

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені К.Д.УШИНСЬКОГО (м. Одеса)

На правах рукопису

Прокопенко Ліліана Іванівна

УДК 378.4 + 378.14+ 4 (укр.)+ 415. 61

**УВИРАЗНЕННЯ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ  
ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИМИ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ**

13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –  
Горіна Жанна Дмитрівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент

Одеса – 2005

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ</b>	4
<b>ВСТУП</b>	5
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УВИРАЗНЕННЯ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИМИ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ</b> .....	12
1.1. Лінгвістичні засади вивчення фразеології української мови: семантичний, прагматичний, етнокультурознавчий аспекти.....	12
1.2. Психологічний і психолінгвістичний аспекти дослідження.....	30
1.3. Розвиток професійного мовлення студентів як лінгводидактична проблема.....	38
1.3.1. Місце професійно орієнтованих фразеологізмів у фаховій підготовці студентів-істориків.....	48
Висновки з 1 розділу.....	56
<b>РОЗДІЛ 2 ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ВИЩОЇ ШКОЛИ</b> .....	59
2.1. Аналіз чинних програм, підручників, навчально-методичної літератури в аспекті досліджуваної проблеми.....	59
2.2. Рівень володіння студентами історичних факультетів професійно орієнтованими фразеологізмами на констатувальному етапі експерименту.....	74
Висновки з 2 розділу.....	100
<b>РОЗДІЛ 3 МЕТОДИКА ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ СТУДЕНТІВ ІСТОРИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИМИ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ</b> .....	102
3.1. Вихідні теоретичні позиції експериментально-дослідного	

	3
навчання.....	102
3.2. Лінгводидактична модель увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами.....	119
3.3. Порівняльний аналіз результатів експериментально-дослідного навчання.....	169
Висновки з 3 розділу.....	181
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>184</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>188</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>204</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

- ФО** – Фразеологічні одиниці
- ПОФ** – Професійно орієнтовані фразеологізми
- ЕГ** – Експериментальна група
- КГ** – Контрольна група
- ЛСЗ** – Лексико-семантичні завдання
- ЛГЗ** – Лексико-граматичні завдання
- ЛОЗ** – Лексико-орфографічні завдання
- ЛЛЗ** – Лексико-логічні завдання
- НДР** – Науково-дослідна робота
- СРС** – Самостійна робота студентів

## ВСТУП

Пріоритетами державної політики, визначеними в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, є розвиток україномовного освітнього простору, формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя. Водночас орієнтиром до викладання державної мови на немовних факультетах ВНЗ виступає насамперед професійна спрямованість навчання, оскільки українська мова слугуватиме засобом вивчення профільюючих дисциплін, сприяючи професійній підготовці студентів. Якщо донедавна українська мова розглядалась як дисципліна, що мала на меті підвищення рівня загальної культури, ерудованості фахівця, відтепер знання рідної мови – нагальна потреба будь-якого спеціаліста. Відомо, що формування навичок і вмінь професійної комунікації неможливе без вивчення термінологічної лексики і фразеології мови майбутнього фаху. Крім того, значна кількість фразеологічних одиниць (далі – ФО), відображаючи в семантичній структурі специфіку культури народу, особливості його історичного розвитку, соціально-економічний устрій, побут, звичаї та обряди і т. ін., містить етнокультурознавчу інформацію.

У лінгвістичних концепціях останніх років фразеологічні одиниці вивчаються не тільки як власне лінгвальні феномени, а і як засіб презентації позалінгвальної інформації, що стосується людини, та як один зі шляхів відображення культури та історії народу (Д.О.Добровольський, А.М.Емірова, В.І.Зимін, В.А.Маслова, О.О.Селіванова, А.А.Смерчко, В.М.Телія, Т.З.Черданцева). Антропологічна парадигма дослідження фразеологічного складу мови поставила в центр уваги проблему національно-культурної конотації фразеологізмів, дослідження якої проводяться переважно в декількох напрямках: етнолінгвістичний (Є.М.Верещагін, Л.М.Дяченко, В.В.Жайворонок, В.Г.Костомаров, Г.Т.Кузь, О.А.Куцик, Л.В.Мельник, О.В.Назаренко, В.М.Телія, В.Д.Ужченко), прагматичний (О.В.Дуденко, А.М.Емірова, В.В.Місеньова), перекладознавчий (Б.М.Ажнюк,

Л.С.Бархударов, Р.П.Зорівчак, С.Г.Тер-Мінасова), українознавчий (П.П.Кононенко, Н.С.Ляшенко, О.А.Майборода) та етнолінгводидактичний (В.Васильченко, В.І.Кононенко, Г.В.Онкович, Л.В.Скуратівський, М.Г.Стельмахович) тощо.

