Ефективне застосування можуть знайти і такі вправи:

- запитання рідною мовою, що вимагають іншомовної відповіді з фразеологізмом;

- передавання змісту рідномовних текстів іноземною мовою з наданням переліку фразеологізмів для використання. Особливо корисними є тексти, що відображають теми, за якими можлива акумуляція великої кількості ФО, наприклад, публіцистичні тексти про політичні події або педагогічні тексти.

**Класифікація фразеологічних вправ за ступенем комунікативності.** У теоретичних роботах із класифікації лексичних вправ критерій ступеня наближеності вправ до природних мовних вчинків посідає чільне місце. Є.Шубін уперше започаткував термін “комунікативні вправи” [276]. Цю лінію незалежно один від одного розвивали Ю.Пассов [186], [188] і П.Гурвич, який намагався виділити ті невід'ємні ознаки, які роблять лексичні, граматичні і фонетичні вправи комунікативним. При цьому, автор розрізняв умовно-комунікативні і реально-комунікативні вправи [70, 71].

Дотримуючись принципів експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології, один з яких принцип комунікативності, ми надавали суттєвого значення у фразеологізації мовлення студентів комунікативним вправам.

При цьому, ми не заперечуємо різного пропорціонального наповнення процесу навчання комунікативними вправами окремих видів, оскільки рівень студентів 4 курсу вимагає формування лексико-фразеологічних навичок у різних видах мовленнєвої діяльності. Наводимо приклади завдань комунікативного характеру:

- прореагувати висловом, що містить ФО, на певні ситуативні передумови, при чому варіантів подібного виду вправ чимало;

- прореагувати на передумови шляхом опису згаданих у них особистих взаємин людей, суб'єктивного переживання мовця можливих наслідків, шляхів надання допомоги, знаходження виходу і т. ін. При цьому студентам може бути поданий список фразеологізмів для вибору або запропонована ініціатива для знаходження фрази з фразеологічною одиницею для реакції;

- такі завдання, як складання ситуативних передумов до ФО, зокрема, завдання пригадати з особистого досвіду ситуації, до яких могли б бути віднесені конкретні ФО;

- вид вправ, який базується на текстовому матеріалі, запропонованому рідною або іноземною мовами, до якого студент повинен сформулювати своє ставлення, вживаючи ФО;

- конструювання власного висловлювання (створення відповіді, виступу, діалогу, промови, написання твору) і т. ін.

На нашу думку, всі означені фразеологічні вправи повинні відповідати певним вимогам.

- Наявність мовного матеріалу, дібраного з аутентичних художніх текстів для домашнього читання на старших курсах, та систематизованого за тематичним принципом. Рекомендуються теми, які вивчаються на 4-х курсах факультетів іноземних мов.

- Урахування типових труднощів опанування ФО, попередження помилок у їх розумінні та вживанні.

- Відсутність потенційно складного граматичного та лексичного матеріалу, окрім ФО.

- Однотипність комунікативних ситуацій для розуміння, засвоєння фразеологізмів та подальше їх застосування у варіативних ситуаціях.

- Реалізація принципу зростання ступеня складності.

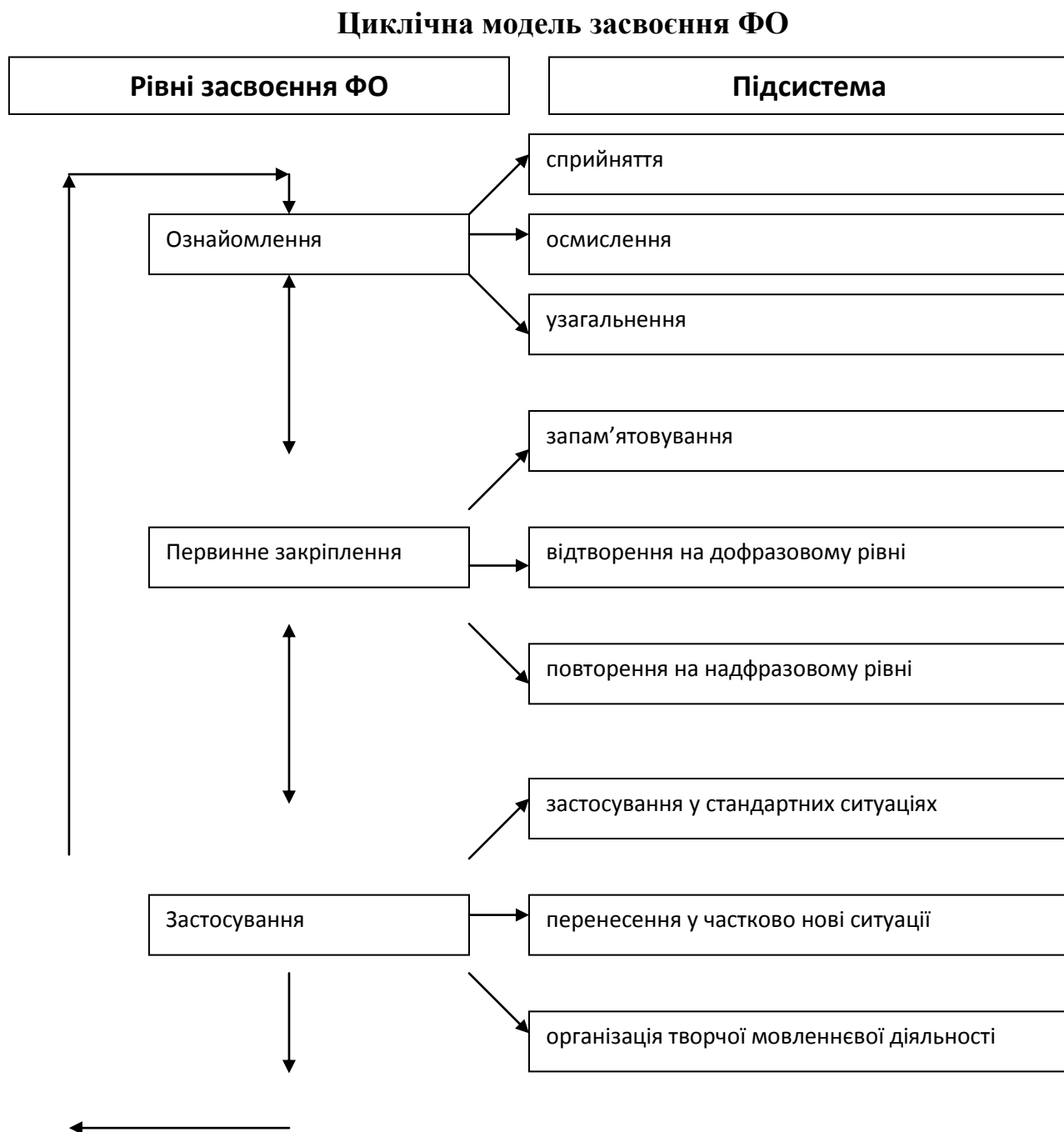
- Забезпечення активної розумово-пізнавальної діяльності студентів.

- Адекватність завдань віковим особливостям, інтересам та іншомовному мовленнєвому досвіду студентів.

На кожному з рівнів засвоєння фразеології (ознайомлення, первинне закріплення, застосування) виконуються певні види вищезазначених вправ. При розробці моделі засвоєння ФО ми спиралися на теорію засвоєння. Проаналізувавши класифікації рівнів засвоєння, що були запропоновані вченими (В.Беспалько, Б.Блюм, П.Гальперін, Р.Ганьє, В.Краєвський, І.Лернер, С.Рубінштейн, Н.Тализіна), ми дійшли висновку, що трьохрівнева структура процесу засвоєння, запропонована І.Лернером та В.Краєвським, найповніше відповідає завданням та цілям нашого дослідження, характеру навчального матеріалу та умовам навчання за експериментальною моделлю ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології. За І.Лернером та В.Краєвським, процес засвоєння складається з таких рівнів: 1. Сприйняття, осмислення, запам'ятовування; 2. Застосування знань у схожій ситуації за зразком; 3. Застосування знань у новій ситуації [138]. Співвіднесення означених рівнів засвоєння з методично-релевантними ознаками фразеологізмів як навчального матеріалу дозволили виокремити такі рівні засвоєння ФО: ознайомлення (сприйняття, осмислення, узагальнення), первинне закріплення (запам'ятовування, відтворення на дофразовому рівні, повторення на

надфразовому рівні), застосування (застосування у стандартних ситуаціях, у частково-нових ситуаціях, організація творчої мовленнєвої діяльності). Умови засвоєння фразеологічного матеріалу студентами факультетів іноземних мов вимагали циклічного проходження означених рівнів (див. схему 3.2.).

Схема 3.2.



Для забезпечення повного засвоєння мовного матеріалу при розробці моделі були враховані такі вимоги: обов'язкове засвоєння всього

запрограмованого матеріалу на занятті під керівництвом викладача; обов'язковий систематичний контроль рівня засвоєння матеріалу, що запобігає виникнення прогалин у знаннях; оперативне й об'єктивне оцінювання результатів навчальної діяльності студентів. Означене забезпечувалося шляхом виконання міні-тестів у ході кожного заняття та їх оцінювання у балах, загальну кількість яких визначалася за кількістю правильно виконаних пунктів тесту.

Практика усного та писемного мовлення виступала стрижневою дисципліною, у курсі якої проходила фразеологізація мовлення студентів. Види вправ, що були запропоновані студентам на заняттях з цього навчального предмета та базувалися на спеціально дібраному словниковому мінімумі, подано в таблиці 3.11.

Так, на такому рівні засвоєння ФО, як **ознайомлення** було запропоновано

Таблиця 3.11.

### Система вправ для засвоєння студентами ФО

<i>№</i>	<i>Рівні засвоєння</i>	<i>Групи вправ</i>	<i>Типи вправ</i>
<b>1</b>	<b>Рівень Ознайомлення</b>	Вправи, спрямовані на сприйняття, розуміння ФО та узагальнення їх семантико-стилістичних особливостей.	Некомунікативні, умовно-комунікативні, рецептивні репродуктивні, контекстні, неконтекстні, одномовні.
<b>2</b>	<b>Рівень Первинного закріплення</b>	Вправи, спрямовані на запам'ятовування, відтворення та повторення ФО у аналогічних комунікативних ситуаціях.	Умовно-комунікативні, рецептивні, продуктивні, одномовні, двомовні, трансформаційні, підстановочні, контекстні.
<b>3</b>	<b>Рівень Застосування</b>	Вправи спрямовані на автоматизацію використання ФО у варіативних ситуаціях та спонтанному мовленні.	Комунікативні, рецептивно-продуктивні, двомовні, одномовні, контекстні.

вправи на сприйняття, розпізнавання, розуміння ФО та узагальнення їх семантико-стилістичних особливостей. Серед них некомунікативні / умовно-комунікативні, рецептивні / репродуктивні, контекстні / неконтекстні, одномовні вправи. Проілюструємо прикладами вправ з теми “World around us”. Зауважимо, що на кожному рівні засвоєння ФО пропорційне наповнення навчального процесу вправами різних видів не було однаковим, оскільки, на нашу думку, на кожному з рівнів необхідно надавати перевагу тим видам вправ, які адекватні завданням рівня. Так, на рівні ознайомлення надавалася перевага некомунікативним видам вправ.

### **Рівень ознайомлення**

#### **Вправа 1.**

**Мета:** навчити студентів розпізнавати ФО та відрізняти їх від вільних словосполучень. Сформувати у студентів вміння виокремлювати ФО із зв’язного тексту.

**Інструкція:** знайдіть та підкресліть ФО у тексті.

John gets up in the break of the day rain or shine. He opens the window and let a breath of fresh air in. He goes jogging in all weathers and never listens to the weather forecast or looks at the weather glass. John likes to spend high or Indian summer at the seaside. In the dead of winter he stays in the town. If it is green winter he spends much time in the open air. If it rains cats and dogs John takes his umbrella with him when he goes for a walk. He likes fine weather for ducks. Of course he prefers royal weather but doesn't lose his good spirits because of Scotch mist and dog days. Wildlife attracts John. He wants to be close to nature and feels sometimes the call of the wild. He has become a member of animal rights group and now buys only environmental friendly things.

#### **Вправа 2.**

**Мета:** навчити студентів упізнавати ФО та пояснювати їх значення іноземною мовою.

**Інструкція:** з поданих нижче пояснень знайдіть відповідний еквівалент до кожної підкресленої ФО з Вправи 1.



1. The time early in the morning; 2. a slight movement of air; 3. rainy weather; 4. very nice weather; 5. whatever the weather is like; 6. in the middle of winter; 7. no harmful to the environment; 8. mild winter; 9. the hottest part of summer; 10. the power the wildlife has to attract someone.

На рівні **первинного закріплення** пропонувалися вправи, спрямовані на запам'ятовування, відтворення та повторення ФО в аналогічних комунікативних ситуаціях. До них належать умовно-комунікативні, репродуктивні / рецептивні, двомовні / одномовні, контекстні, трансформаційні, підстановочні вправи. На означеному рівні надавалася перевага умовно-комунікативним вправам, які склали близько 70% від загальної кількості вправ. Наводимо приклади таких вправ.

### **Рівень первинного закріплення**

#### **Вправа 1.**

**Мета:** навчити студентів реконструювати лексичне наповнення ФО.

**Інструкція:** прочитайте уривки та оберіть правильне ключове слово, щоб доповнити фразеологізм. Перекладіть українською мовою.

1. The British government will continue to encourage tree planting in campaign for animal \_\_\_\_\_ (welfare / well-being). (From "A summary of Government's White Paper")

2. The sun of early autumn was pleasant, and if at \_\_\_\_\_ (daylight / shimmering / break of the day), when the shimmering dawn lent the neat fields the enchantment of a fairytale, it was cold, the warmth later was very grateful (From "The Painted Veil" by W.S. Maugham).

3. That blasted sun beat down and the glare was so awful, you felt your eyes would shoot out of your head. The earth cracked and crumbled, and the crops frizzled. The olives went to rack and ruin. It was simply hell. One couldn't get a wink

of sleep. I went from room to room, trying to get a (break / breath) of air. Of course, I kept the windows shut and had the floors watered, but that didn't do any good. The nights were just as hot as the days. It was like living in an oven. (From "A Man from Glasgow" by W. S. Maugham)

4. ...What Raymond could have been doing or looking for down in there, specially in the (dark/ dead) of winter, nobody had the vaguest idea. (From "Some Came Running" by J. Jones)

5. Mr. Swiveller observed that last week was a fine week for the (ducks / docks). (From "The Old Curiosity Shop" by Ch. Dickens)

## **Вправа 2**

**Мета:** сформувати у студентів лексичні навички вживання ФО.

**Інструкція:** замініть підкреслені слова та словосполучення ФО.

1. They accepted the pleasure of the dawn, the bright sun, the whelming sea and sweet air. 2. The match shall take place whatever happens: wind or rain or shine. 3. If the weather gets better, they might be able to start in a couple of days. 4. The barometer did not promise anything good. 5. They were to have come yesterday but are still sitting in London airport daunted by the elements.

## **Вправа 3**

**Мета:** навчити студентів визначати історично-ситуативне вмотивування ФО.

**Інструкція:** Назвіть фразеологізми, що базуються на поданих історичних ситуаціях та національних традиціях.

1. When the bubonic plague was rampant in London, humans where apparently not the only victims of the plague. Cats and dogs were also afflicted,

many died in the streets. After a particularly hard rain, street gutters could be awash in the bodies of cats and dogs.

2. This conversation is connected with the Dog-star. According to ancient Greek folk-belief the rise of the Dog-star brings the growth of heat.

3. This expression is based on the fact that the 18<sup>th</sup> of August the church celebrates St. Luke's day.

На **рівні застосування** було використано вправи для автоматизації вживання ФО у стандартних та частково нових ситуаціях, а також у варіативних ситуаціях спонтанного мовлення. До них входили комунікативні, контекстні, рецептивно-продуктивні / продуктивні, одномовні вправи. На означеному етапі перевага надавалася комунікативним видам вправ, які складають близько 60% від загальної кількості вправ. Наведемо приклади.

### **Рівень застосування**

#### **Вправа 1**

**Мета:** сформувати навички вживання ФО у мовленні студентів на рівні понадфразової єдності в нових ситуаціях.

**Інструкція:** використайте подані фразеологізми як висновок з подальшого тексту .

1. It was fine weather for the ducks. 2. So we used to go to the country in all weathers. 3. That's why we decided to go on holiday in high summer. 4. Owing to the green winter, there were a few colds. 5. Fire and water are good servants but bad masters. 6. They bought only environmentally friendly containers. 7. Nature abhors a vacuum. 8. The thing of beauty is a joy for ever. 9. Small rains lay great dust. 10. Self-protection is the first law of nature.

#### **Вправа 2**

Мета: сформувати навички ініціативного вживання ФО в мовленні студентів

**Інструкція:** прочитайте поданий текст. Прокоментуйте описані події, вживаючи фразеологізми з активного словника уроку. Доведіть, що кожен має бути відповідальним за стан довкілля (див. текст у дод. С.).

### Вправа 3

**Мета:** закріпити навички вільного оперування ФО в мовленнєвій діяльності студентів.

**Інструкція:** прочитайте уривок та перекладіть українською мовою. Прокоментуйте почуття, які він викликає, та моральний підтекст, що він містить. Поясніть, яким чином прислів'я можуть бути застосовано дотично цього уривку: "A thing of beauty is a joy for ever".

What exactly is beauty?"

What exactly is - Oh! Jon, that's a poser."

Can I see it, for instance?"

His mother got up, and sat beside him.

"You do, every day. The sky is beautiful, the stars, and moonlit nights, and then the birds, the flowers, the trees - they're all beautiful. Look out of the window - there's beauty for you, Jon."

"Oh! yes, that's the view. Is that all?"

"All? No. The sea is wonderfully beautiful and the waves, with their foam flying back." (From "Awakening" by J. Galsworthy)

Отже, підсумуємо, що все вищезазначене виступило орієнтиром для вибору комплексу вправ із формування у майбутніх учителів англійської мови

увиразненого фразеологічного мовлення та готовності використовувати його як засіб педагогічного спілкування і навчання. Подана система вправ увійшла до експериментальної моделі підготовки студентів до навчання старшокласників фразеології, яка буде описана в наступному параграфі.

**3.3.2. Експериментальна модель формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.** На формувальному етапі було розроблено експериментальну модель формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології іноземних мов. Під моделлю ми розуміємо змістово представлену і матеріально реалізовану систему, що адекватно відображає предмет дослідження [260:39]. Реалізацію цієї моделі передбачено на 4-х курсах факультету іноземних мов.

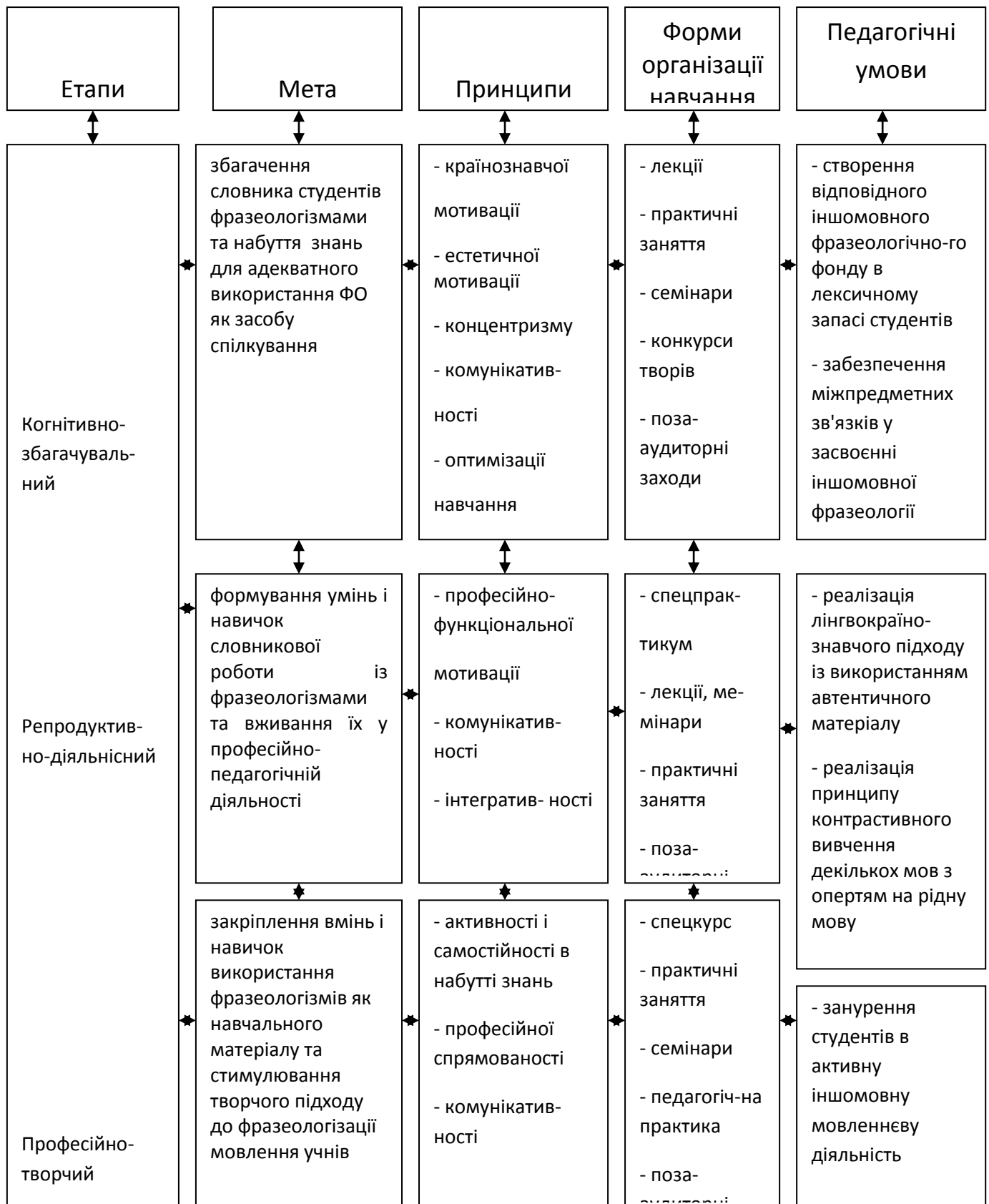
Ми поділяємо думку М.Ляховицького, що відображення моделі навчання за допомогою засобів графічної наочності виявляє не тільки структуру навчального процесу, але і його динаміку [144:154]. Графічна модифікація моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології, яка складається з трьох етапів, представлена в поданій нижче схемі (див. схему 3.2.). Експериментальна модель обіймає такі етапи: когнітивно-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний та професійно-творчий.

Метою когнітивно-збагачувального етапу було збагачення словника студентів ФО та формування системи знань, що забезпечить адекватне використання ФО як засобу загального та педагогічного спілкування на комунікативно-практичному рівні. До означеного комплексу знань входить: знання теоретичних основ науки фразеології; знання культурних, історичних та соціальних реалій країн, мова яких вивчається, отримані через усвідомлення національно-культурного компонента значення ФО; знання основних прийомів перекладу ФО; засвоєння норм стилістично та ситуативно правильного застосування ФО в іншомовному мовленні; збагачення словника студентів ФО

згідно з запланованою тематикою навчання та змістовим наповненням текстів для домашнього читання. Окреслені знання студенти одержували з курсів таких

Схема 3.2.

### Експериментальна модель формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології



дисциплін,

як: “Практика усного та писемного мовлення” (англійська, німецька мови), “Лексикологія англійської мови”, “Стилістика англійської мови”, “Теорія і практика перекладу”.

Провідними принципами організації навчання на когнітивно-збагачувальному етапі виступили: принцип мотивації, концентризму, комунікативної та професійної спрямованості.

Навчання організовувалося за такими педагогічними умовами: створення відповідного іншомовного ФФ в лексичному запасі студентів; забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англійськомовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову.

Форми організації навчання: лекції, практичні заняття, семінари, конкурси творів. Збагачення словника студентів фразеологізмами проходило відповідно до основних рівнів засвоєння, співвіднесених із методично-релевантними особливостями фразеологічного матеріалу як предмета навчання. Сутність цього процесу була описана в параграфі 2.2., однак умови експериментального навчання вимагають циклічного повторення етапів засвоєння ФО.

На кожному з рівнів засвоєння ФО виконуються певні види вправ, які були виокремлені нами в параграфі 3.3. Практика усного та писемного мовлення виступила стрижневою дисципліною, у курсі якої проходила фразеологізація мовлення студентів. Види вправ, що були запропоновані студентам на заняттях з цього навчального предмета, базувалися на спеціально дібраному словниковому мінімумі та були описані в параграфі 3.3.1.

Для реалізації системи міжпредметних зв'язків на когнітивно-збагачувальному етапі до практичних та семінарських занять з курсів “Стилістика англійської мови”, “Теорія і практика перекладу” були розроблені додаткові комплекси вправ із взаємопов'язаним лексико-фразеологічним

наповненням для підвищення ефективності збагачення лексичного запасу студентів фразеологізмами. Для застосування на практичних заняттях з “Практики усного та писемного мовлення (англійська мова)” було розроблено низку вправ для актуалізації знань, отриманих студентами раніше у курсі “Лексикології англійської мови”. До курсу “Практика усного та писемного мовлення (німецька мова)” було дібрано тематичні ФО пареміологічного характеру повної або часткової адекватності в англійській і німецькій мовах. Ці одиниці були базою для розроблення вправ на семантизацію німецьких фразеологізмів на зіставній основі. Наводимо приклади запропонованих вправ до кожного курсу дисциплін. Курс “Лексикології англійської мови” покликаний сформувати систему теоретичних знань про ФФ мови. Однак ця дисципліна має також значний практичний потенціал щодо розширення фразеологічного запасу студентів. На практичних заняттях і в самостійній роботі студентів рекомендувалося використовувати комплекси вправ, розроблених на основі спеціально дібраного фразеологічного словника-мінімуму. Проілюструємо прикладами.

### **Вправа 1.**

**Мета:** навчити студентів вилучати імпліцитно виражену соціокультурну інформацію у складі ФО.

**Інструкція:** виокремте фразеологізми, значення яких є вмотивованим історичною ситуацією або певними традиціями чи повір'ями. Перекладіть українською мовою та поясніть мотивування фразеологізмів.

To throw the book at someone, back and force, barking up the wrong tree, to lose one`s temper, above board, to draw a game, smart Aleck, to throw light on smth, straight from the horse`s mouth, to rub one`s hands, white elephant, to take advantage of smth, a backer`s dozen, to hold smth back from, red tape.



## Вправа 2

**Мета:** навчити студентів визначати характеристики соціокультурного портрету англомовних народів і країн із ФО, що вивчаються.

**Інструкція:** Знайдіть і поясніть зв'язок між поданими прислів'ями й англійськими звичаями, національним характером і природними умовами країни, якщо такий існує. Перекладіть українською мовою.

Time and tide wait for no man, welcome as water in the leaking ship, you can't make an omelette without breaking eggs, experience keeps a dear school but fools learn in no other, fish and visitors smell in three days, he who pays the piper calls the tune, life is not all beer and skittles.

## Вправа 3:

**Мета:** сформувати навички студентів ідентифікувати ФО з соціокультурною семантикою та розуміти національно-культурний компонент ФО.

**Інструкція:** розподіліть фразеологізми з національно маркованими компонентами на три групи: власні назви, безеквівалентна лексика або реалії, екзотичні реалії. Перекладіть українською мовою.

To keep up with the Joneses, to set the Thames on fire, to put on the Ritz, as old as Charing Cross, Hobson`s choice, all ale and skittles, not to care a brass farthing, give them an inch and they will take a mile, mischiefs come by pound and go away by ounce, to make a pint measure a quart, it`s not a farthing matter.

proper nouns	non-equivalent lexis	exotic realia

Навчальна програма курсу “Стилістика англійської мови” передбачає вивчення особливостей використання ФО. До програми означеного курсу було

введено тему: “Стилістична семасіологія”, в контексті якої вивчалися додаткові значення мовних одиниць, що виникають у випадку незвичної денотативної віднесеності слів, словосполучень, речень у різних мовах (англійської, української, німецької), що дозволяло зіставити різні шляхи образного осмислення світу, породжені особливостями народної свідомості, переважно на матеріалі ФО. Були розроблені також вправи для засвоєння матеріалу тих тем, які безпосередньо пов’язані з вивченням ФО. Подаємо приклади.

### **Вправа 1**

**Мета:** активізувати знання студентами певних стилістичних явищ, що мають місце в поданих фразеологічних одиницях.

**Інструкція:** знайдіть випадки метафори, художнього порівняння, метонімії, антитези, синтаксичного паралелізму та алітерації в поданих англомовних пареміях. Доберіть українські еквіваленти.

1. Live and let live, 2. Forbidden fruit is sweet 3. The pot calls the kettle black  
4. A dog with a bone knows no friends; 5. Experience keeps a dear school but fools learn in no other; 6. Lost credit is like a broken mirror; 7. A light purse is a heavy curse; 8. He that goes borrowing does sorrowing; 9. Faults are thick where love is thin; 10. Easy come, easy go; 11. Gasp all, lose all; 12. Where there is a will there is a way; 13. Men make houses, women make homes; 14. Live and learn.

### **Вправа 2**

**Мета:** сформувати навички стилістично адекватного вживання студентами ФО.

**Інструкція:** визначить ступінь офіційності поданих уривків та доповніть їх ФО, що мають відповідне стилістичне забарвлення.

A. “to act not by words but by deeds” – “to render real not verbal aid”

1. - I happened to know you gave John the hoof. What's happened?

- You know, he makes pig's ear of everything and goes back on his word again and again. I need a man who .....

2. Oppositional political party has constantly criticized Government of the day for being inactive. It guarantees to ..... when it forms majority in the Parliament.

B. "to take one's point" – "the penny is dropped"

1. – I want to emphasize that the conflict must be settled by way of dialogue. I believe our Government is able to cut this Gordian knot.

- I've ....., Mr. President. We won't let this problem be resolved with military force.

2. - Mark, please don't make pig's ear of it again. It's as simple as ABC.

- No need to harp on the same string. All right, .....

У курсі "Теорія і практика перекладу" передбачалося вивчення способів перекладу фразеологізмів. З метою актуалізації та повторення вже вивченого лексичного запасу було запропоновано введення додаткової групи вправ, розроблених на основі спеціально дібраного фразеологічного словника-мінімуму. Проілюструємо прикладами.

### **Вправа 1**

**Мета:** сформувати вміння перекладати ФО різними способами.

**Інструкція:** фразеологізми в наступних уривках були перекладені способом описового перекладу. Відкоригуйте переклади, використовуючи відповідні ФО.

1. Атаки опозиції на економічну політику уряду мають особливе підґрунтя. Саме тут християнсько-демократичні сили вбачають *ахіллесову п'яту* уряду. – The opposition attacks on the government's economic policy have a special motive behind them. The Christian Democrat strategists feel that this is the government's vulnerable spot.

2. Вимоги шахтарів були прийняті у *багнеті* залізничною адміністрацією. – The demands of the miners were met in a hostile way by railway administration.

3. Злочинці вибігли на вулицю, вскочили в машину *та були такі*. – The criminals ran out to the street, jumped into the car and disappeared.

4. Для з'ясування його теперішньої адреси детективами не довелося *ламати голову*. – The detectives did not have to think much over his present address.

5. Главнокомандуючий обмежився тільки грізним листом, де *метав* “на винних” *грім та блискавки*. - Commander-in-Chief confined himself with a threatening letter where he swore angrily at those to blame.

## **Вправа 2**

**Мета:** сформувати вміння літературного перекладу ФО.

**Інструкція:** перекладіть текст. До підкреслених словосполучень доберіть англійські еквіваленти, які б зберігали їх емоційне забарвлення (текст див. дод. П.).

Згідно з Типовою програмою з практики усного та писемного мовлення (німецька мова) студенти повинні оволодіти певним об'ємом фразеологічного матеріалу протягом усього періоду мовної підготовки. Оскільки на факультетах, де ми проводили експериментальне дослідження, німецька мова вивчається як друга іноземна, навчальній процес відбувався з урахуванням знань, які

студенти отримали з курсу першої базової іноземної мови (у нашому випадку - англійської мови). Вивчаючи іноземну мову у ВНЗ, студенти вже мають певний іншомовний досвід, який не можна ігнорувати. Звернення до цього досвіду позитивно впливає на зниження мовної інтерференції та опанування нового лексичного і граматичного іншомовного матеріалу. Відповідно до цього, ми вважали доцільним введення до традиційної системи вправ, що використовується на практичних заняттях з німецької мови, групи завдань, розроблених на порівняльно-зіставній основі. До них належать вправи, що спрямовані передусім на здійснення репрезентації мовного матеріалу в контекстуально-ситуативних зв'язках з виділенням різних ознак міжмовних опозицій нового матеріалу в німецькій та англійській мовах з метою його усвідомлення та осмислення. Наведемо приклади вправ.

### **Вправа 1**

**Мета:** сформувати навички розуміння студентами ФО німецькою мовою на порівняльно-зіставній основі.

**Інструкція:** повторіть за викладачем подані нижче ФО та здогадайтеся про їх значення, спираючись на знання еквівалентних фразеологізмів в англійській мові.

1. Aus dem Augen, aus dem Sinn. 2. Viele Köche verderben den Brei. 3. Der Freunde erkennt man in der Not. 4. Sage mir, mit wem du umgehst, und ich sage dir, wer du bist. 5. In jeder Herde findet sich mal ein schwarzes Schaf. 6. Es gibt keinen Vorteil ohne Mühe. 7. Wie man sich bettet, so schläft man. 8. Unter den Blinden ist Einäugige König. 9. Verbotene Frucht ist süß. 10. Stille Wasser sind tief.

### **Вправа 2**

**Мета:** сформувати навички розуміння студентами особливостей складу ФО в різних мовах та вміння запобігати інтерференції.

**Інструкція:** прочитайте подані нижче приказки. Знайдіть різницю в лексичному наповненні англійських та німецьких фразеологізмів. Перекладіть українською мовою.

1. Wie der Baum, so die Frucht – Like mother like daughter; 2. Der Fuchs ändert wohl das haar, aber nicht den Sinn – Leopard cannot change his spots; 3. Alte Spatzen fangt man nicht mit Spreu – Old bird is not to be caught with chaff; 4. Wie die Frage, so die Antwort- As you give, so you receive; 5. Das Auge ist des Herzens Zeuge – The face is the index of the mind.

Наприкінці першого етапу експериментального навчання студентам були запропоновані творчі завдання, спрямовані на вдосконалення навичок вживання ФО у нових нетипових ситуаціях та перевірку правильного розуміння висловів народної мудрості. На 4-му курсі на заняттях із “Практики усного та писемного мовлення” був організований конкурс творів з тем, що вивчалися. Кожна тема містила прислів'я:

1. A thing of beauty is a joy for ever; 2. Fair face may hide a foul heart; 3. Men make houses, women make homes; 4. Blood is thicker than water; 5. Like teacher like people; 6. Art has no enemy except ignorance; 7. Absence makes the heart grow fonder; 8. Books and friends should be few but good; 9. A bad penny always comes back; 10. A little learning is a dangerous thing.

На цьому етапі виконання студентами тренувальних вправ супроводжувалося докладними поясненнями викладачів щодо теоретичних відомостей про фразеологічний фонд мови та тлумаченням національно-культурної семантики ФО. Це сприяло формуванню комплексу інтегрованих знань, необхідних для вживання фразеологізмів у іншомовному мовленні. Проте лише такі знання не забезпечують готовності до навчання школярів ФО. Отже, другим – репродуктивно-діяльним етапом був спрямований на закріплення вивченого фразеологічного матеріалу та подальшу

фразеологізацію мовлення студентів разом із набуттям первинних лінгвометодичних знань та навичок щодо навчання учнів фразеології.

Метою **репродуктивно-діяльнісного етапу** було вдосконалення навичок вживання фразеологізмів в усному та писемному мовленні та збагачення словникового запасу студентів фразеологізмами, що обіймають не тільки тематику програми педагогічного ВНЗ, але й шкільних програм з іноземної мови, а також опанування теоретичних знань щодо навчання учнів ФО.

Студенти повинні були оволодіти такими знаннями та вміннями: знання методично-релевантних особливостей ФО; знання загальних прийомів словникової роботи із фразеологізмами; вміння проводити аналогії, узагальнення, протиставлення при порівнянні факторів, явищ різних мов та культур у методичних цілях.

Означені знання студенти одержували з курсів таких дисциплін, як “Методика викладання іноземних мов”, “Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)”, а також у межах розробленого нами спецпрактикуму “Навчання іншомовної фразеології студентів факультетів іноземних мов”. На цьому етапі реалізовувалися такі принципи, як-то: професійно-функціональної мотивації, комунікативності, інтегративності та такі педагогічні умови: реалізація лінгвокраїнознавчого підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології; опертям на принцип контрастивного вивчення декількох мов.

Форми організації навчання: спецпрактикум, лекції, семінари, практичні заняття.

Для досягнення мети репродуктивно-діяльнісного етапу були розроблені комплекси вправ на базі словника-мінімуму для використання на заняттях з “Практики усного та писемного мовлення” (англійська мова); додаткові теми з

курсу “Методика викладання іноземних мов у середній школі” із вправами для практичної перевірки засвоєння знань, а також спецпрактикум “Навчання іншомовної фразеології студентів факультетів іноземних мов”. Подаємо приклади вправ, які використовувались у кожному з означених курсів.

Так, до робочої програми курсу “Методика викладання іноземної мови у середній школі” було внесено тему “Особливості навчання фразеологічного матеріалу”, що знайомила студентів із розбіжностями між навчанням лексичних одиниць та фразеологізмів. Для практичних занять була розроблена група вправ на базі фразеологічного матеріалу, що входив до відібраного нами словника-мінімуму. Проілюструємо їх.

### **Вправа 1**

**Мета:** сформувати у студентів методичні вміння, необхідні для навчання лексико-фразеологічного матеріалу.

**Інструкція:** назвіть етапи роботи над лексичним матеріалом. Визначте послідовність поданих нижче видів вправ для оволодіння лексико-фразеологічними одиницями, що належать до активного лексичного мінімуму. Назвіть етапи роботи над лексичним матеріалом. Виконайте вправи.