Значно поживався інтерес вітчизняної лінгводидактики останніх років до проблем удосконалення мовленнєвої діяльності студентів у їхній науковій та професійній сфері, що знайшло практичне втілення в дисертаційних дослідженнях Л.В.Барановської, І.П.Дроздової, Л.М.Златів, Н.М.Костриці, В.О.Михайлюк, В.М.Момота, Т.П.Рукас, Н.Л.Тоцької, В.Юкало, зокрема у зв'язку з: розробкою основних положень системного підходу до формування культури професійного мовлення майбутніх учителів (О.І.Кретьова); формуванням комунікативних умінь як компонента педагогічної культури майбутнього вчителя (М.П.Васильєва); формуванням мовленнєвої культури майбутніх учителів загальнотехнічних дисциплін (Л.В.Лучкіна); удосконаленням професійного мовлення студентів факультету фізичного виховання (Л.М.Головата); розвитком мовленнєвої культури майбутніх учителів початкових класів (К.Я.Климова, В.Д.Усатий).

Обов'язковою вимогою й важливою передумовою ефективності викладу навчального матеріалу вчителем історії виступають образність, виразність і конкретність його професійного мовлення. З одного боку, вони сприяють точності й яскравості історичних уявлень, які формуються в учнів, з іншого, слугують більш сильному емоційному впливу і, як наслідок, забезпечують міцність запам'ятовування, відновлення в пам'яті школярів історичних знань. Аналіз стану наукової дослідженості проблеми засвідчив певний інтерес до неї з боку вчених, водночас, попри безсумнівну важливість окремих дисертаційних досліджень (В.Ф.Дороз, Л.П.Кожуховська, Т.М.Левченко, Л.О.Соловець, В.І.Тихоша, Г.О.Ткачук) відзначимо, що практика сучасної вищої школи надалі потребує конкретних технологій активізації пізнавальної діяльності студентів. Як і раніше, в науковому обігу фактично не розроблені питання забезпечення словникової роботи у вищій педагогічній школі, у зв'язку з чим проблема збагачення й увиразнення мовлення студентів нефілологічного фаху професійною лексикою й

фразеологією не одержала належного висвітлення в лінгводидактиці вищої школи, залишаючись практично не дослідженою цариною наукового знання, що зумовило вибір теми дисертаційного дослідження „Увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами” та визначило її актуальність.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема входить до тематичного плану науково-дослідної роботи ПНЦ АПН України „Лінгводидактичні засади мовної освіти в навчально-виховних закладах різного типу” (№ 019711006237). Автором досліджувався процес увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами. Тема затверджена Вченою радою Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (м. Одеса) (протокол № 7 від 18 лютого 2002 року) та закординована в координаційній раді при АПН України (протокол № 3 від 27 березня 2002 року).

**Мета дослідження:** розробити, науково обґрунтувати та експериментально апробувати методика увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами.

Реалізація поставленої мети і перевірка вірогідності гіпотези потребувала вирішення таких завдань:

1. Науково обґрунтувати сутність поняття „професійно орієнтовані фразеологізми”.
2. Визначити критерії, показники й охарактеризувати рівні володіння професійно орієнтованими фразеологізмами.
3. З’ясувати структуру, зміст, принципи і критерії укладання навчального словника-мінімуму професійно орієнтованих фразеологізмів.
4. Уточнити параметри засвоєння фразеологічного матеріалу студентами історичного фаху з опертям на основні положення теорії рівнів засвоєння навчальної інформації.

5. Розробити, науково обґрунтувати та апробувати лінгводидактичну модель і методику увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами.

**Об'єкт дослідження** – процес вивчення української мови за професійним спрямуванням на історичних факультетах вищих навчальних закладів.

**Предмет дослідження** – увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами.

**Гіпотеза дослідження** – увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами відбуватиметься ефективно, якщо забезпечити комунікативно-діяльнісний та етнокультурознавчий підходи до навчання мови, посилення функціонально-стилістичної спрямованості вивчення фразеології, реалізацію міжпредметних зв'язків; поетапне (пізнавально-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, креативно-дослідницький) засвоєння навчального словника-мінімуму професійно орієнтованих фразеологізмів.