*1. Перекладіть фразеологізми та використайте їх у монологіях за темами з англійської мови для четвертого курсу: 1. My favourite detective story; 2. Juvenile delinquency; 3. Death penalty for and against.*

To go to law, prisoner at the bar, to catch red-handed, to bring smb to account, crime doesn't pay, to wear the stripes, aid and abet, to bear testimony, the long arm of the law, to have not a leg to stand, to throw the book at someone, to cover one's tracks, ignorance of the law excuses no man, repentance is good, but innocence is better.



*II. Прочитайте та перекладіть речення. Знайдіть фразеологізми.*

1. Ben kept his word and returned all the money. So his colleagues didn't go to law. 2. The prisoner at the bar looked indifferent. 3. At the age of twenty Jack was called up to do Jury service. 4. The young man shouldn't be sent to prison with hardened criminals. 5. Ben's duty is to bring them to account. 6. The Smiths took an action against their neighbour.

*III. Вставте пропущені слова у складі фразеологізмів. Перекладіть речення, зверніть увагу на адекватний переклад ФО.*

1. If he doesn't repay his debts, we'll have to go to \_\_\_\_\_. 2. He was accessory after the \_\_\_\_\_. 3. Everybody looked at the prisoner at the \_\_\_\_\_. 4. They became \_\_\_\_\_ criminals. 5. Crime doesn't \_\_\_\_\_. 6. Yesterday they broke \_\_\_\_\_. 7. We had to take the law into our own \_\_\_\_\_.

## **Вправа 2**

**Мета:** сформувати у студентів вміння визначати методично-релевантні ознаки фразеологічного матеріалу.

**Інструкція:** перекладіть фразеологізми та класифікуйте їх за труднощами запам'ятовування та частотністю вживання. Аргументуйте свій вибір.

To lose one's appetite, the bread and butter, to ruin one's appetite, big eater, the breath of air, in all weathers, in the dead winter, high summer, eat smb out of house and home, to make one's mouth water, melt in one's mouth, dog days, Indian summer, green winter, to rain cats and dogs.

## **Вправа 3**

**Мета:** сформувати у студентів вміння використовувати різні прийоми семантизації фразеологічного матеріалу.

**Інструкція:** відповідно до особливостей ФО, виберіть найдоцільніший спосіб їх семантизації.

- |                               |   |
|-------------------------------|---|
| 1. be a drop in the ocean     | a. здогадка завдяки подібності значення слів, які входять до складу ФО до рідної мови |
| 2. fine weather for the ducks | b. наочність  |
| 3. aid and abet               | c. тлумачення   |
| 4. work by fits and starts    | d. введення у контекст  |

На практичних заняттях із “Практики усного та писемного мовлення (англійська мова)” на репродуктивно-діяльнісному етапі використовувалися завдання проблемного характеру, спрямовані на самостійну дослідну роботу. Наводимо приклади.

### **Вправа 1**

**Мета:** сформувати у студентів вміння розпізнавати фонову соціокультурну інформацію, що міститься у фразеологізмах.

**Інструкція:** поясніть ситуативне або історичне вмотивування поданих фразеологізмів. За додатковою інформацією можна звернутися до словника - мінімуму. Складіть свої висловлювання з цими фразеологізмами. Самостійно знайдіть синонімічні пари до поданих ФО.

Red-tape, to bark up the wrong tree, above board, to drop the hammer.

### **Вправа 2**

**Мета:** сформувати навички спонтанного усного мовлення.

**Інструкція:** пов'яжіть значення поданих прислів'їв із педагогічною діяльністю. Чи підтверджує ваш досвід правоту цих висловів народної мудрості? Знайдіть німецькі й українські еквіваленти. Порівняйте їх лексичний склад та граматичну структуру. Виявіть, які з них мають повний, а які частковий збіг.

1. When children stand quiet, they have done something ill. 2. He that cannot obey cannot command. 3. Where there is a will, there is a way.

### **Вправа 3**

**Мета:** сформувати навички самостійної науково-дослідницької роботи.

**Інструкція:** Проведіть лексикографічний аналіз англо-американських фразеологічних словників та доберіть ФО з культурно-національною конотацією, які відображають національний характер народу Англії / Америки. Складіть невелику за обсягом доповідь про національні риси характеру цього народу. При підготовці доповіді використовуйте ресурси електронної мережі Інтернет або ресурси звичайних бібліотек. Підтвердити знайдену інформацію дібраними ФО. Наприклад, абсолютна домінанта національного характеру Американців – націленість на успіх в будь-якому його прояві насамперед - у грошовому. Це можна підтвердити такими ФО, які існують у культурі нації: to make one's pile – нажити багатство; the powers that be – сильні цього світу; nothing succeeds like success – успіх тягне за собою успіх; money is honey, my little sunny, and a rich men's joke is always funny – гроші, мій синку, медом мазано, і що каже багатий – те влучно сказано. Пропонуючи такий вид завдання, що заснований на самостійному пошуку інформації, викладач може або назвати електронні адреси сайтів, на яких можна знайти необхідну інформацію, або запропонувати самим студентам знайти відповідні сайти і дібрати з них певний матеріал, тим самим розвивати навички науково-дослідної роботи.

Метою спецпрактикуму “Навчання іншомовної фразеології студентів факультетів іноземних мов” було подальше збагачення лексичного запасу студентів ФО за основними лексичними темами, що передбачаються Програмою з англійської мови для середніх навчальних закладів (2005), але які не були охоплені тематичними розділами програми навчання студентів 4-х курсів. Означений спецпрактикум мав також на меті ознайомлення студентів із достатньою кількістю різних за призначенням та формою вправ, розроблених для роботи над фразеологічним матеріалом. Виконуючи запропоновані вправи, майбутні вчителі паралельно отримували інформацію щодо видів завдань для розвитку навичок використання ФО у зв’язному мовленні, що заклало основу для подальшого формування готовності до навчання старшокласників іншомовної фразеології. Спецпрактикум містить п’ять тематичних розділів, які охоплюють основну тематику спілкування у старших класах загальноосвітньої школи, та комплекс вправ, спрямований на закріплення фразеологічного матеріалу. Приклад одного з розділів спецпрактикуму наводимо в дод. Г.

На другому етапі експериментального навчання було організовано закріплення та контроль за якістю засвоєння ФО студентами ЕГ шляхом виконання додаткового комплексу вправ у складі спецпрактикуму. Низка проблемних завдань була призначена, щоб вдосконалити навички словникової роботи студентів та розвивати в майбутніх учителів навички самостійної пошуково-дослідної роботи.

Метою третього, **професійно-творчого етапу** було закріплення та вдосконалення вмінь і навичок студентів щодо використання ФО як навчального матеріалу, спонукання до активного вживання ФО у професійно-педагогічному мовленні та стимулювання творчого підходу до фразеологізації мовлення старшокласників.

Для цього студентам було необхідно оволодіти такими знаннями та вміннями, як-то: знання принципів відбору та систематизації фразеологічного матеріалу та вміння застосовувати їх на практиці; знання основних видів фразеологічних вправ відповідно до етапів засвоєння ФО; аналітико-узагальнювальні вміння виявляти та виправляти фразеологічні помилки; вміння виявляти фразеологічний запас учнів; вміння творчо підходити до процесу фразеологізації іншомовного мовлення.

Такі знання і вміння формувались у курсі таких дисциплін, як “Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)”, “Методика викладання іноземних мов” та спецкурсу “Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології”.

Принципами організації навчання на означеному етапі були: принцип активності і самостійності у здобутті знань, професійної спрямованості та комунікативності.

Навчання здійснювалося за таких педагогічних умов: забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англійськомовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову; занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність.

Для досягнення мети професійно-творчого етапу було розроблено комплекс професійно орієнтованих проблемних завдань для виконання на заняттях із “Практики усного та писемного мовлення (англійська мова)”, спецкурс “Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів до навчання старшокласників фразеології” та тематику творчих проектів для реалізації упродовж педагогічної практики.

Форми організації навчання: спецкурс, практичні заняття, семінари, лекції, педагогічна практика.

На цьому етапі формування готовності студентів до навчання старшокласників фразеології до системи вправ, спрямованих на фразеологізацію мовлення студентів на практичних заняттях із “Практики усного та писемного мовлення”, увійшли професійно орієнтовані проблемні завдання, які повинні були сприяти розвитку професійно-педагогічних умінь майбутніх учителів іноземної мови. Наводимо приклади вправ, які пропонувалися для виконання на цьому етапі навчання.

### **Вправа 1**

**Мета:** розвиток лексико-фразеологічних навичок говоріння.

**Інструкція:** випробуйте себе в якості вчителя. Ваше завдання – пояснити учням значення прислів'їв: “The money spent on the brain is never spent in vain”, “Experience keeps a dear school but fools learn in no other”, “Doubt grows up with knowledge”

### **Вправа 2**

**Мета:** удосконалення лексико-фразеологічних навичок говоріння студентів на професійні теми.

**Інструкція:** Виразіть особисте ставлення до проблеми. Доберіть прислів'я, які можна використати в поданих педагогічних ситуаціях.

1. Your student was the first to hand in the grammar test, but his result turned out to be the worst. You say:... . 2. Your student hasn't been doing his home work for the whole period of the term. Not having got the credit he regretted his behaviour and was crying bitter tears. You say:..... . 3. While writing a test your student was whispering and turning round all the time but at the end of the lesson he just took his fellow-student's work and began cheating right before your eyes. So you ask him to leave the classroom and say:.... .

Однією з головних складових професійно-творчого етапу був розроблений нами спецкурс “Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання фразеології”, завданням якого було об’єднання всіх знань, якими студенти опановують для формування їх готовності до навчання ФФ іноземної мови в загальноосвітній школі. Означений спецкурс, що розрахований на 32 години, висвітлює теоретичні питання навчання фразеології як з методичного, так і з лінгвістичного погляду. Він складається з лекційних та практичних занять (див. дод. Р). На лекціях студенти оволодівали теоретичною інформацією з проблем фразеології, а на практичних заняттях, окрім відповідей на теоретичні питання, виконували низку вправ, спрямованих на практичне застосування набутих теоретичних знань. Оскільки практичні вправи базувалися на фразеологічному матеріалі, який студенти вивчали раніше у курсі “Практики усного та писемного мовлення (англійська мова)” та у процесі спецпрактикума, здійснювалася актуалізація вже набутих знань та автоматизація навичок вживання ФО в мовленні. Приклад практичного заняття зі спецкурсу подаємо в дод. Д.

Одним з провідних принципів реалізації експериментальної моделі ПМУІМ до навчання фразеології був принцип професійної спрямованості навчання, який здійснювався через використання діяльнісно зорієнтованого підходу, що ставив у центр навчання самого студента, його мотиви, мету, психологічний стан, бажання самореалізуватись у професійно-педагогічній діяльності. У межах такого підходу студент виступав суб’єктом навчального процесу, партнером викладачів. При цьому, його пізнавальна та комунікативна активність була спрямована на вирішення конкретних професійно-педагогічних завдань.

Вказуючи на необхідність зробити студента не об’єктом, а активним суб’єктом професійно зорієнтованого навчання, активізувати його самостійну

пізнавальну, дослідну й організаційну діяльність, сучасні методисти, зокрема Ю.Безвін та Г.Подосиннікова, рекомендують обрати метод проектів для реалізації означеного підходу в площині розвитку професійно-педагогічної компетенції [204]. Під методом проектів ми розуміємо технологію реалізації діяльнісно-зорієнтованого підходу, в основі якої лежить система комунікативних завдань, що становлять структуру дослідної діяльності проектування студентів [9]. У нормативних документах безпосередньо наголошується доцільність використання проектної діяльності для формування професійно-педагогічної компетенції студентів-педагогів. Програма з англійської мови для університетів (2001) рекомендує проводити роботу над проектами з професійно-педагогічних питань на практичних заняттях [213].

Отже, на завершальному, професійно-творчому етапі, студентам було запропоновано розроблені нами проектні завдання для їх реалізації упродовж педагогічної практики. Вони були спрямовані здебільшого на застосування набутих мовних та теоретичних методичних знань у реальних педагогічних умовах. Наводимо приклади тематики проектних завдань:

1. Складіть фрагмент уроку англійської мови з предмета “Країнознавство” для 10 класу, де ФО використовуються як засіб формування соціокультурної компетенції.
2. Складіть фрагмент уроку англійської мови для 10 класу з розвитку граматичних навичок, де ФО будуть функціонувати як ілюстрація певної граматичної теми.
3. Складіть фрагмент уроку англійської мови для 11 класу з розвитку діалогічного мовлення із залученням певних тематичних фразеологізмів.
4. Складіть фрагмент уроку англійської мови для 11 класу, спрямованого на розвиток вимови та інтонації на матеріалі римованих ФО.
5. Розробіть групу вправ для засвоєння ФО за одною з тем програми для 10 класу з англійської мови.



Упродовж усього періоду експериментального навчання функціонував гурток англійської мови. До плану роботи гуртка англійської мови “English speaking club” було введено низку ігрових завдань на актуалізацію вивченого фразеологічного матеріалу. Приклади таких ігрових завдань наводимо в дод. Ж.

У рамках роботи гуртка англійської мови наприкінці кожного семестру проводилася конкурсна гра “Brain ring” з виявлення “знавців іншомовної фразеології” між студентами різних академічних груп. Учасники розподілялися на команди. Перемогу одержувала та команда, яка надавала більшу кількість правильних відповідей. Приклад конкурсних запитань для гри, що проводилася у кінці першого семестру четвертого курсу, подано в дод. И.

Упродовж двох років експериментального навчання організовувалася серія святкувань, присвячених різним британським святкам. Сценарії таких заходів були розроблені з урахуванням завдань експериментального дослідження щодо фразеологізації іншомовного мовлення студентів. Сценарій свята – “Pancake day”, який проводився на початку другого семестру четвертого курсу навчання подано в дод. К.

Отже, нами були представлені можливі варіанти творчих завдань для більш ефективного закріплення матеріалу, що вивчався. Елемент змагання, що представлений в усіх описаних завданнях, підвищував активність засвоєння матеріалу та забезпечував позитивний психологічний вплив на студентів, які прагнули виконати завдання якомога швидше та почувалися більш впевнено та розкуто в момент виконання ігрових завдань. Крім того, такі прийоми навчання посилювали мотивацію вивчення іноземної мови в цілому, а також прагнення до самовдосконалення саме в цьому аспекті.

На завершення підсумуємо, що в цьому параграфі була представлена система вправ для засвоєння іншомовних ФО, циклічна модель збагачення

словникового запасу майбутніх учителів іноземної мови ФО, система міжпредметних зв'язків у ПМУІМ, окреслені педагогічні умови щодо формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, а саме: створення відповідного іншомовного ФФ у лексичному запасі студентів; забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англomовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову; реалізація соціокультурного підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології; занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність; опертя на принцип контрастивного вивчення декількох мов. Також була представлена експериментальна модель ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології. Ефективність розробленої системи вправ, циклічної моделі та запропонованої експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології вимагає експериментальної перевірки, тому наступний параграф дисертації буде присвячено опису проведення, констатації та інтерпретації результатів експериментального дослідження.

#### **3.4. Порівняльна характеристика рівнів сформованості готовності студентів до навчання старшокласників фразеології іноземних мов на констатувальному і прикінцевому етапах навчання**

Експериментальна перевірка розробленої експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології проходила на четвертих курсах факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського та факультету романо-германської філології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. У формувальному та прикінцевому етапах експерименту брали участь 180 студентів означених факультетів.

Після першої серії експериментального навчання, яка проводилася протягом першого семестру четвертого курсу факультетів іноземних мов згідно етапів, принципів та педагогічних умов, які були визначені в параграфі 3.3. Наприкінці семестру студентам було запропоновано виконати завдання першого проміжного зрізу з метою визначення рівнів готовності студентів ЕГ та КГ до навчання старшокласників фразеології. Тестові завдання були аналогічні завданням, які студенти виконували на констатувальному етапі, однак з іншим лексичним наповненням. При проведенні проміжного зрізу було враховано такі дидактико-методичні вимоги до зрізу: 1. Матеріал для зрізу одбирався на основі вивченого матеріалу, але в інших контекстах; 2. Характер завдань зрізу поступово ускладнювався [275]. Результати експертних оцінок виконаних тестових завдань було оброблено за шкалою оцінки рівнів готовності майбутніх учителів до навчання старшокласників фразеології (див. таблицю 3.4.). Розглянемо порівняльні результати сформованості рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології за результатами констатувального та першого проміжного зрізів (див. таблицю 3.11.)

Як засвідчує таблиця, в ЕГ, де реалізовувалися всі педагогічні умови (а саме: створення відповідного іншомовного ФФ в лексичному запасі студентів; забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англомовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову; реалізація лінгвокраїнознавчого підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології; занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність; опертям на принцип контрастивного вивчення декількох мов) експериментального навчання та читався спецпрактикум, були одержані певні зміни. Так, на високому рівні сформованості готовності майбутніх учителів до навчання старшокласників фразеології кількість студентів ЕГ збільшилася з 8,9% до 11,1%, на середньому - з 26,7% до 35,6%.

*Порівняльні кількісні дані рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології (у %)(констатувальний та проміжний зрізи)*

Рівні готовності	Група			
	ЕГ		КГ	
	Констату- вальний	Проміжний	Констату- вальний	Проміжний
Високий	8,9	11,1	7,8	8,9
Середній	26,7	35,6	30	31,1
Низький	64,4	53,3	62,2	60

На низькому рівні навпаки кількість студентів зменшилася з 64,4% до 53,3%. Щодо студентів КГ, то тут були зафіксовані несуттєві зміни, а саме: до високого рівня володіння піднялися 8,9% студентів (було 7,8%); на середньому рівні спостерігалось 31,1% студентів (було 30%). На низькому рівні кількість студентів дорівнювала 61,1% (було 60%).

Відтак, можемо констатувати, що одержані дані аналізу виконання завдань проміжного зрізу та порівняння їх з результатами констатувального зрізу свідчать про позитивний вплив розробленої експериментальної моделі на рівень готовності студентів ЕГ до навчання старшокласників фразеології.

Друга серія експериментального навчання тривала протягом наступного семестру на четвертих курсах. ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології продовжувалося згідно з відповідними етапами (когнітивно-збагачувальним, репродуктивно-діяльним, професійно-творчим) при забезпеченні таких педагогічних умов як: створення відповідного іншомовного ФФ в лексичному запасі студентів; забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англomовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології

двох мов з опертям на рідну мову; реалізація лінгвокраїнознавчого підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології; занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність; опертям на принцип контрастивного вивчення декількох мов. По закінченні експериментального навчання було проведено прикінцевий зріз з метою визначення рівня готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології. Завдання означеного прикінцевого зрізу були аналогічні завданням констатувального зрізу за структурою та відрізнялися за лексичним наповненням. Розглянемо порівняльні кількісні дані рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології за результатами констатувального та прикінцевого зрізів (див. таблицю 3.12.)

Таблиця 3.12.