**Методологічними засадами дослідження** виступили науково-концептуальні положення про взаємозв'язок мови – мовлення, мови – мислення, мови – культури, про взаємозв'язки і взаємодію національних мов і культур; концепції перебудови освіти на засадах формування національно свідомої мовної особистості (О.М.Біляєв, Н.В.Бондаренко, М.С.Вашуленко, С.Я.Єрмоленко, Л.І.Мацько, В.Я.Мельничайко, Л.М.Паламар, М.І.Пентилюк, В.М.Плахотник, Л.В.Скуратівський), законодавчі акти з проблем мовної освіти в Україні.

**Теоретичні засади дослідження** склали праці вітчизняних і зарубіжних учених-лінгвістів щодо сутності фразеологізму як одиниці мови і мовлення (М.Ф.Алефіренко, Л.Г.Авксентьев, В.Л.Архангельський, Л.А.Булаховський, В.В.Виноградов, В.П.Жуков, Ф.П.Медведев, В.М.Мокієнко, Б.О.Ларін, Л.Г.Скрипник, В.М.Телія, В.Д.Ужченко, М.М.Шанський, Т.З.Черданцева та ін.); основні положення психологічної концепції діяльності й теорії мовленнєвої діяльності (П.П.Блонський, Л.С.Виготський, М.І. Жинкін, О.О.Залевська, І.О.Зимня, О.М.Леонтєв, О.О.Леонтєв, С.Л.Рубінштейн, Л.В.Щерба); психологічні



дослідження в галузі мотивації, пам'яті, сприйняття (Б.Г.Ананьєв, П.К.Анохін, Л.І.Божович, Г.С.Костюк); ключові питання теорії рівнів засвоєння навчальної інформації (В.П.Беспалько) та закономірностей спілкування як виду педагогічної діяльності (В.А.Кан-Калик, О.О.Леонтьєв, Н.І.Плешкова, Л.О.Савенкова); провідні ідеї сучасної лінгводидактики щодо проблем опрацювання фразеологічного рівня мовної системи (Л.Г.Авксентьєв, Н.Д.Бабич, М.Т.Баранов, В.І.Кононенко, Г.В.Онкович, М.І.Пентилюк, Г.Р.Передрій, В.І.Тихоша, В.Д.Ужченко та ін.).

**Методи дослідження** – теоретичні: аналіз психолого-педагогічної, лінгвістичної літератури, навчально-методичної документації в аспекті досліджуваної проблеми; емпіричні: спостереження за навчальним процесом, вивчення й узагальнення досвіду викладачів вищої школи, бесіди, анкетування, асоціативний та класифікаційний експерименти з метою теоретичного обґрунтування структурної організації навчального словника-мінімуму ПОФ; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) з увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами; статистична обробка експериментальних даних.

**Базою дослідження виступив** історико-філологічний факультет Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса). Пілотажним опитуванням було охоплено студентів історичних факультетів Бердянського державного педагогічного університету, Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди та Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м.Одеса), загальною кількістю 264 респонденти.

**Наукова новизна і теоретична значущість дослідження:** вперше досліджено і науково обґрунтовано сутність поняття „професійно орієнтовані фразеологізми”; визначено критерії, показники, рівні володіння професійно орієнтованими фразеологізмами, параметри засвоєння фразеологічного матеріалу; науково обґрунтовано лінгводидактичну модель увиразнення мовлення майбутніх учителів

професійно орієнтованими фразеологізмами; уточнено сукупність методів і прийомів роботи з професійно орієнтованими фразеологізмами, організаційні форми навчання, що забезпечують ефективність цього процесу; подальшого розвитку набула методика проведення словникової роботи на нефілологічних факультетах вищих навчальних закладів.

**Практична значущість дослідження** полягає в укладанні навчального словника-мінімуму професійно орієнтованих фразеологізмів для студентів історичних факультетів; створенні експериментальної програми „Українська мова за професійним спрямуванням” та її дидактичному забезпеченні; розробці серії тестових завдань, системи вправ, форм і прийомів роботи з професійно орієнтованими фразеологізмами, що може прислужитися під час роботи зі студентами гуманітарного профілю ВНЗ III – IV рівнів акредитації.