*Порівняльні кількісні дані рівнів готовності студентів до навчання старшокласників фразеології (у %)(констатувальний та прикінцевий зрізи)*

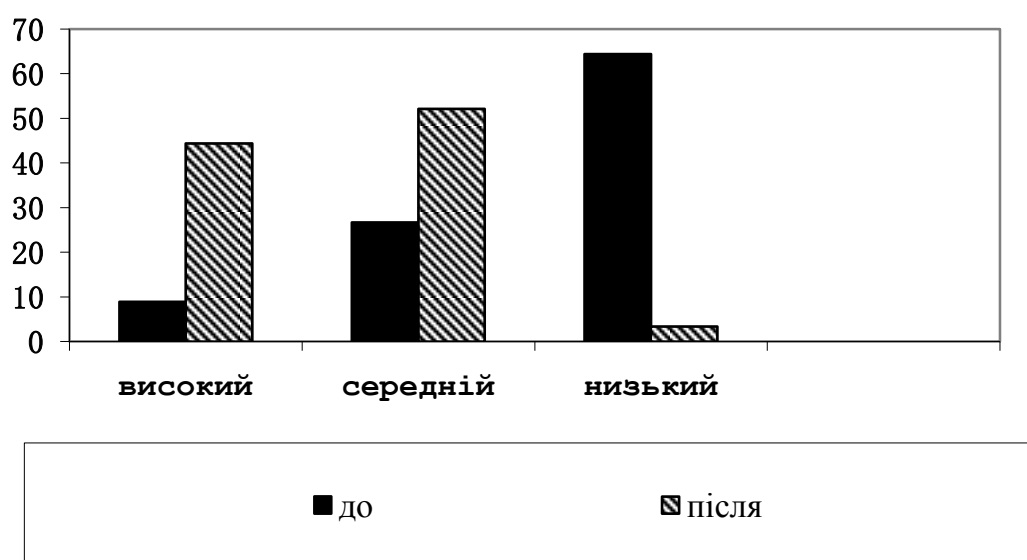
Рівні готовності	Група			
	ЕГ		КГ	
	Констату- вальний	Прикінцевий	Констату- вальний	Прикінцевий
Високий	8,9	44,4	7,8	11,1
Середній	26,7	52,2	30	41,1
Низький	64,4	3,4	62,2	47,8

Як видно з таблиці, застосування експериментальної моделі навчання спричинило значні зрушення у бік вищих рівнів розвитку готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології. Так, в ЕГ кількість студентів високого рівня зросла на 35,5% з 8,9% до 44,4%, середнього – на 25,5% з 26,7% до 52,2%; кількість студентів низького рівня знизилася на 61,1% з 64,4% до 3,3%.

Результати післяекспериментального діагностування КГ також свідчать про певні зрушення позитивного характеру, проте, як бачимо, різниця між результатами констатувального й післяекспериментального діагностування незначна. Так, кількість студентів високого рівня зросла лише на 3,3% з 7,8% до 11,1%, середнього – на 11,1% з 30% до 41,1%; кількість студентів низького рівня відповідно зменшалася на 14,4% з 62,2% до 47,8%. Динаміка зміни результатів в ЕГ порівняно з КГ наочно представлена в гістограмах 3.1. і 3.2., побудованих за даними таблиці 3.12.

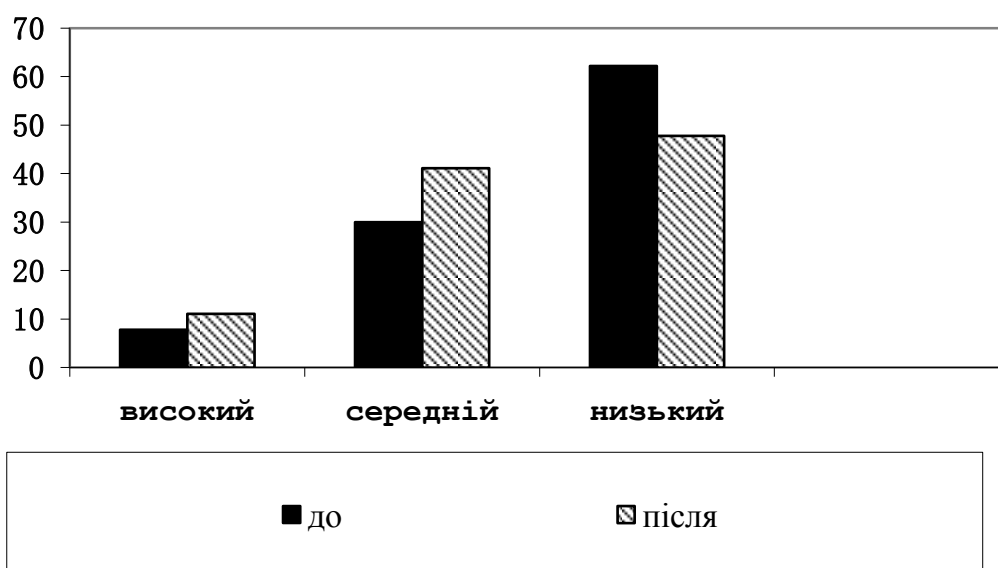
Гістограма 3.1.

*Рівні готовності студентів ЕГ до навчання старшокласників  
фразеології  
(до і після експерименту)*



Гістограма 3.2.

*Рівні готовності студентів КГ до навчання старшокласників  
фразеології (до і після експерименту)*



Кількісні дані коефіцієнта готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології за результатами прикінцевого зрізу подано в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13.

*Коефіцієнт готовності студентів до навчання старшокласників фразеології (у%) (прикінцевий зріз)*

Рівні готовності	Коефіцієнт готовності (K <sub>2</sub> )	Група	
		ЕГ	КГ
Високий	1-0,68	44,4	11,1
Середній	0,66-0,35	52,2	41,1
Низький	0,33-0,02	3,4	47,8

Таблиця засвідчує позитивні зміни, що відбулися в ЕГ на прикінцевому етапі навчання. Так, коефіцієнт готовності (K<sub>2</sub>), що дорівнює 1-0,91 відтепер було виявлено в 44,4% студентів (було 8,9%); K<sub>2</sub>, що дорівнює 0,89-0,77 мали 52,2% студентів (було 26,7%); K<sub>2</sub>, що дорівнює 0,75-0,5 зафіксовано в 14,4% студентів (було 41,1%); K<sub>2</sub>, що дорівнює 0,47-0,2 виявлено у 3,4% студентів (було 62,8%).

Щодо студентів КГ, тут також відбулися певні, несуттєві зміни. Показник  $K_2$ , що дорівнює 1-0,91 був в 11,1% студентів (було 7,8%);  $K_2$ , що дорівнює 0,89-0,77 мали 41,1% студентів (було 30%);  $K_2$ , що дорівнює 0,75-0,5 зафіксовано в 47,8% студентів (було 62,2%).

Прослідкуємо динаміку рівня готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, порівнюючи результати трьох зрізів (констатувального, першого проміжного та прикінцевого). Порівняльні кількісні дані подано в таблиці 3.14. та діаграмах 3.3., 3.4.

Таблиця засвідчує, що зростання рівня готовності студентів ЕГ до навчання старшокласників фразеології проходило поступово впродовж усього періоду експериментального навчання. Так, відсотковий склад студентів з високим рівнем готовності помітно збільшувався з 8,9% до 11,1% та досяг позначки 44,4% на прикінцевому етапі експерименту. Відсотковий склад студентів з середнім рівнем готовності також поступово підвищувався з 26,7% до 35,6% та склав 52,2% на прикінцевому етапі. Кількість студентів низького рівня суттєво зменшувалася з 64,4% до 53,3% та на прикінцевому етапі склала 3,3%.

Таблиця 3.14.

*Порівняльні кількісні дані рівнів готовності студентів до навчання старшокласників фразеології (у %)(констатувальний, перший проміжний та прикінцевий зрізи)*

Рівні готовності	ЕГ			КГ		
	Констатуваль- ний	Перший проміжний	Прикінцевий	Констатуваль- ний	Перший проміжний	Прикінцевий
Високий	8,9	11,1	44,4	7,2	8,9	11,1



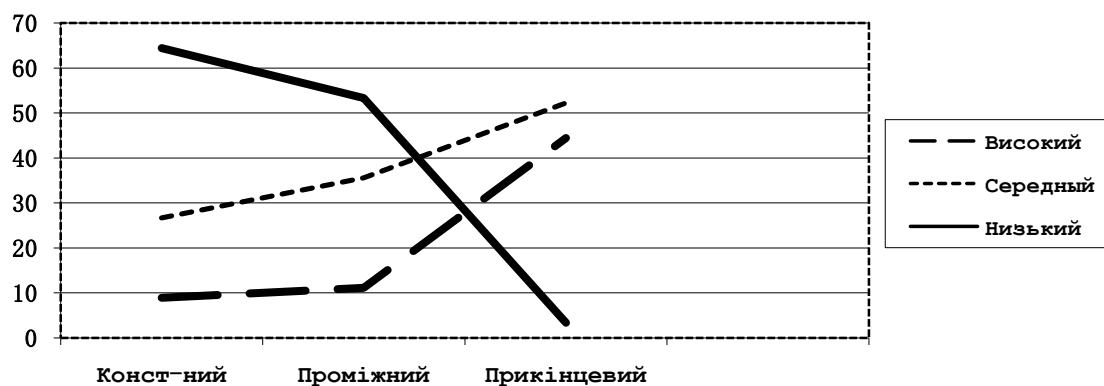
Середній	26,7	35,6	52,2	30	31,1	41,1
Низький	64,4	53,3	3,4	62,28	60	47,8

Простеживши за змінами рівня готовності студентів КГ до навчання старшокласників фразеології, можемо стверджувати, що в цій групі позитивна динаміка була досить слабкою. А саме: відсотковий склад студентів з високим рівнем готовності несуттєво збільшувався з 7,2% до 8,9% та досяг позначки 11,1% на прикінцевому етапі експерименту; із середнім рівнем готовності незначно підвищувався з 30% до 31,1% та склав 41,1% на прикінцевому етапі. Щодо студентів низького рівня, то їхня кількість несуттєво знижувалася з 62,8% до 60% на прикінцевому етапі склала 47,8%.

Як бачимо, в ЕГ, у якій реалізовувалися такі педагогічні умови, як: створення відповідного іншомовного ФФ в лексичному запасі студентів; забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англомовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову; реалізація соціокультурного підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології; занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність; опертя на принцип контрастивного вивчення декількох мов, а також до процесу підготовки були внесені спецпрактикум “Навчання іншомовної фразеології студентів факультетів іноземних мов” та спецкурс “Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання фразеології” результати навчання виявилися значно вищими ніж у КГ, де не було реалізовано означені педагогічні умови та не читалися додаткові спецкурс та спецпрактикум.

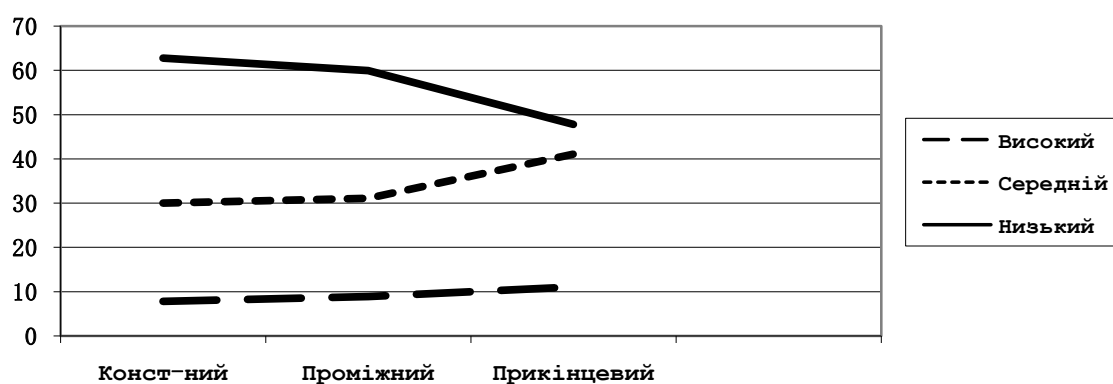
Діаграма 3.3.

*Порівняльні кількісні дані рівнів готовності студентів ЕГ до навчання старшокласників фразеології (констатувальний, перший проміжний та прикінцевий зрізи)*



Діаграма 3.4.

*Порівняльні кількісні дані рівнів готовності студентів КГ до навчання старшокласників фразеології (констатувальний, перший проміжний та прикінцевий зрізи)*



Для остаточного висновку розглянемо порівняльні кількісні дані рівнів готовності студентів ЕГ та КГ за результатами прикінцевого зрізу. Показники рівня готовності студентів ЕГ та КГ до навчання старшокласників фразеології можна прослідкувати в порівняльній таблиці 3.15. та гістограмі 3.5. Докладні порівняльні результати перевірки рівнів готовності студентів ЕГ і КГ до навчання старшокласників фразеології представлено в додатку Н.

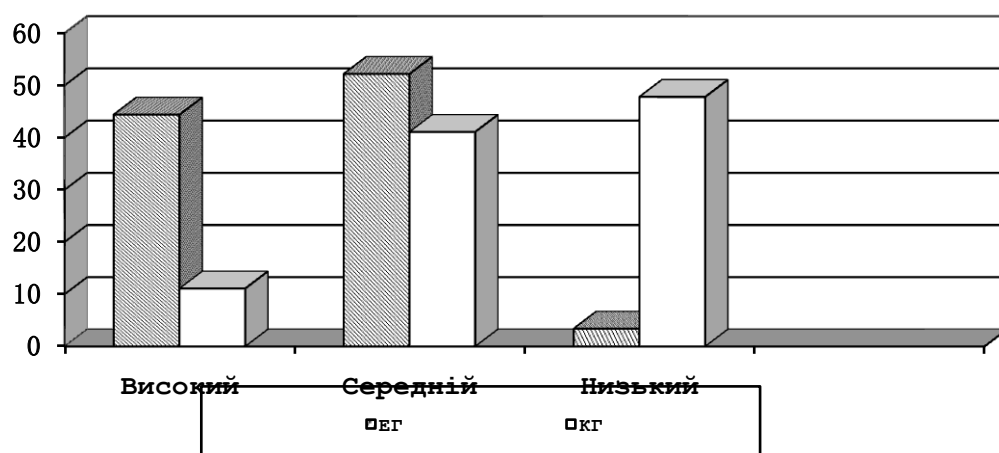
Таблиця 3.15.

*Порівняльні кількісні дані рівнів готовності студентів ЕГ і КГ до навчання старшокласників фразеології (у %)(прикінцевий зріз)*

Рівні готовності	Група	
	ЕГ	КГ
Високий	44,4	11,1
Середній	52,2	41,1
Низький	3,4	47,8

Гістограма 3.5.

*Порівняльні данні рівнів готовності студентів ЕГ та КГ до навчання старшокласників фразеології (прикінцевий зрі)*



Так, високий рівень готовності було виявлено у 44,4% студентів ЕГ і 11,1% - КГ. На середньому рівні перебувало 52,2% студентів ЕГ і 41,1% - КГ. Низький рівень готовності було зафіксовано 3,4% студентів ЕГ і 47,8% студентів КГ.

Суттєва різниця між значно вищим рівнем сформованості готовності до навчання старшокласників фразеології тих студентів, які навчалися за експериментальною моделлю навчання, та загально задовільним рівнем тих, хто проходив курс традиційної мовної та методичної підготовки, можна вважати результатом проведеної роботи.

Для об'єктивної оцінки даних результатів експерименту ми скористаємося одним із методів математичної статистики обробки даних –  $t$  - критерієм Стьюдента.

Обчислення мають довести, що запропонована нами експериментальна модель навчання підвищує рівень сформованості готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

Розглянемо гіпотези:

Нуль-гіпотезу  $H_0$  нами було сформульовано таким чином: між двома генеральними сукупностями відсутня очікувана розбіжність. Альтернативна гіпотеза  $H_1$ , тобто зворотне твердження, полягає в тому, що насправді між сукупностями є відмінності.

Процедура перевірки гіпотез призводить до обчислення значення  $t$  – критерію за вибірковими даними, які наприкінці порівнюються з критичними значеннями цього ж критерію і внаслідок порівняння доходять до висновку про прийняття гіпотези: якщо обчислене значення  $t$  не перевищує критичного значення, то гіпотеза  $H_0$  приймається і розбіжність в експериментальних даних пояснюється випадковістю. В другому випадку приймається альтернативна гіпотеза  $H_1$  і вважається, що розбіжність є статистично значущою. Справедливість гіпотези  $H_0$  перевіряється на рівні значущості цього критерію, який завжди повинен бути здатний для отримання експериментальних даних, за якими гіпотеза буде перевірятися. При виборі рівня значущості  $\alpha$  виходять з того, яка вірогідність помилки вважається допустимою для конкретного завдання. Звичайно вважають, що в наукових дослідженнях з педагогіки достатній рівень  $\alpha = 0,05$ .

Перш ніж використовувати  $t$  – критерій Стюдента для порівняння двох вибірових середніх значень для незалежних вибірок дослідження, ми діяли в такій послідовності:

1. висловили ідею про нормальний розподіл генеральних сукупностей, сформулювали гіпотези:

$H_0$ : значущих результатів наприкінці формуючого експерименту досягнути не вдалося, тобто результати студентів КГ та ЕГ мало відрізняються і пояснюються тільки випадковістю.

$H_1$ : відмінності в студентів КГ та ЕГ груп статистично значущі на користь першої, тобто запропонована нами методика, апробована в ЕГ, виявляється ефективною. Тобто середній результат в ЕГ вищий, ніж в контрольній при рівні значущості  $\alpha = 0,05$ .

2. розглянули дві вибірки, незалежність яких забезпечувалась плануванням експерименту;

3. для перевірки розрахунків ми ввели такі позначення:

$n_x$  – кількість студентів КГ (обсяг першої вибірки);

$n_y$  – кількість студентів ЕГ (обсяг другої вибірки);

$x_i$  – результат рівня сформованості  $x$ -того студента КГ;

$y_i$  – результат рівня сформованості  $y$ -того студента ЕГ;

$\bar{x}$  – середнє арифметичне результатів рівнів сформованості готовності студентів КГ;

$\bar{y}$  – середнє арифметичне результатів рівнів сформованості готовності студентів ЕГ.

Для пошуку середнього арифметичного для згрупованих даних (або середнього вибіркового) ми використали формули:

$$\bar{x} = \frac{1}{n_x} \sum_{i=1}^k n_i x_i; \quad \bar{y} = \frac{1}{n_y} \sum_{i=1}^k n_i y_i$$

де  $k$  – число інтервалів групування;  $n_i$  – частота інтервалів;  $x_i, y_i$  – середні значення інтервалів.

Потім ми перейшли до знаходження вибіркової дисперсії  $S_x^2$  та  $S_y^2$  (дисперсії, що обчислюється за вибілковими даними). У зв'язку з тим, що дані згруповано, ми для розрахунку дисперсій використали такі формули:

$$S_x^2 = \frac{1}{n_x - 1} \cdot \left( \sum_{i=1}^k n_i x_i^2 - n_x \bar{x}^2 \right)$$

$$S_y^2 = \frac{1}{n_y - 1} \cdot \left( \sum_{i=1}^k n_i y_i^2 - n_y \bar{y}^2 \right)$$

У зв'язку з тим, що на практиці генеральні дисперсії зазвичай невідомі, то спочатку тими вибілковими даними, які є, необхідно перевірити гіпотезу про рівність дисперсій, використовуючи F–критерій, а потім вибрати той чи інший варіант t–критерію. Тому ми вважали, що дисперсії рівні і перевіряли цю нульову гіпотезу за допомогою F–критерію, значення якого розраховували за формулою:

$$F = \frac{S_1^2}{S_2^2},$$

де  $S_1^2$  – більша з дисперсій, обчислених раніше ( $S_x^2$  або  $S_y^2$ );

$S_2^2$  – менша з дисперсій, обчислених раніше ( $S_x^2$  або  $S_y^2$ ).

Одержане значення F треба порівняти з табличним значенням F–критерію при заданому рівні значущості  $\alpha$  та числі ступенів свободи  $v$ . Рівень значущості ми вибрали  $\alpha = 0,05$ , а число ступенів свободи ми розрахували за формулами:

$v_1 = n_1 - 1$  – число ступенів свободи для більшої з одержаних дисперсій;

$v_2 = n_2 - 1$  – число ступенів свободи для меншої з одержаних дисперсій.

У результаті, якщо обчислення значення F – критерію більше, або дорівнює критичному, то дисперсії значно відрізняються на заданому рівні значущості. В іншому випадку немає підстав для відхилення нульової гіпотези про рівність двох дисперсій.

Розрахунок t – критерію відбувався таким чином:

$$t = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{S_{\bar{x}-\bar{y}}},$$

де  $S_{\bar{x}-\bar{y}}$  – стандартна помилка різності..

Її знаходження залежить від обсягів вибірок і різності дисперсій. В нашому експерименті обсяги вибірок різні, тобто  $n_x \neq n_y$  і дисперсії рівні, тому стандартну помилку різності ми знаходили за формулою:

$$S_{\bar{x}-\bar{y}} = \sqrt{\frac{n_x + n_y}{n_x \cdot n_y} \cdot \frac{(n_x - 1) \cdot S_x^2 + (n_y - 1) \cdot S_y^2}{n_x + n_y - 2}}$$

Одержані таким чином значення t – критерію порівнювались з критичними табличними значеннями критерію при  $\alpha = 0,05$  та  $v = n_x + n_y - 2$ .

Унаслідок цього можна дійти висновку: у разі, коли обчислене  $t > t_{0,05}$ , то нуль-гіпотеза відкидається і вибіркові середні значимо відрізняються на рівні значущості  $\alpha$  (вірогідність помилки менше  $\alpha$ ). В іншому разі відмінність статистично незначуща.

При виконанні розрахунків ми використовували пакет прикладних програм з математичної статистики та таблиці, створені у редакторі Microsoft Excel.

Розрахунки за результатами констатуючого експерименту (див. дод. Н1) надали наступних результатів.

$$\text{Середні арифметичні: } \bar{x} = 20,11 \quad \bar{y} = 18,19$$

$$\text{Дисперсії: } S_x = 10,18 \quad S_y = 13,36$$

Значення  $F = 1,7$ , табличне значення  $F$ -критерію при  $\alpha = 0,05$  та  $\nu_1 = 90$ ,  $\nu_2 = 90$  дорівнюватиме  $1,6$ .

$1,7 > 1,6$  отже ми прийняли рівність генеральних дисперсій.

Далі  $S_{x-y} = 1,77$ , число ступенів свободи  $\nu = 178$ .

У результаті  $t = 1,99$ .

Знайдене в таблиці критичне значення  $t$  – критерію при  $\alpha = 0,05$  та  $\nu = 178$ ,  $t_{0,05} = 1,98$ .

Отже, порівнюючи  $t_{0,05}$  та  $t$  ми отримали  $1,99 > 1,98$ .

З огляду на наведені розрахунки ми доходимо висновку про статистично незначущі відмінності рівнів сформованості знань та умінь студентів ЕГ і КГ щодо рівня готовності до навчання старшокласників фразеології.

Розрахунки за результатами прикінцевого зрізу (див. Дод Н2) надали наступних результатів.

$$\text{Середні арифметичні: } \bar{x} = 21,83 \quad \bar{y} = 19,28$$

$$\text{Дисперсії: } S_x = 10,91 \quad S_y = 23,76$$



Значення  $F = 1,74$ , табличне значення  $F$ –критерію при  $\alpha = 0,05$  та  $\nu_1 = 90$ ,  $\nu_2 = 90$  дорівнюватиме 1,6.

$1,74 > 1,6$ , отже ми прийняли рівність генеральних дисперсій.

Далі  $S_{x-y}^2 = 2,76$ , число ступенів свободи  $\nu = 178$ .

У результаті  $t = 9,36$ .

Знайдене в таблиці критичне значення  $t$  – критерію при  $\alpha = 0,05$  та  $\nu = 178$   $t_{0,05} = 1,98$ .

Отже, порівнюючи  $t_{0,05}$  та  $t$  ми отримали  $9,36 > 1,98$

З огляду на наведені розрахунки ми доходимо висновку про статистично значущі відмінності рівнів сформованості готовності студентів ЕГ та КГ до навчання старшокласників фразеології.

Отже, результати експериментального навчання, вірогідність і надійність яких підтверджена за допомогою статистичного критерію Стюдента, цілком підтвердили висунуту гіпотезу. Тому можна вважати розроблену модель підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології ефективною. Теоретичні положення викладанні у попередніх розділах та отримані результати експериментального дослідження є підґрунтям для укладення методичних рекомендацій щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

### **3.5. Методичні рекомендації з підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології**

Аналіз теоретичних положень та практичних результатів дослідження дозволяє розробити методичні рекомендації щодо формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

**Практичною метою** ПМУІМ до навчання старшокласників фразеології є:

- поглиблення знань майбутніх учителів іноземних мов про фразеологію як розділ мовознавства;
- збагачення словникового запасу майбутніх учителів іноземної мови іншомовними ФО;
- формування у майбутніх учителів іноземної мови соціокультурних знань засобом усвідомлення національно-культурного компонента значення ФО;
- формування у майбутніх учителів іноземної мови методичних знань, навичок і вмінь щодо навчання старшокласників фразеологічного матеріалу.

Оскільки готовність майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології інтегрує в собі широкий комплекс знань, умінь і навичок, процес її формування обіймає три взаємопов'язаних етапи, що розраховані на проведення продовж 4-го року навчання.

Так, збагачення словника студентів фразеологічними одиницями та формування системи знань, що забезпечують адекватне використання фразеологічних одиниць як засобу загального та педагогічного спілкування на комунікативно-практичному рівні відбувається на першому когнітивно-збагачувальному етапі. На означеному етапі рекомендується здійснювати збагачення словника студентів ФО згідно із запланованою тематикою навчання та змістовим наповненням текстів для домашнього читання. Збагачення словника студентів ФО має проходити за циклічною моделлю засвоєння ФО, що складається із трьох рівнів: ознайомлення, первинне закріплення,

застосування. При збагаченні словника студентів ФО рекомендується мінімізувати лексичний матеріал шляхом добору словника-мінімуму. Задля цього доцільно використовувати такі критерії відбору фразеологічного матеріалу як: 1. уживаність на стилістичному рівні повсякденного мовлення освічених людей - носіїв мови; 2. привабливості ФО для даного складу аудиторії, що може впливати із психологічного впливу таких рис фразеологізму, як інтелектуально-емоційний вплив, образність, оригінальність, вражаюча слухача внутрішня суперечливість буквального й переносного значень ФО, влучність формулювання, лаконічність; 3. уживаність ФО у сфері спілкування даної аудиторії.; 4. уживаність ФО на заняттях з інших “аспектів” вивчення іноземної мови: на заняттях з домашнього читання, лінгвістичного аналізу тексту, на практичних заняттях з теорії перекладу, стилістики, лексикології; 5. критерій комунікативної невід’ємності, що пов’язаний з повною або частковою відсутністю в іноземній мові нефразеологічних синонімів певних фразеологізмів; 6. критерій “збігу ФО із фразеологізмами рідної мови”; 7. критерій методичної доцільності, а саме, залучення до словника-мінімуму фразеологічного матеріалу, що позначений виразною національно-маркованою семантикою, лінгвокраїнознавчою інформацією та пізнавальною й виховною роллю. При оформленні словникової статті вважаємо за необхідне крім реєстрового фразеологізму та його перекладу надавати приклад використання та історико-культурний коментар, вказувати стилістичну приналежність, де можливо.

Подальше вдосконалення навичок вживання фразеологізмів в усному та писемному мовленні та збагачення словникового запасу студентів фразеологізмами, що обіймають не тільки тематику програми педагогічного ВНЗ, але й шкільних програм з іноземної мови, а також опанування теоретичними знаннями щодо навчанням учнів ФО відбувається на репродуктивно-діяльнісному етапі. З метою додаткового збагачення словникового запасу студентів фразеологізмами на означеному етапі рекомендується провести спецпрактикум “Навчання іншомовної фразеології

студентів факультетів іноземних мов”, що розрахований на 10 годин аудиторних занять та 10 годин самостійної роботи.

На третьому професійно-творчому етапі здійснюється закріплення та вдосконалення вмінь і навичок студентів щодо використання ФО як навчального матеріалу, спонукання до активного вживання ФО у професійно-педагогічному мовленні та стимулювання творчого підходу до фразеологізації мовлення старшокласників. Знання та вміння формуються здебільшого за допомогою спецкурсу “Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології”, що розрахований на 16 годин як лекційних, так і практичних занять та висвітлює теоретичні питання навчання фразеології як з методичного, так і з лінгвістичного погляду.

Майбутні учителі іноземної мови набувають означених знань й оволодівають вказаними навичками і вміннями за допомогою системи вправ розробленою нами у рамках п'яти класифікаційних схем. А саме: за контекстністю - неконтекстністю вживання лексики у вправах; за рівневою характеристикою вживання лексики у вправах (рецептивні, репродуктивно-продуктивні вправи); за видами дій з лексичним матеріалом; за критерієм одномовності - багатомовності; за ступенем комунікативності.

Всі фразеологічні вправи, що входять до означеної системи, повинні відповідати таким вимогам: наявність мовного матеріалу, дібраного з аутентичних художніх текстів для домашнього читання на старших курсах, та систематизованого за тематичним принципом (рекомендуються теми, які вивчаються на 4-му курсі факультетів іноземних мов); урахування типових труднощів опанування фразеологічних одиниць, попередження помилок у їх розумінні та вживанні; відсутність потенційно складного граматичного та лексичного матеріалу, окрім фразеологічних одиниць; однотипність комунікативних ситуацій для розуміння, засвоєння фразеологізмів та подальше їх застосування у варіативних ситуаціях;

реалізація принципу зростання ступеня складності; забезпечення активної розумово-пізнавальної діяльності студентів; адекватність завдань віковим особливостям, інтересам та іншомовному мовленнєвому досвіду студентів.

Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології передбачає також урахування певних педагогічних умов. А саме: систему міжпредметних зв'язків рекомендується реалізовувати шляхом виконання на заняттях з “Практики усного та писемного мовлення” комплексу вправ розроблених для актуалізації знань отриманих у курсі кожної з дисциплін цієї системи, а також додаткових тем до програм з деяких дисциплін, що висвітлюють питання пов'язані з вивченням фразеології. Ми пропонуємо встановлення міжпредметних зв'язків між такими дисциплінами як: “Лексикологія англійської мови”, “Стилістика англійської мови”, “Теорія та практика перекладу”, “Методика викладання іноземної мови”, “Практика усного та письмового мовлення” (перша та друга мови). Стрижневою дисципліною у системі міжпредметних зв'язків є “Практика усного та письмового мовлення”(перша, англійська мова), що набуває пріоритетного значення у процесі збагачення словникового запасу студентів ФО. На заняттях з означеної дисципліни вважаємо за доцільне використання методичних вказівок із вивчення фразеології на заняттях із ПУПМ для студентів 4-го курсу, розроблених з метою розширення обмеженого об'єму фразеологічного матеріалу, що пропонується підручниками. Означені методичні вказівки складаються з п'яти розділів (модулів), кожний з яких містить від 30 до 40 ФО, визначених для рецептивно-репродуктивного засвоєння. Згідно з результатами експериментального дослідження рекомендована поурочна доза фразеологічного матеріалу складає від 5 до 7 ФО. Означений об'єм фразеологічного матеріалу засвоюється студентами без завдання шкоди опануванню загальнолексичної поурочної дози.

При реалізації соціокультурного підходу до вивчення фразеології необхідно ознайомлювати студентів із ФО як джерелами національно-культурної інформації. Це здійснюється засобом повідомлення історико-культурного коментарю з одного боку, та групи прав і проблемних завдань для перевірки засвоєної соціокультурної інформації та спонукання студентів до самостійної дослідницької роботи з виявлення та ознайомлення з національно-культурним компонентом значення ФО – з іншого.

Контрастивне або зіставне вивчення ФО рекомендується організувати з урахуванням рідної (української мови) і першої та другої іноземних (англійська, німецька) мов. Порівняння ФО та виявлення подібностей та розбіжностей у різних мовах доцільно проводити паралельно із зіставленням фонові соціокультурної інформації, що міститься у фразеологізмах.

Навчальні досягнення студентів при формуванні готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології рекомендується оцінювати на аудиторних та позааудиторних заняттях (навчального модуля) в ході виконання відповідних усних завдань та виконання письмових (модульних) контрольних робіт. Для оцінювання навчальних досягнень студентів викладачам рекомендується розробити систему рейтингових балів та критеріїв оцінки з урахуванням пріоритетів навчального процесу в певному ВНЗ. За результатами роботи протягом навчального модуля студенту виставляється поточний рейтинг: середнє арифметичне від суми балів отриманих на заняттях, які входять до навчального модуля.

При оцінюванні рівня готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, яке необхідно проводити після першої серії експериментального навчання та по завершенні реалізації експериментальної моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології, рекомендується використовувати такі критерії: 1. теоретико-термінологічний,

що складається з обізнаності студентів з основними поняттями фразеології (фразеологія, фразеологізм, переосмислене значення і т. ін.); обізнаності студентів із класифікаціями та угрупованнями ФО відповідно до певних принципів; обізнаності з джерелами походження та шляхами утворення ФО; 2. соціокультурний критерій, що складається з обізнаності з національно-маркованими компонентами та поняттями у складі фразеологізмів; обізнаності з національно-історичним мотивуванням етноситуативних фразеологізмів; обізнаності з культурними, історичними та географічними реаліями англomовних країн та точність їх розуміння; 3. мовно-комунікативний, що складається з вміння виокремлювати ФО в мовленні, розуміти їх значення та добирати відповідники з рідної мови; вміння відрізнити фразеологізми від вільних словосполучень, а також добирати лексичні та фразеологічні синоніми і антоніми; вміння використовувати ФО з урахуванням лексично-граматичних та ситуативно-стилістичних характеристик; 4. лінгвометодичний, що складається з уміння майбутніх учителів обирати, систематизувати фразеологічний матеріал з урахуванням методично релевантних складностей його вивчення; вміння планувати словникову роботу з ФО на мовленнєвих заняттях; аналітико-узагальнювального вміння виявляти та виправляти фразеологічні помилки в мовленні учнів.

Отже, розроблена експериментальна модель ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології містить спецпрактикум, розрахований на 20 години аудиторної та самостійної роботи при їх співвідношенні 1:1; спецкурсу, розрахованому на 32 години аудиторної і самостійної роботи. На позааудиторних заняттях рекомендується виконувати вправи, розроблені на матеріалі словника-мінімуму через обмеженість часу на аудиторному занятті.

Основні результати проведеного експериментального дослідження, що стосуються розробленої експериментальної моделі підготовки майбутніх

учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, апробовано на конференціях і представлено в наукових журналах [374, 375].

### **Висновки до розділу 3**

У розділі 3 описано результати констатувального, формувального та прикінцевого етапів дослідження. З метою з'ясування стану підготовки студентів факультетів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології було проведено анкетування студентів 4-х курсів та аналіз навчальних програм і підручників, що забезпечують процес мовної практичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Аналіз результатів анкетування засвідчив, що здебільшого студенти не виявляють повного розуміння теоретичних понять фразеології, володіють обмеженим запасом ФО, не мають чіткого уявлення про лінгвометодичні засади роботи з фразеологічним матеріалом. Названий респондентами широкий спектр дисциплін, у курсі який вивчаються ФО підтвердив перспективність використання міжпредметних зв'язків при ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології.

Проведений ретроспективний аналіз начальних програм та підручників засвідчив, що в новітніх програмах, які розроблені з урахуванням Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, загалом окреслилась позитивна тенденція підпорядкування практичної мовної ПМУІМ меті збагачення професійно-орієнтованого мовлення студентів ФО. Однак певні недоліки навчальної методичної літератури, яка здебільшого не спрямована на активне збагачення мовлення студентів ФО, при обмеженому об'ємі фразеологічного матеріалу та повній або частковій відсутності комплексної системи вправ для опанування ФФ мови, призводять до формування



фразеологічно бідного, беземоційного професійного мовлення майбутніх учителів іноземної мови.

У ході констатувального експерименту була проведена оцінка вихідного рівня готовності студентів 4-х курсів до навчання старшокласників фразеології як за самооцінкою студентів, так і за оцінками експертів виконання тестових завдань. Готовність до навчання старшокласників фразеології оцінювалася за такими критеріями, як: теоретико-термінологічний, соціокультурний, мовно-комунікативний та лінгвометодичний. Рівнева характеристика готовності до навчання старшокласників фразеології проводилася за трьома рівнями: високим середнім та низьким. Аналіз даних констатувального експерименту засвідчив приблизно однаково низький рівень готовності студентів до навчання старшокласників фразеології як в ЕГ, так і у КГ. Порівняння результатів самооцінок та оцінок експертів виявило загальну тенденцію студентів до завищення свого рівня готовності за всіма критеріями.

Було визначено та охарактеризовано принципи та педагогічні умови реалізації моделі ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології, була описана система вправ для засвоєння фразеологічних одиниць. Розроблена експериментальна модель ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології передбачала три взаємопов'язані етапи навчання: когнітивно-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, професійно творчий, кожний з яких мав визначені цілі, завдання та форми роботи. До структури означеної експериментальної моделі ввійшла циклічна модель збагачення словника студентів ФО.

Проведений на формувальному етапі проміжний зріз, який мав на меті виявлення динаміки формування готовності студентів до навчання старшокласників фразеології після першого семестру, засвідчив значні зрушення позитивного характеру в ЕГ, натомість слабку позитивну динаміку в КГ. Після проведення прикінцевого зрізу по завершені навчання за

розробленою моделлю ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології була проведена порівняльна характеристика рівні сформованості готовності студентів ЕГ та КГ до навчання старшокласників фразеології до та після експерименту, яка засвідчила суттєві зміни в бік підвищення рівня готовності студентів ЕГ в порівнянні із студентами КГ. Так, студентів високого рівня готовності за результатами післяекспериментального зрізу було виявлено в ЕГ – 44,4%, у КГ – 11,1%; середнього рівня досягли 52,2% студентів ЕГ і 41,1% - КГ; на низькому рівні готовності залишилося 3,4% студентів в ЕГ та 47,7% - у КГ.

Була проведена статистична обробка даних експериментального дослідження, яка остаточно довела ефективності навчання за експериментальною моделлю ФГМУІМ до навчання старшокласників фразеології. На базі отриманих результатів дослідження були розроблені методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Основні результати Розділу 3 опубліковано в працях [17,26].