**Достовірність результатів дослідження** забезпечується теоретичною і методологічною обґрунтованістю його вихідних положень, застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів наукового пошуку відповідно до мети і завдань дисертаційної роботи; якісним і кількісним опрацюванням експериментального матеріалу; практичним втіленням у практику навчання української мови у вищих освітніх закладах.

**Результати дисертаційного дослідження** впроваджено в навчальний процес Бердянського державного педагогічного університету (довідка про впровадження №57/1804-27 від 19.11.04), Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського (довідка про впровадження № 01/1162 – 1 від 22.10.04), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (довідка про впровадження № 276 від 24. 12.04) та Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м.Одеса) (довідка про впровадження № 608 від 12.04.05).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення, висновки і результати дослідження доповідалися на міжнародних (Черкаси, 2003; Вінниця, 2003), всеукраїнських (Херсон, 2002; 2003; 2004), регіональних (Одеса, 2003)

науково-практичних конференціях; обговорювалися на аспірантських та науково-методичних семінарах Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса). Основні положення й результати дослідження відображено в 10 публікаціях автора, з них - 4 одноосібних статті у фахових виданнях України та 1 навчальний посібник.

**Особистий внесок автора в роботах у співавторстві** полягає в аналізі здатності фразеологізованих образів-символів виконувати культурологічну функцію в житті спільноти; розгляді стереотипів мовленнєвої поведінки студентів історичних факультетів, уточненні процедури проведення асоціативного та класифікаційного експериментів; методичному забезпеченні навчального посібника для студентів історичного фаху ілюстративним фразеологічним матеріалом.

**Структура дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Повний обсяг дисертації 187 сторінок. Робота містить 10 таблиць, 1 рисунок, 1 діаграму, 1 схему, що охоплюють 3 сторінки основного тексту. Список використаних джерел нараховує 195 найменувань.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УВИРАЗНЕННЯ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИМИ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

#### **1.1. Лінгвістичні засади вивчення фразеології української мови: семантичний, прагматичний, етнокультурознавчий аспекти**

Мова не лише відображає історію матеріальної культури і політичного життя свого носія, розвиток його світогляду й уявлень, але й зберігає і передає з покоління в покоління колективний набуток, досвід народу. Власне тому мова відіграє вирішальну роль у формуванні особистості, національного характеру, етнічної спільноти, народу, нації.

У фразеології будь-якої мови зберігається система цінностей, суспільна мораль, ставлення до світу речей, до інших народів. Ідіоми, приказки, прислів'я найбільш виразно ілюструють і спосіб життя, і традиції, й історію тієї чи іншої спільноти, об'єднаної однією культурою.

З цього приводу написано багато наукових праць, адже через свою очевидну національну і стилістичну забарвленість ідіоматика завжди привертала підвищену увагу вчених-лінгвістів. Але, на наш погляд, цей інтерес аж ніяк не є пропорційним тій специфічній ролі, яку фразеологізми відіграють у породженні мовлення. Ми поділяємо думку відомої російської дослідниці проблем міжкультурної комунікації С.Г.Тер-Мінасової про те, що „ідіоми можна уподібнити до спецій, які додають до страви обережно, пучечкою, на кінчику ножа, а сама страва, т. б. мовлення, складається із зовсім інших, менш гострих і яскравих, нейтральних компонентів – слів і словосполучень неідіоматичного характеру” [169:80]. Водночас „наявність фразеологізмів у мовотворчій діяльності людини свідчить про високий рівень її мовної культури, про самобутній зв'язок її з народом як творцем і носієм його мови, з його побутом, звичаями, обрядами, легендами, про ніким і нічим не виміряну любов її до

мовних надбань рідного народу” [188:3]. Умови не тільки правильного, але й найбільш доцільного використання в мовленні фразеологічних одиниць визначаються їх природою – особливостями значення, граматичної структури, стилістичних якостей, навіть джерел утворення фразеологізмів. Відтак постає потреба розглянути фразеологічний матеріал у трьох площинах: семантичній, прагматичній та етнокультурознавчій.