## ВИСНОВКИ

У дисертації розглядається коло питань, пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології. Реалізація накреслених цілей і завдань дослідження знайшла своє відображення у визначені теоретичних передумов підготовки майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології, розробці експериментальної моделі підготовки, експериментальній перевірці її ефективності і формулювання методичних рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології. У результаті проведеного дослідження можна дійти таких висновків.

1. Вивчення та аналіз наукової літератури з питань дослідження дозволив виявити багатогранність змісту феномена “професійно-педагогічна діяльність”, яку ми розуміємо як особливий вид суспільно-корисної діяльності дорослих людей, свідомо спрямованої на підготовку підростаючого покоління до життя у відповідності з економічними, політичними, моральними, етичними цілями; виховний і навчальний вплив учителя на учня (учнів), спрямований на його особистісний, інтелектуальний та діяльнісний розвиток, що водночас виступає як підґрунтя саморозвитку і самовдосконалення, компонентами якого є конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний складники.

Підготовка до професійно-педагогічної діяльності розглядається нами як структурний, багаторівневий процес забезпечення майбутніх учителів теоретичними та практичними фаховими знаннями, створення психолого-педагогічної спрямованості та професійної усталеності, формування професійно-педагогічної самосвідомості. Кінцевим результатом зазначеної підготовки є професійно-педагогічна готовність як сукупність компетентісних характеристик спеціаліста, що повинні забезпечити його самореалізацію у професійно-педагогічній діяльності.

Іншомовна професійно-педагогічна діяльність - це сукупність дій вчителя іноземної мови, який відповідає вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики зі спеціальності "Іноземна мова", і дії якого спрямовані на формування в учнів навичок і вмінь іншомовної мовленнєвої діяльності та міжкультурної комунікації сучасними методико-дидактичними засобами з урахуванням новітніх тенденцій здійснення процесу навчання іноземної мови.

Ефективність та якість іншомовної професійно-педагогічної діяльності залежить від високого рівня сформованості мовної особистості педагога, який передбачає насамперед наявність навичок професійного, емоційно забарвленого мовлення як засобу не тільки викладу навчального матеріалу, а й інструменту виховання учнів. Одним із складників мовної і методичної підготовки фахівця є професійно орієнтоване вивчення фразеологічного фонду мови, що розвиває у майбутніх учителів іноземних мов уміння виразного професійного мовлення на рівні, наближеному до носіїв мови, сприяє їхньому культурному самовизначенню та надбанню соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій задля ефективної організації процесу навчання іноземних мов.

2. У дослідженні було з'ясовано, що новітні вітчизняні програми з іноземних мов, спрямовані на формування багатомовної і полікультурної особистості, спроможної до міжкультурної іншомовної комунікації та

передбачають розвиток соціокультурних та соціолінгвістичних умінь і навичок, в тому числі, і засобом фразеологізації мовлення учнів. Проте сучасні шкільні підручники не мають достатньої практичної бази для вивчення фразеологічного фонду мови, передбаченого програмами.

За результатами проведенного анкетування вчителів іноземної мови старших класів було встановлено, що переважна більшість педагогів усвідомлює необхідність збагачення словникового запасу учнів фразеологічними одиницями, проте не всі респонденти чітко розуміють реальні мотивації цього процесу. Зміст навчального матеріалу підручників та рівень методичної підготовки вчителів з цього аспекту навчання мови не сприяє процесу фразеологізації мовлення учнів. Цей факт підтверджує те, що лише 12% опитуваних відносно чітко уявлять, що розуміють під “виразами народної мудрості”, обов’язкове вивчення яких у старших класах передбачено програмою для формування соціокультурної компетенції. Значна кількість учителів (64%) не використовують прийоми зіставного навчання, що сьогодні є одним із провідних принципів навчання іноземної мови.

Було проведено аналіз чинних програм із предметів, які забезпечують практичну мовну та методичну підготовку майбутніх учителів іноземної мови, та ретроспективний огляд навчальних посібників, призначених для використання як основний та додатковий навчальний матеріал у курсі практики усного й писемного мовлення. Аналіз засвідчив, що загалом вже окреслилася позитивна тенденція підпорядкування змісту мовної практичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови меті фразеологізації професійно-зорієнтованого мовлення, однак загальним недоліком значної частини підручників є повна або часткова відсутність комплексної системи вправ для опанування фразеологічного фонду мови, відсутність коментарів для пояснення соціолінгвістичної фонової інформації, що міститься у фразеологізмах.

3. За результатами анкетування студентів 4-х курсів на констатувальному етапі експерименту можна стверджувати, що студенти не мають чіткого уявлення про ключові поняття фразеології, володіють здебільшого обмеженим запасом фразеологізмів, не розуміють методичних принципів систематизації фразеологічного матеріалу.

Для подальшої експериментальної роботи було визначено критерії і показники готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

Теоретико-термінологічний критерій з показниками: обізнаність студентів з основними поняттями фразеології; обізнаність студентів із класифікаціями та угрупованнями фразеологічних одиниць відповідно до певних принципів; обізнаність з джерелами походження та шляхами утворення фразеологічних одиниць.

Соціокультурний критерій з показниками: обізнаність із національно-маркованими компонентами та поняттями у складі фразеологізмів; обізнаність із національно-історичним мотивуванням етноситуативних фразеологізмів; обізнаність із культурними, історичними та географічними реаліями англomовних країн та точність їх розуміння.

Мовно-комунікативний критерій з показниками: вміння виокремлювати фразеологічні одиниці в мовленні, розуміти їх значення та добирати відповідники з рідної мови; вміння відрізнити фразеологізми від вільних словосполучень, а також добирати лексичні та фразеологічні синоніми і антоніми; вміння використовувати фразеологічні одиниці мовленні з урахуванням лексично-граматичних особливостей та ситуативно-стилістичних характеристик.

Лінгвометодичний критерій з показниками: вміння майбутніх учителів обирати, систематизувати фразеологічний матеріал з урахуванням методично

релевантних складностей його вивчення; вміння планувати словникову роботу з фразеологічними одиницями на мовленнєвих заняттях; аналітико-узагальнювальні вміння виявляти та виправляти фразеологічні помилки в мовленні учнів.

У межах кожного критерію студентам на констатувальному етапі експерименту було запропоновано виконати серію тестових завдань, за результатами виконання яких, було визначено загальні рівні сформованості готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології: високий, середній, низький.

З'ясувалося, що переважна кількість майбутніх учителів іноземної мови наприкінці курсу навчання у ВНЗ знаходилася на низькому рівні готовності. Високий рівень було виявлено тільки у 8,9% студентів в ЕГ та 7,8% - у КГ. На середньому рівні перебувало 26,7% студентів ЕГ та 30% - КГ. Низький рівень готовності до навчання старшокласників фразеології був у 64,4% студентів ЕГ та 62,2% - КГ. Отримані результати зумовили необхідність розробки експериментальної моделі ПМУІМ до навчання старшокласників фразеології, яка повинна реалізовуватися на 4-му курсі.

Педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології виступили: створення відповідного іншомовного фразеологічного фонду в лексичному запасі студентів; забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін англomовного та німецькомовного циклів у засвоєнні фразеології двох мов з опертям на рідну мову; реалізація соціокультурного підходу із використанням автентичного матеріалу до вивчення фразеології; занурення студентів в активну іншомовну мовленнєву діяльність; опертя на принцип контрастивного вивчення декількох мов.

4. На основі аналізу методично-релевантних ознак фразеологізмів як навчального матеріалу було розроблено систему вправ для засвоєння фразеологічних одиниць студентами факультетів іноземних мов.

Відповідно до теоретичних засад організації дослідження була побудована експериментальна модель формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології, яка обіймала три етапи: когнітивно-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, професійно-творчий. Кожний етап передбачав відповідний аспект роботи зі спеціально-добрим комплексом вправ, а також проведення спецкурсу “Лінгвометодичні засади формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології” та спецпрактикум “Навчання іншомовної фразеології студентів факультетів іноземних мов”.

У підготовці студентів ЕГ реалізовувалися визначені педагогічні умови в повному обсягу, до підготовки також залучалися означені спецкурс та спецпрактикум. У підготовці студентів КГ не забезпечувалася реалізація жодної з означених педагогічних умов та не читалися означені спецкурс та спецпрактикум.

5. Прикінцевий зріз мав на меті визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології наприкінці 4-го курсу. Студентам ЕГ та КГ було запропоновано виконати тестові завдання аналогічні тим, що виконувалися студентами 4-го курсу на констатувальному етапі експерименту однак з іншим лексичним наповненням.

Порівняння отриманих результатів в ЕГ та КГ довело, що студенти ЕГ знаходилися на значно вищому рівні готовності до навчання старшокласників фразеології, ніж студенти КГ. Так, високий рівень готовності було виявлено у 44,4% студентів ЕГ і 11,1% - КГ. На середньому рівні знаходилося 52,2%



студентів ЕГ і 41,1% - КГ. Низький рівень готовності було зафіксовано лише 3,4% студентів ЕГ, натомість 47,8% студентів КГ залишилися на цьому рівні.

Відчутні позитивні переваги щодо високого та середнього рівнів готовності студентів ЕГ до навчання старшокласників у порівнянні з результатами студентів КГ підтверджують ефективність розробленої моделі формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології, а також педагогічних умов її реалізації.

Статистична обробка отриманих даних довела ефективність розробленої експериментальної моделі формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології, а результати дослідження дали змогу укласти методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання старшокласників фразеології.

Теоретичні і практичні результати роботи можуть застосовуватись у дослідженнях, присвячених проблемам підготовки майбутніх учителів іноземної мови, у процесі роботи щодо збагачення словникового запасу студентів фразеологічними одиницями, а також у розробці соціокультурного аспекту у підручниках і посібниках з навчання англійської мови у ВНЗ 3-го – 4-го рівнів акредитації.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо в модифікації розробленої моделі формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до навчання фразеологічних одиниць на молодшому і середньому ступенях навчання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Методичне дослідження не претендує на остаточне вирішення даної проблеми методики викладання іноземних мов та висвітлює лише декілька з актуальних питань, пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів іноземних мов до навчання старшокласників фразеології.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абдулина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования М.: Просвещение, 1990. - 141 с.
2. *Ажнюк Б.М.* Англійська фразеологія у культурно-етнічному висвітленні / АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні // Відп. ред. Ю.О. Жлуктечко. - К.: Наук. думка, 1989. - 136 с.
3. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Словарь методических терминов.- Спб:Златоуст, 1999. - 264 с.
4. *Алехина А.И.* Идиоматика современного английского языка. - Минск, 1982. - 279 с.
5. *Англійська мова: Підручник / О.М. Старикова, Г.О. Герасименко, С.І. Кисельова, А.В. Логвина.* - К.: Вища школа, 1993. - 328с.
6. *Англо-український фразеологічний словник / Уклад. К.Т. Баранцев.*- 2-ге вид., випр. - К.: Т-во "Знання", КОО, 2005. - 1056с.
7. *Амосова Н.Н.* Основы английской фразеологии.- Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1963.- 280 с.
8. *Англійська мова у спілкуванні: Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Н.К. Скляренко та ін.*-К.: Освіта, 2002.-319 с.
9. *Арванітопуло Е.Г.* Проектна робота з англійської мови учнів старшої школи // Бібліотечка журналу "Іноземні мови".- Вип. 2, 2003.- К: Ленвіт, 2003. - С. 3
10. *Артемчук Г.І., Курило В.М., Кочерган М.П.* Методика організації науково-дослідної роботи: Навч. посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. – К.: Форум, 2000. – 271 с.

11. *Архангельский В.Л.* Устойчивые фразы в современном русском языке. - Ростов-на-Дону, 1964. - 150с.
12. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения.- Ростов-на-Дону: Изд-во пед ин-та, 1972.- 374 с.
13. *Бабич Н.Д.* Стилістика фразеологічної одиниці // Українська мова та література в школі.-1979.- №11. -С. 17-22.
14. *Базовий тематичний словник англ. мови* // Под ред. І.Г. Онікієнко, Солов'я М.І. – К.: Ленвіт, 1998.-169с.
15. *Байденко В.И.* Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России, №1.- 2004. - С. 3-13.
16. *Бакова М.И.* Обучение лексике и фразеологии родного языка с использованием занимательного материала в 5-7 классах черкесских школ: Дис... канд. пед. наук.-М., 1994. – 217 с.
17. *Балабуха К.В.* Вплив міжпредметних зв'язків на вивчення англійської фразеології у мовних закладах вищої освіти // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського: Зб. наук. праць. – Одеса, 2004. - №3-4. - С. 15-22.
18. *Балабуха К.В.* Методика навчання іншомовної фразеології у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів// Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського: Зб. наук. праць. – Одеса, 2007.-№1-2.-С. 17-25.
19. *Балабуха К.В.* Міжпредметні зв'язки у педагогічній спадщині К.Д. Ушинського і сучасної практики освіти у мовних вищих навчальних закладах // Матеріали Всеукраїнських науково-практичних читань студентів та молодих науковців, присвячених спадщині великого вітчизняного педагога К.Д. Ушинського.-Одеса: ПДПУ, 2003.-С. 54-57.
20. *Балабуха К.В.* Навчання іншомовної фразеології як аспект професійно-комунікативної підготовки студентів // Наукові записки

Міжнародного гуманітарного університету: Зб. наук. праць. - Одеса: Між нар. гуманітар. ун-т, 2007.- Вип. 6.- С. 82-88.

21. *Балабуха Е.В.* Подготовка педагогических кадров для сферы многоязычного образования// Теория и практика подготовки к межкультурной коммуникации в системе непрерывного обучения иностранным языкам: Материалы науч.-практ. конф., Минск 20-21 декабря 2005г.: в 3 ч. Ч. 3. / отв. ред. Н.П. Баранова.- Минск.: МГЛУ, 2006.- С. 124-128.

22. *Балабуха К.В.* Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів іноземних мов в умовах багатомовної освіти // Сборник научных работ., Первая Международная периодическая научно-практическая конференция “Образовательный взгляд изнутри”.- Днепропетровск, 2005.-С 6-9.

23. *Балабуха К.В.* Професійна підготовка майбутніх учителів у спадщині К.Д. Ушинського та сучасній концепції вищої педагогічної освіти // Матеріали Всеукраїнських науково-практичних читань студентів та молодих науковців, присвячених спадщині великого вітчизняного педагога К.Д. Ушинського.-Одеса: ПДПУ, 2005.-С. 58-61.

24. *Балабуха К.В.* Розширення репродуктивного запасу учнів засобом вивчення фразеологізмів на старшому ступені середньої школи // Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції “Динаміка наукових досліджень ‘2004’”. Том 17. Методика викладання мови і літератури. - Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004.-С. 5-7.

25. *Балабуха К.В.* Сутність професійно-педагогічної діяльності як основа підготовки майбутніх учителів // Матеріали Першої міжнародної науково-практичної конференції “Науковий потенціал світу ‘2004’”. Том 37.- Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004.-С. 15-17.

26. *Балабуха К.В.* Формування готовності майбутніх учителів до навчання іншомовної фразеології // Наука і освіта.- 2006-№5-6.- С. 152-155.
27. *Барабанова Г.В.* Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ: Монографія.-К.: Фірма ІНКОС, 2005.- 315 с.
28. *Баранникова Л.И.* Введение в языкознание.- Саратов: изд-во СГУ, 1973. – 253 с.
29. *Баранов М.Т.* Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка. Пособие для учителей.-М.: “Просвещение”, 1988. - 190с.
30. *Барковський В.В., Барковська Н.В., Лопатін О.К.* Теорія ймовірностей та математична статистика. Серія: математичні науки.- К.: СУЛ, 2002. – 448 с.
31. *Басай Н.П.* Німецька мова: Підручник для 7 класу середньої школи.-К.: Освіта, 1998. – 303 с.
32. *Баширова Х.Б.* Обучение фразеологии родного языка в старших классах чиченских школ: Дис...канд. пед. наук.-М., 1997. – 152 с.
33. *Белявский С.Н.* Фразеологизмы говорят о многом. Образная фразеология немецкого языка. - Минск: Вышэйшая школа, 1997. - 224 с.
34. *Бердичевский А.Л.* Концепция подготовки учителя иностранного языка // Иностраннй языки в школе, 1990, №4.-С 94-100
35. *Бердичевский А.Л.* Оптимизация системы обучения иностранному языку.-М:“Высшая школа”, 1998. – 103 с.
36. *Берман И.М.* Методика обучения английскому языку.-М.: Высш.шк., 1970. - 230с
37. *Бессмертный А.З.* Контекстуальне упражнення//ИЯШ, 1963.- №6.-С.26-32.

38. *Бим И.Л.* Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие.- Обнинск: Титур, 2001.-48с.
39. *Бим И.Л.* Поход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач//ИЯШ, 1985.-№5 -С.30-38.
40. *Бігич О.Б.* Формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови//Рідна школа, 2002.-№4 С. 60-62.
41. *Бігич О.Б.* Формування у студентів методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи// Іноземні мови.-К., 2002.-№4.- С.27-31.
42. *Бігич О.Б.* Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи.-К.: Ленвіт, 2006.- 200с.
43. *Богущ А.М.* Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. - Одеса: Ярославль, 2004.-176с.
44. *Богущ А.М.* Проблема мовної особистості педагога в педагогічній практиці// Наука і освіта.- 2004-№1.- С.77-79.
45. *Боднар С.В., Балабуха К.В.* Підготовка до професійно-педагогічної діяльності як ключова проблема вищої педагогічної освіти//Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Дні науки ‘2005”. Том 23. Педагогіка. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005.- С 10-12.
46. *Боднар С.В.* Формування міжкультурної грамотності студентів факультетів іноземних мов у процесі вивчення фразеології іноземних мов// Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського.- Одеса., 2006.- № 3-4.- С.8-14.
47. *Боднар С.В.* Формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов засобом англійської

фразеології//Міжнародний форум. Мовна освіта: шлях до євроінтеграції.- К.: "Ленвіт",1005.-С.159-161.

48. *Боднар С.В.* Формування лінгокраїнозначої компетенції студентів мовних факультетів засобом вивчення англійських паремійних висловів//Мова і культура. Т.2. Культурозначний підхід до викладання мови і літератури.- К.: Видавничий Дім Дмитро Бураго, 2004.-С. 94-99.

49. *Бондаренко О.Б., Бігич О.Б.* Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя іноземної мови для початкової школи // Іноземні мови. - К., 2002. - №4. - С.48-51.

50. *Бориско Н.Ф.* "Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка ". Анализ некоторых аспектов// Іноземні мови.-К., 2005.- №1. - С. 8-14.

51. *Бориско Н.Ф., Гутник В.М., Иваненко С.М., Игнатенко Т.М., Климентьев М.В., Лазаренко Е.А.* Типовая программа по практике устной и письменной речи для педагогических факультетов университетов и педагогических институтов (немецкий язык).- К.: Ленвит, 2004. - 254с. Вінниця: Нова книга, 2005.-356с.

52. *Борисов В.С.* Учебно-исследовательская работа студентов при обучении иностранному языку на выпускном курсе языкового вуза // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 2. – С. 58-61.

53. *Булаховський Л.А.* Нарис з загального мовознавства .- К.: Радянська школа, 1955. - 185с

54. *Бурлаков М.А.* Методика обучения лексике иностранных языков.-Киев: Вища школа, 1983. – 92 с.

55. *Бухбиндер В.А.* Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "ин. яз." - К., 1984.- 199 с.

56. *Васильева В.В.* Основы преподавания английского языка. - М.: Из-во МГУ, 1985. - 115с.
57. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Лингвострановедческая теория слова. - М.: Рус. яз., 1980. - 320с.
58. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура.- 2-е изд. - М., 1976. – 136 с.
59. *Вернер А.В.* Семантическая и функционально-коммуникативная характеристика фразеологической единицы с культурным компонентом значения: Дис...канд.. пед. наук. - М., 1997. – 259 с.
60. *Виноградов В.В.* Русский язык. - М. - Л., 1947. -115с.
61. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). - М.: Изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. - 224с.
62. *Возна М.О., Гапонів А.Б., Акулов О.О., Хоменко Н.С., Гуль В.С.* Англійська мова для перекладачів та філологів. 1 курс: підручник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. - Вінниця: Нова книга, 2005. - 480с.
63. *Гончаренко С.У.* Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. – К., 1995. – 45 с.
64. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник. - Київ: Либідь, 1997. – 370 с.
65. *Горбач Н.Л.* Формування пізнавальної активності курсантів навчальних закладів МВС як основа підвищення їхньої професійної підготовки. – К., 1999. - 38с.
66. *Гаврин С.Г.* О Принципе грамматической классификации фразеологизмов // Ученые записки Пермского государственного педагогического института. Вып. 34, 1966. - С. 35-48.



67. *Гребницький Г.М.* Лінгво-методичні основи вивчення фразеології української мови в середній школі: Автореферат дис...канд.. пед. наук.-К., 1992. – 19 с.
68. *Громкова М.Т.* Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИДАНА, 2003. – 415 с.
69. *Гурвич П.Б., Кудряшов Ю.А.* Лексикологические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке и основные линии их развития // *Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / сост. А.А. Леонтьев.* -М.: Русский язык., 1991. - 327-343.
70. *Гурвич П.Б.* О сочитании и взаимодействии некоммуникативных и коммуникативных упражнений // *Сб.: Проблемы обучения иностранным языкам. Т.12 .-* Владимир, 1976. - С.3-21.
71. *Гурвич П.Б.* Программирование коммуникативных упражнений для развития устной речи // *ИЯШ, 1967. - №2 .-* С. 32-42.
72. *Гурвич П.Б.* Ситуативная обусловленность грамматических структур изучаемых на среднем этапе языкового факультета // *Иностранные языки в срдней школе, Вып. 10. - М.: Высшая школа, 1975. - С. 40-47.*
73. *Гурвич П.Б.* Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. – Владимир: Владимирск. гос.пед.ин-т, 1980. – 103 с.
74. *Давыдов В.В.* Психологический словарь.- М., 1999 .- 439 с.
75. *Дёмин М.В.* Природа деятельности М.: изд-во МГУ, 1984. – 168 с.
76. *Дёмина Т.С.* Фразеология пословиц и поговорок: Учебное пособие. - М.: ГИС, 2001. – 128 с.

77. *Державна програма "Вчитель"* // Інформаційний збірник Міністерства Освіти України, 2002, №13 - С 109-130.
78. *Державний стандарт базової повної середньої освіти (іноземні мови)* // Іноземні мови. - 2004. - №1. - С 3-7.
79. *Джумансарова Н.С.* Обучение фразеологизмам, обозначающим эмоции человека, учащихся 4-10 классов на уроках русского языка. - Черджев, 1995. - 210с.
80. *Добровольский Д.О.* Национальная специфика во фразеологии // Вопросы языкознания. - 1997, №6. – С. 37-48.
81. *Добровольська І.А.* Вивчення фразеологізмів на старшому ступені середньої школи як засіб розширення продуктивного лексичного запасу учнів // Іноземні мови. - 2001. - №2. - С. 5-7.
82. *Дурай-Новакова К.М.* Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Дис... д-ра пед. наук. -М., 1983. - 356с.
83. *Дьяченко М.И., Кандыбобич Л.А.* Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. - Мн.: "Хэлтон", 1998. – 399 с.
84. *Дьяченко М.И., Кандыбобич Л.А.* Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: Изд-во БГУ, 1972. - 176с.
85. *Емельянов Е.А.* Методика работы над устойчивыми сочетаниями при обучении чтению в неязыковом вузе (нем.яз.).-М., 1976. - 239с.
86. *Єременко Т.Є., Боднар С.В.* Реалізація міжпредметних зв'язків у фаховій підготовці майбутнього викладача англійської мови // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського: Зб. наук. праць. - Одеса, 2005. - №1-2.-С. 132-136.

87. *Єременко Т.Є.* Формування іншомовної комунікативної компетенції у майбутніх вчителів іноземної мови. Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти: Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. – Полтава, 2001. – С. 36-41
88. *Єременко Т.Є., Усата В.В.* Природоведческие знания в английских пословицах. Виховання екологічної культури: Зб. матер. Міжнар.наук. конф. – Ч.2. – Одеса, 1995. – С. 15-16
89. *Жинкин Н.И.* Речь как проводник информации. - М.: Наука, 1982.-120с.
90. *Жуков В.П.* Семантика фразеологических оборотов. - М., 1978.-173с.
91. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчання, викладання, оцінювання / Науковий керівник українського видання др.п.н., проф. С.Ю Ніколаєва.* - К.: Ленвіт, 2003. - 273с.
92. *Захарова М.А.* Стратегия речевого использования образных фразеологизмов английского языка (на материале ФЕ с пространственной структурой). Автореф. дисс. ... канд. филолог. наук. М., 1999. – 18 с.
93. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. - Ростов н/Д.: Логос, 1999. – 383 с.
94. *Зинченко П.И.* Продуктивное восприятие // Вопросы психологии.- 1971. -№6. - С27-42.
95. *Иванова Т.В.* Отбор и основы обучения немецким фразеологизмам на старших курсах языковых факультетов: Дис...канд. пед. наук. - Владимир.-2002. – 226 с.
96. *Интерпретация текста* (на материале англ. пословиц и поговорок): Учеб. пособие для ин-тов и факультетов иностранных языков / Н.А. Афанасьева, Л.И. Мустаева т др.- М.: Высш. шк., 1991.-166с.

97. *Інформаційний збірник* Міністерства Освіти України №19, 2000.-С. 28-32
98. *Кавнатская Е.В., Сафонова В.В.* К проблеме описания профессионально ориентированной иноязычной компетенции/ / *Культурологические проблемы образования: сборник научных трудов / Под ред. В.В. Сафоновой.* - М.: "Еврошкола", 1998.-С. 91-101.
99. *Каган М.С.* Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. - М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
100. *Каменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения. - М.: Учпедгиз, 1939. – 317 с.
101. *Карп'юк О.Д.* English study: Підручник з англійської мови для 11 класу шкіл з поглибленим вивченням англійської мови, гімназій, ліцеїв, коледжів. - Тернопіль: Видавництво Карп'юка, 2005. – 160 с.
102. *Качмар В.Ю.* Фразеологізми як засіб ознайомлення з культурою народу, мова якого вивчається // *Мова і культура (науковий щорічний журнал).*- Вип.8.- Т. VII. Культурологічний підхід до викладання мови та літератури. - К.:Видавничий дів Дмитро Бурого, 2005. – С. 181-184.
103. *Климов Е.А.* Как выбрать профессию. М, 1990. – 150 с.
104. *Клычникова З.И.* Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пособие для учителей- М.: Просвещение. - 1983. -207с.
105. *Коваленко О.* Модернізація системи іншомовної освіти в Україні // *Іноземні мови у навчальних закладах.* – К., 2003. - №1. - С. 11-17.
106. *Кожуховська Л.Н.* Збагачення мовлення учнів 5-7 класів українською фразеологією: Дис... канд.. пед. наук. - К., 1999. - 215с.

107. *Козырева О.А.* Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия // Стандарты и мониторинг. - М., 2004. - №2. - С. 48-51.

108. *Колетвинова Н.Д.* Использование фразеологизмов в процессе формирования профессиональной коммуникативности студентов // Фразеология в аспекте науки, культуры, образования: тезисы докладов Международной научно-практической конференции, посвящённой 75-летию проф. А.М. Чипасовой. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001.- С. 199-203.

109. *Комарницька Т.М.* Кваліфікаційна характеристика вчителя іноземної мови в контексті сучасних наукових психолого-педагогічних теорій, методів та технік навчання // Міжнародне співробітництво та університетська освіта: Матеріали наукової конференції. - К., 2000. -С 161-165

110. *Комков И.Ф.* Методика преподавания иностранных языков [Учеб.пособие для ин-тов и фак.ин.яз.]- Минск: Вышейш. шк., 1979. – 352 с.

111. *Кононенко В.І.* Українська етнолінгводидиктика. - Івано-Франківськ, 1995. – 57 с.

112. *Концепція підготовки вчителя іноземної мови // Іноземні мови, № 3-4. - 1995. – С. 5-10.*

113. *Коралова А.Л.* Характер информативности фразеологических единиц. // Сб. науч. трудов / МГПИИЯ им. М. Тореца. - М., 1980.- Вып. 168. – С. 125-130.

114. *Королева Т.М.* Взаимосвязь речевых навыков в условиях билингвизма // Сборник докладов "Проблемы языков для специальных целей". К., 1992. - С.58-63.

115. *Королева Т.М.* Основные принципы обучения английскому языку как иностранному // Наука і освіта № 5-6. Одеса. – 2003. - С. 28-35
116. *Коротяев Б.И.* Педагогика как совокупность педагогических теорий. - М.: Просвещение, 1986. - 208с.
117. *Корунець І.В.* Порівняльна типологія англійської та української мови. Навчальний посібник.- Винниця: "Нова книга", 2003. – 464 с.
118. *Косман Л.С.* Система упражнений по фразеологии немецкого языка: Автореф. дис...канд. пед. наук. - М., 1978. – 24 с.
119. *Костяшкина А.П.* Отбор глагольных устойчивых сочетаний немецкого языка на первом курсе педагогического института: Автореф. дис...канд. пед. наук. - М., 1955. - 19с.
120. *Кракова И.А.* Развитие познавательной самостоятельности студентов при изучении фразеологии в неязыковом вузе (общепедагогический аспект): Дис...канд. пед. наук. - Саратов, 2000. – 204 с.
121. *Кудряшов Ю.А., Гурвич П.Б.* Методическая типология тем устной речи // Сб. науч. трудов “Проблемы развития умения иноязычной устной речи”. - Владимир, 1982. -С. 69-84.
122. *Кузьмин С.С.* Идиоматический перевод с русского языка на английский (теория и практика). - М.:Флінта: Наука, 2004. – 312 с.
123. *Кузьмина В.Н.* Профессионализм преподавателя и мастера производственного обучения профтех училища. - М.,1990. – 120 с.
124. *Кузьмина Н.В., Кухарев В.М.* Психологическая структура деятельности учителя. Гомель, 1976. - 57с.
125. *Кузьмина Е.А.* Паремия как лингвокультурная репрезентация языковой личности: Дис... канд. фил. наук : 10.02.04.- Тамбов, 2002. – 196 с.

126. *Кунакова К.У.* Лингводидактические основы обучения русской фразеологии в 5-7 классах казахской школы: Дисс... канд. пед. наук.- Алматы, 1995. – 190 с.
127. *Кунин А.В.* Курс фразеологии современного английского языка: Учебное пособия для ин-тов и фак-ов иностранного языка. - М.: Высшая школа, 1986. - 336 с.
128. *Кунин А.В.* Английская фразеология. - М., 1980. – 144 с.
129. *Кунин А.В.* Фразеология современного английского языка. Опыт систематического описания. - М., 1972. – 288 с.
130. *Курлянд З.Н.* Професійна усталеність вчителя - основа його педагогічної майстерності. - Одеса, 1995. – 160 с.
131. *Кушнир А.М.* Педагогика иностранного языка // Школьные технологии. - 1996. - №6. – С. 30-34.
132. *Лapidус Б.А.* Комбинированные упражнения при обучении устной речи//ИЯШ, 1961. - №2. - С.22-31.
133. *Лapidус Б.А.* Обучение второму иностранному языку как специальности. - М.: Высшая школа, 1980. – 173 с.
134. *Ларин Б.А.* История русского языка и общее языкознание. - М.: Просвещение. - 223с.
135. *Левитов Н.Д.* О психических состояниях человека.- М: “Просвещение”, 1964. – 343 с.
136. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение.- М.: “Знание”, 1979. - 48с.
137. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
138. *Лернер И.Я.* Процесс обучения и его закономерности.- М., 1981.- 240 с.

139. *Лисс А.Н.* Использование пословичных фразеологизмов в процессе обучения англоязычной речи на старших курсах языкового факультета. Автореферат Дисс... канд. пед. наук. - М., 1976. – 25 с.
140. *Лихачёв Б.Т.* Педагогика: Курс лекций. - М.: ЮрайтиИздат, 2003. – 607 с.
141. *Лудченко А.А., Лудченко Я.А., Примак Т.А.* Основы научных исследований: Учебное пособие. – К.: Знання, КОО, 2000. – 114 с.
142. *Лурия А.Р.* Мозг человека и психические процессы. - М.: Просвещение, 1963. - 479с.
143. *Ляудис В.Л.* Память в процессе розвития. - М.:МГУ, 1976. - 255с.
144. *Ляховицкий М.В.* Методика преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для филол. фак. вузов. - М.: Высш. школа, 1981. - 159.
145. *Мальцева Д.Г.* Страноведение через фразеологизмы. - М: Высшая школа, 1991. - 172 с.
146. *Мальцева Д.Г.* Фразеологические единицы в ливгвострановедческом аспекте и проблемы перевода: Методическое пособие.-М.: Всероссийский центр переводов, 1993. – 134 с.
147. *Мамедов И.А.* Методика обучения глагольным фразеологическим единицам немецкого языка на начальном этапе языкового вуза: Автореферат дис... канд. пед. наук. - М., 1985. – 16 с.
148. *Мамонтов А.С.* Номинативные единицы (афоризмы, пословицы, поговорки) в аспекте сопоставительного страноведения // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - М.: Высш. шк., 1986. – 336 с.
149. *Мартинова Р.Ю.* Цілісна загальнометодична модель навчання іноземних мов: (Монографія).- К.: Вища шк., 2004.-454с.



150. *Мартінова Р.Ю* Системно-комунікативний метод навчання іноземних мов // Педагогіка і психологія, 1999. - №3. - С. 37-44.
151. *Матусова И.П. Уткина Е.А.* Методика работы над фразеологическими оборотами // Некоторые вопросы изучения словарного состава языка. Сборник статей / Под ред. Т.А. Дегтяревой. - М.,1954. - 72с.
152. *Махмутов М.И.* Современный урок.-М.: Педагогика, 1985. - 184с.
153. *Медведева Л.М.* Английская грамматика в пословицах, поговорках, идиомах и изречениях: Уч.пособие.-К.: Изд-во при Киевском университете, 1990. – 240 с.
154. *Мельніченко Г.В.* Педагогічні засади модульної технології навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови та літератури: Дис... канд.. пед. наук 13.00.04. - Одеса, 2004. – 286 с.
155. *Методика* навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Під ред. С.Ю. Ніколаєвої та ін.-К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
156. *Методика* обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. – М.: Высш.школа, 1982. – 373 с.
157. *Методика* обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / Под ред. М.В. Филатова. - Ростов н/Д: "Феникс", 2004. - 416с.
158. *Миролубов А.А.* Коммуникативная компетенция как основа формирования общеобразовательного стандарта по иностранным языкам // Стандарты и мониторинг. - М., 2004. - №2. - С. 17-18.

159. *Миролюбов А.А., Бим Н.Л., Садомова Л.В.* К проблеме аттестации учителей иностранного языка // Иностранный языки в школе. - М, 1995 .- №6. - С. 3-17.
160. *Михайлова О.Э.* Общая методика обучения иностранным языкам на специальных факультетах педагогических институтов: Уч. Пособие. - М, 1975. – 218 с.
161. *Міхова Т.В.* Підготовка майбутніх вчителів до формування у школярів способів образотворчої діяльності: Дис... канд. пед. наук. – Одеса, 2003. – 233 с.
162. *Мойсеєнко Л.Д.* Про технічну готовність студентів технічного ВНЗ до використання ЕОМ // Педагогіка і психологія. - 1997. - №2. - С. 157-163.
163. *Мостовий М.Л.* Лексикологія англійської мови [ Піручник для ін-тів та фа-тів іноземних мов].-Х.: Основа, 1993. - 250с.
164. *Мільруд Р.П.* Компетентность в обучении языкам // Иностранные языки в школе. - М, 2004. - №7. - С. 31-36.
165. *Новикова А.И., Петрова Н.Ю., Давиденко Т.Т.* Практикум к курсу английского языка: 4 курс. - М.: Владос, 2002.-160 с.
166. *Навчальна програма курсу “Лексикологія англійської мови” /* Уклад. І.А. Жаборюк. - ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. - Одеса, 2005. - 8 с.
167. *Навчальна програма курсу “Практика усного та писемного мовлення (англійська мова)” /* Уклад. проф. Т.Є. Єрьоменко - ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. - Одеса, 2002. – 18 с.
168. *Навчальна програма курсу “Стилістика англійської мови”/* Уклад. С.В. Боднар. - ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. - Одеса, 2005. – 13 с.
169. *Навчальна програма курсу “Країнознавство Великої Британії” /* Уклад. Л.Г Таланова. - ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. - Одеса, 2006. - 9с.

170. *Навчальна програма курсу “Теорія і практика перекладу” /* Уклад. Т.Є. Єрьоменко, І.А. Жаборюк. - ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. - Одеса, 2005. -10 с.
171. *Нечаев Н.Н.* Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. - М.: Изд-во Московского университета, 1988. – 166 с.
172. *Ніколаєва С.Ю.* Державний стандарт середньої освіти з іноземних мов: окремі недоліки та шляхи їх усунення при укладенні мовних програм // Іноземні мови. - 2004. - № 1. - С. 8-9.
173. *Ніколаєва С.Ю.* О принципах индивидуализации обучения иностранному языку // Задачи и перспективы интенсификации обучения иностранным языкам в школе и вузе. - К.: КГПИИЯ, 1988. - С. 36-43.
174. *Никифоров А.Л.* Деятельность, поведение, творчество // Деятельность: теория, методология, проблемы: [Сборник / Сост. И.Т.Касавин].- М.: Политиздат, 1990. - С 25-69.
175. *Новий тлумачний словник української мови в 4-х т.-Т. 4.-* К.: Аконті, 1999. - 914с.
176. *Нуриахметов Г.М.* Обогащение речи студентов 3-го курса языкового вуза устойчивыми словосочетаниями на материале домашнего чтения: Дис.. канд.пед.наук. - Л., 1974. – 198 с.
177. *Общая* Методика обучения иностранным языкам / Под.ред А.А. Миролубова, И.В. Рахманова. - М., 1969. - 304с.
178. *Общая* методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев. - М.: Рус. яз., 1991. - 360с.
179. *Ожегов С.И.* О структуре фразеологии: Лексикографический сборник. - 1957. - Вып. 2. - С. 33-38.

180. *Озолия С.Л.* Отбор фразеологических единиц английского языка для обучения устной речи и их методическая типология: Дис... канд. пед. наук. - М., 1982. – 193 с.
181. *Онищук В.А.* Типы, структура и методика урока в школе. - К.: Радянська шк., 1976. - 176с.
182. *Освітньо-кваліфікаційна характеристика “бакалавра” за спеціальністю 6.010100 “Педагогіка і методика середньої освіти, іноземна мова”* Міністерство освіти і науки України / С.Ю. Ніколаєва та ін. - К., 2003. -25 с.
183. *Основи професіографії: Навч. Посіб. / С.Я.Карпінська, Р.Й. Мітельман та ін.* - К., 1997. -160 с.
184. *Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В.А. Бухбиндера.* - К.: Вища школа., 1986. - 245с.
185. *Остапенко В.П.* Отбор глагольных фразеологических единиц французского языка и их объяснение на 2-м курсе языкового факультета: Автореф. дис...канд. пед. наук. - М., 1962. – 20 с.
186. *Пассов Е.И.* Классификация упражнений для обучения говорению // ИЯШ, 1977. - №5. - С. 49-53.
187. *Пассов Е.И.* Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования. - Мн.: Лексис, 2003. – 148 с.
188. *Пассов Е.И.* Коммуникативные упражнения // ИЯШ, 1964. - №5. -С. 6-12.
189. *Пассов Е.И.* Концепция высшего профессионального педагогического образования (на примере иноязычного образования).- Липецк: Липецкий государственный педагогический институт, 1998. – 68 с.

190. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М.:Русский язык, 1989. - 276с.
191. *Педагогика* / Под ред П.И. Пидкисистого. - М.: Педагогическое общество России, 2001. – 604 с.
192. *Педагогіка* вищої школи: Навч. Посібник / І.О. Бортенева, І.Н. Богданова та ін. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2000. - 344с.
193. *Педагогіка*: Навчальний посібник / Упоряд. Н.І. Богданова та ін., ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. - Харків: Одіссей, 2003. – 351 с.
194. *Педагогика*: Учебное пособие для студентов пед. учебных заведений / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев и др. - М.: Шк. Пресса, 2002. – 512 с.
195. *Первые* шаги в профессию преподавателя иностранного языка / К.И. Саломатов и др. - Л., 1979. – 175 с.
196. *Передерій Г.Р., Смаленікова Г.М.* Лексика і фразеологія української мови.-К.: Рад. школа, 1983. – 280 с.
197. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная деятельность учащихся в обучении. - М.:МГПИ, 1978. - 77с.
198. *Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю.* Англійська мова: Підручник для 11 класу середньої школи. - 2-ге вид. - К.: Освіта, 2000. - 240с.
199. *Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю., Александрова Л.Г.* Англійська мова: Підручник для 10 класу середньої школи. - 3-тє вид., доопрацьоване. - К.: Освіта, 2001. – 224 с.
200. *Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю., Захарова С.Л.* Англійська мова: Підручник для 9 класу середньої школи.- К.: Освіта, 1996. -1 92с.
201. *Плахотник В.М.* Обучение монологической речи // Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В.А. Бухбиндера, В. Штраусса. - К., 1986. - С. 224-245.

202. *Плотницкая С.В., Вавилова О.И.* Глоттодидактика: когнитивный аспект // Збірник: П'ята Міжнародна науково-практична конференція з питань методики викладання іноземної мови, присвячена пам'яті професора В.А Скалкіна. - Одеса, 2007. - С. 56-62.

203. *Подосинникова А.И.* Обучение студентов филологов идиоматическим предикативным конструкциям английской разговорной речи по материалам аутентичных художественных текстов: Дис...канд. пед. наук. -К., 2002. - 220с.

204. *Подосиннікова Г.І., Безвін Ю.Г.* Використання методів проектів для формування професійно-педагогічної компетенції у студентів вищих мовних навчальних закладів // Іноземні мови.- №1, 2006 – С. 30-37.

205. *Практикум по возрастной и пед.психологии: Уч.пособие для студ.пед.ин-тов / А.А. Алексеев, Л.А.Архипов и др.; Под ред. А.И. Щербакова.* - М.: Просвещение, 1987. – 285 с.

206. *Практикум по преподаванию иностранного языка / Под ред. К.И. Саломатова.* - М.: Просвещение, 1985.-224 с.

207. *Практический курс английского языка. 4 курс.:Учебн. для вузов по спец. "Иностранные языки" / Под ред. В.Д. Аракина.- 4-е изд. - М.: Владос, 2001. – 336 с.*

208. *Практический курс английского языка. 2 курс.:Учебн. для вузов по спец. "Иностранные языки" / Под ред. В.Д. Аракина. -4 -е изд. - М.: Владос, 2001. – 520 с.*

209. *Практический курс английского языка. 3 курс.:Учебн. для вузов по спец. "Иностранные языки" / Под ред. В.Д. Аракина.- 4-е изд. - М.: Владос, 2001. - 432с.*

210. *Практический курс английского языка. 5 курс.:Учебн. для вузов по спец. "Иностранные языки" / Под ред. В.Д. Аракина.- 4-е изд. - М.: Владос, 2001. – 240 с.*

211. *Практический курс* англійського мови. 1 курс.:Учебн. для вузов по спец. “Иностранные языки” / Под ред. В.Д. Аракина.- 4-е изд. - М.: Владос, 2001. – 544 с.

212. *Програма* для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивчення іноземних мов 5-12 класи (2-га іноземна мова). - К.: Перун, 2005. – 95 с.

213. *Програма з англійської мови для університетів / інститутів* (п'ятирічний курс навчання) проект/ Колектив авторів: С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей, Ю.В. Головач. - Київ. держ. лінгв.університет. - К., 2001. – 245 с.

214. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Іноземні мови. Програми для профільного навчання 10-11 класи.*- К.: Навчальна книга, 2003. - 130с.

215. *Програми для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Іноземні мови 1-11 класи.* - К.: Перун, 1996. – 85 с.

216. *Програми для середніх загальноосвітніх шкіл. Іноземні мови 5-11 класи.* - К.: Перун, 1996. – 31 с.

217. *Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2-12 класи.*- К.: Перун, 2005. – 32 с.

218. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова 2-12 класи.* - Шкільний світ, 2001. – 45 с.

219. *Прокопенко Л.І.* Увіраження мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02. - Одеса, 2005. – 225 с.

220. *Професійна освіта. Словник / За ред Н.Г. Ничкало.* - К.: Вища школа, 2000. – 380 с.

221. *Проценко Д.Д.* Обогащение запаса фразеологизмов учащихся 7-8 классов в связи с изучением грамматики: Автореферат дис...канд. пед. наук. - М., 1973. – 31 с.
222. *Рахманов И.В.* Методика обучения немецкому языку. - М., 1956. -343 с.
223. *Рахманов И.В.* Обучение устной речи на иностранном языке. - М.: Высш. шк., 1984. – 56 с.
224. *Редько В., Басай Н.* Концепція навчання другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005 - № 2. - С 24-31.
225. *Реутов Н.И.* Об особенностях обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского в средних учебных заведениях // Іноземні мови, 2005. - №3. - С. 16-19.
226. *Рогова В.Г.* Методика обучения английскому языку. - М.: “Просвещение”, 1970. – 182 с.
227. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. - М., 1940. – 270 с.
228. *Рябушко С.О.* Формування культури педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземних мов: Дис...канд.пед.наук. -Ізмаїл, 1999. – 173 с.
229. *Саломатов К.И.* Проблема межпредметных связей в процессе профессионально-направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности // Проблемы профессионально-педагогической направленности в преподавании иностранного языка как специальности // Под. ред. К.И. Саломатова. - Горький, 1983. - С. 5-28.
230. *Самоукина Н.В.* Психология и педагогика профессиональной деятельности. - М.:“Тандем”, 2000. – 384 с.



231. *Сасиев Л.Х.* Изучение русской фразеологии на факультативных занятиях в 8-9 классах осетинской школы: Дис...канд. пед. наук .- Владикавказ, 1998. – 215 с.
232. *Сафонова В.В.* Английский язык. 10-11 классы школ с углублённым изучением иностранного языка. - М.: Еврошкола, 1999. - 175 с.
233. *Селіванова О.О.* Нарис з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти): Монографія. - К. - Черкаси: Брама, 2004. – 276 с.
234. *Середина К.Т.* Идиоматика в английской речи. - Л., 1971. – 170 с.
235. *Серов И.С.* Сравнительно-сопоставительное изучение пословиц и поговорок и их перевод с одного языка на другой (на материале немецкого, чувашского и русского языков) // Сравнительно-сопоставительное изучение фразеологических выражений в процессе обучения иностранному языку. - Чебоксары, 1982. – С. 56-68.
236. *Сидоренко А.С., Новикова Т.Г.* Эксперимент в образовании. - М.: АПКПРО, 2002. – 94 с.
237. *Скалкин В.Л.* Взаимоотношения устной и письменной речи // Очерки обучения устной речи на иностранных языках // Под. ред. В.А. Бухбиндера. -К., 1980. – 148 с.
238. *Скалчинская Н.М.* Управление формированием коммуникативно-обучающего умения иноязычной усной речи в процес се обучения студентов 4-5 курсов // Профессионально ориентированное обучение в педагогическом вузе: ЛГПИ. – Л., 1985. – С. 126-132.
239. *Склярєнко Н.К., Гапонова С.В.* Англійська мова у спілкуванні 9 клас: Книга для вчителя. - К.: Освіта, 2001. – 63 с.

240. *Скрипник Л.Г.* Фразеологія української мови. - К.: Наукова думка, 1973. – 280 с.
241. *Словарь лингвистических терминов / Сост. О.С. Ахманова.* - М., 1969. – 607 с.
242. *Словарь по социальной педагогике: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Авт.-сост. П.В. Мардахаев.* - М.: Изд-во "Академия", 2002. – 398 с.
243. *Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В.А. Мижериков; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого.* - М.:ТЦ Сфера, 2004. – 488 с.
244. *Смирницкий А.И.* Лексикология английского языка. - М.: Изд-во литературы по иностранному языку, 1956. – 200 с.
245. *Смирнова З.А.* Коммуникативные упражнения // ИЯШ, 1965. - №2. - С. 44-52.
246. *Соловйова Н.* Формування методичної творчості на практичних заняттях з методики викладання іноземної мови // Рідна школа, 2003. - №5. - С. 31-33.
247. *Соловова Е.Н.* Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегрально-рефлексивный подход. Монография. - М.: Глосса-Пресс, 2004. – 336 с.
248. *Сосяк М.М.* Управлінські процеси організації навчального процесу з другої іноземної мови у педагогічних університетах // Іноземні мови, 2001. - №1. – С. 23-26.
249. *Тарнопольський О.Б.* Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності в вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник. - К.: Фірма "ІНКОС", 2006. – 248 с.

250. *Телия В.Н.* Русская фразеология (семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты). - М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. -231 с.

251. *Теоретические основы методики обучения ин.яз-м в ср.шк.* / Под ред. А.А. Миролубоав, А.Д. Климентенко. - М.: Педагогика, 1981. – 156 с.

252. *Тесленко О.В.* Міжпредметні зв'язки у процесі вивчення фразеології української мови в 5-7 класах загальноосвітньої школи: Дис.канд.. пед. наук: 13.00.02. - К., 1999. – 179 с.

253. *Типові програми підготовки вчителя іноземної мови (бакалавра та спеціаліста). Практика усного та писемного мовлення (основна іноземна мова): Для педагогічних інститутів (факультетів іноземних мов) / Відповідний науковий ред. С.Ю. Ніколаєва.* -К.: КДПІІМ, 1993. – 187 с.

254. *Томахин Г.Д.* Лексика с культурным компонентом значения // Иностранные языки в школе. - М., 1980. - №6. - С. 47-50.

255. *Троцько В.Г.* Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних закладах.: Автореф. дис...д-ра пед.наук. - К., 1997. - 19с.

256. *Трубіцина О.М.* Підготовка майбутніх учителів до рефлексивного управління процесом навчання учнів іноземної мови: Дис. канд.. пед. Наук: 13.00.04- Одеса, 2001. – 235 с.

257. *Ужченко В.Д.* Дидактичний матеріал з української мови. Лексика і фразеологія. - К., 1995. – 224 с.

258. *Улятовская Е.А.* Підготовка майбутніх вчителів до роботи з активізації самостійної пізнавальної діяльності школярів: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 - ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. - Одеса. - 1998. – 1960 с.

259. *Ушинский К.Д.* Педагогические сочинения: в 6-ти т., т. 1, АПН СССР. - М.: Педагогика, 1988. – 243 с.

260. *Фіцула М.М.* Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. - К.: Академія, 2001. - 528 с.

261. *Харламов И.Ф.* Педагогика: Уч. Пособие.-4-е изд. Перераб и доп.-М.: Гардарики, 2000. – 519 с.

262. *Харлов Г.А.* Основы системного обучения иноязычному лексическому материалу при чтении текстов в неязыковом вузе. Дис. док. пед. наук .- Одеса, 1991. – 339 с.

263. *Харлов Г.А.* Психологические закономерности системного обучения иноязычному лексическому материалу // Новые исследования в психологии, №1 (3), 1990. - С 34-41.

264. *Цепова І.В.* Методична компетенція як складова професійної підготовки майбутніх вчителів // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції “Науковий потенціал” світу 2004. -т. 37. - Дніпропетрівськ: Наука і Освіта, 2004. - С. 6-8.

265. *Черноватий Л.М., Карабан В.І., Набокова І.Ю., Рябих В.М.* Практичний курс англійської мови. Ч. 1: Підручник для студентів молодших курсів вищих закладів освіти. - Вінниця: Нова книга, 2005. – 432 с.

266. *Черноватий Л.М., Карабан В.І., Набокова І.Ю., Рябих В.М.* Практичний курс англійської мови. Ч. 2: Підручник для студентів молодших курсів вищих закладів освіти. - Вінниця: Нова книга, 2005. – 356 с.

267. *Черноватий Л.М., Карабан В.І., Набокова І.Ю., Рябих В.М.* Практичний курс англійської мови. Ч. 3: Підручник для студентів молодших курсів вищих закладів освіти. - Вінниця: Нова книга, 2006. – 446 с.

268. *Чернышова И.И.* Фразеология современного немецкого языка. - М., 1970. – 200 с.
269. *Чиненова Л.А.* Английская фразеология в языке и речи. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. - 100с.
270. *Шанский Н.Н.* Фразеология современного русского языка. - М.: Высшая школа, 1985. – 160 с.
271. *Шатилов С. Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе. – Л.: Просвещение, 1977. – 256с.
272. *Шахматов А.А.* Синтаксис русского языка.2-е изд. - Л.: Учпегиз, 1941. - 620с.
273. *Шехтман Н.А.* Практикум по фразеологии современного английского языка. - Л., 1977. – 184 с.
274. *Штанчаева А.А.* Обучение русской фразеологии в 6-7 классах дагестанской школы: Дис...канд. пед. наук. - Махачкала, 1998. – 173 с.
275. *Штульман Э.А.* Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. - Воронеж: Изд-во ВГУ, 1976. – 156 с.
276. *Шубин Э.П.* Типология тренировочных устных упражнений // ИЯШ, 1965. - №1. - С. 13-20.
277. *Щепилова А.В.* Реализация сопоставительного подхода при обучении французскому языку как второму иностранному (на базе английского) // Иностранные языки в школе. - М., 2000. - №2. - С. 23-28.
278. *Щерба Л.В.* Преподавание иностранного языка в средней школе.-М., 1947. - 216 с.
279. *Що і як треба оцінювати у відповідності до державного стандарту середньої освіти. МОН України // Іноземні мови. - 2004. - №1. - С. 10-11.*

280. *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

281. *Языкова Н.В.* Система учебно-исследовательской работы студентов в методической подготовке учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 5. – С. 60-63.

282. *Brian Abbs, Ingrid Freebairn.* Snapshot. Student's book. Intermediate. - Longman. - London, 2000. – 144 p.

283. *Brian Abbs, Ingrid Freebairn, P. Mugglestone.* Snapshot. Test book. Intermediate. - Longman. - London, 2000.- 62 p.

284. *Brian Abbs, Ingrid Freebairn.* Snapshot. Student's book. Pre-intermediate. – Longman .- London, 1999. – 127 p.

285. *Collins V.H.* A book of English idioms with explanations. Ldn., 1958. – 156 p.

286. *Common* European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment: Counsel for Cultural Cooperation Education Committee. - Strasbourg: Cambridge University Press, 2003. – 315 p.

287. *Daphne M. Gulland & David G. Hinds-Howell.* The Penguin dictionary of English idioms, Penguin group. - Harmondsworth, Middlesex, England, 2000. – 305 p.

288. *M. Duckworth, K. Gude.* Matrix. Student's book. Pre-intermediate. - Oxford University Press .- Oxford, 2002. – 175 p.

289. *M. Duckworth, K. Gude.* Matrix. Workbook. Pre-intermediate. - Oxford University Press. - Oxford, 2002. – 145 p.

290. *English through reading:* учебное пособие для студентов гуманитарных ВУЗов и учащихся специальных школ и лицеев. - Спб.: "Химера", 1998. - 352с.

291. *V. Evans, J. Dooley. Mission. Course book 2 - Express Publishing. - Berkshire, 2000. – 268 p.*
292. *V. Evans, J. Dooley. Mission. Teacher's book 2 - Express Publishing. - Berkshire, 2000. – 149 p.*
293. *Fran Linley, Brian Abbs, Ingrid Freebairn. Snapshot. Teacher's book. Pre-ntermediate. - Longman. - London, 1999. -117 p.*
294. *Galette C.C., Keating V.C., Viens C.P. Hints on teaching vocabulary // Грызулина А.П. Хрестоматия по методике преподавания иностранных языков [Учебное пособие для перагогических институтов по специальности "иностраннй язык"]. - М.: Просвещение, 1983. - С. 27-29.*
295. *M. Harris, D. Mower, A. Sikorzynska. Opportunities. Student's book. Pre-intermediate. - Longman. - London, 2000. - 128p.*
296. *M. Harris, D. Mower, A. Sikorzynska. Opportunities. Student's book. Intermediate. - Longman. - London, 2000. – 128 p.*
297. *James Milton, Bill Blake, Virginia Evans. A good turn of phrase.- Berkshire: Express Pubnlishing, 2000. – 103 p.*
298. *Julia Cresswell. The Penguin dictionary of clichés, Penguin group,- Harmondsworth , Middlesex, England, 2000. – 269 p.*
299. *Lado R. Linguistics across culture. Applied linguistics for languages teachers. With a foreword by Charles C. Fries. Ann Arbor.-Mich press, 1957. – 120 p.*
300. *Michael McCarthy, Felicity O'Dell. English idioms in use, Cambridge University Press, 2002. – 190 p.*
301. *Mieder Wolfgang. Sprichwortliches und Geflugeltes: Sprachstudien von Martin Luther bis Karl Marx: Studiern zur Phraseologie und Paramiologie.- Bochum: Universitatverlag Dr.N. Brockmeyer, 1995. – 198 s.*
302. *Partridge E. Slang today and yesterday. Ldn., 1979.- 250 p.*

303. *Richard A. Spears*. American idioms dictionary - National textbook company Lincolnwood, Illinois, USA, 1999. – 464 p.
304. *Robert L. Capman*. American slang, New York: Harper and Row publishers, 1987. – 500 p.
305. *Sarah Scott-Molden, Judith Wilson*. Accelerate. A skill-based short course. - Pre-intermediate. - Mcmillan, 1997. – 95 p.