За порівняно короткий час (в окрему галузь мовознавства фразеологія виділилася фактично у другій половині ХХ століття) фразеологія пройшла шлях від структурно-семантичної (В.Л.Архангельський, В.В.Виноградов, В.П.Жуков, С.І.Ожегов, О.І.Молотков, Л.І.Ройзензон, М.М.Шанський та ін.) до комунікативно-прагматичної (М.Ф.Алефіренко, О.В.Дуденко, А.М.Емірова, В.В.Місеньова, В.М.Теля, Т.З.Черданцева) парадигми. Розгортання фразеологічних студій в Україні пов’язане з іменами Л.Г.Авксентьєва, М.Ф.Алефіренка, Я.А.Барана, Д.Х.Баранника, І.К.Білодіда, Л.А.Булаховського, М.Т.Демського, М.А.Жовтобрюха, А.О.Івченка, Г.П.Їжакевич, Б.О.Ларіна, А.В.Майбороди, Ф.П.Медведева, Н.А.Москаленко, О.О.Потебні, Л.Г.Скрипник, В.Д.Ужченка, І.Г.Чередиченка, О.С.Юрченка тощо.

На думку більшості дослідників (Л.Г.Авксентьєв, М.Ф.Алефіренко, В.Л.Архангельський, М.Т.Демський, Ф.П.Медведєв, М.М.Шанський та ін.) фразеологія є не просто сумою ФО, а певною системою, у якій одиниці пов’язані синонімічними, антонімічними зв’язками, тематичною близькістю, варіативністю тощо. Проте складники цієї системи надзвичайно різноманітні як за формою, так і за змістом, що й пояснює те, що незважаючи на вагомі досягнення й значну теоретичну базу, досі існують розбіжності в поглядах мовознавців на предмет фразеології та її обсяг.

На самобутність характеру ФО, які за своїм „змістом становлять ніби одне поняття, а формою – тісне сполучення” і не передаються дослівно іншою мовою, вказував Л.А.Булаховський [19:104]. Під фразеологізмами В.Д.Ужченко розуміє „семантично цілісні, відносно стійкі (з допуском варіантності)

відтворювані експресивні одиниці, організовані за моделями словосполучень та речень” [176:13] В.М.Мокієнко зазначає, що складність природи фразеологізмів, в якій „цілісність значення належить одиниці мови, образність – одиниці мовлення”, не може не призвести до подвійності деяких понять фразеології або в усякому разі до їх різноаспектної оцінки [113:166]. Л.Г.Авксентьев під фразеологізмом розуміє „окрему самостійну одиницю мови, що характеризується фразеологічним значенням, компонентним складом, граматичними категоріями, відтворюваністю” [2:11]. А.М.Емірова визначає ФО як „стійкі за формою, відтворювані, експресивні сполучення слів, яким властиве цілісне, як правило, переносне значення” [48:6]. Аналіз наявних у мовознавстві визначень фразеологізму, а також сучасних лінгвістичних концепцій щодо визначення предмета фразеології та характеристики основних диференційних ознак ФО, засвідчив, що здебільшого кожним ученим виділяється кілька найістотніших рис фразеологічних одиниць (серед яких: семантична цілісність, відтворюваність, метафоричність, стійкість, нарізнооформленість, неперекладність, біакцентність тощо), однак спільним є те, що переважно всі мовознавці визначають релевантними для фразеологізму відтворюваність, стійкість та цілісність значення.

У започаткованому дослідженні під фразеологізмом (ФО, сталим словосполученням, фраземою) ми розуміємо стійке за складом і структурою, відтворюване предикативне чи непередикативне сполучення слів, яке характеризується більшою чи меншою мірою цілісністю або ідіоматичністю значення [132].

Опис фразеологізмів як особливих знаків мови, їх категоріальних властивостей, уточнення класифікаційної бази та питання обмеження складу фразеології призвело до становлення в лінгвістиці двох поглядів на визначення обсягу фразеології (розгляд фразеології у вузькому і широкому розумінні). Представники одного напрямку (Б.О.Ларін, С.І.Ожегов, О.М.Бабкін та ін.) до фразеології відносять одиниці, яким властива цілісність номінації, єдність

синтаксичної функції, певна стилістична маркованість: фразеологічні зрощення, єдності та сполучення (за В.В. Виноградовим). У цій класифікації прислів'я, приказки та крилаті вирази до складу фразеології не залучаються. Із термінологічних словосполук до фразеологізмів зараховують лише ті, що розвинули переносне значення і стали вживатися з цим значенням в загальнонаціональній мові (*питома вага* – значення; *досягти апогею* – доходити до вищої межі і под.). Представники широкого розуміння обсягу фразеології (В.Л.Архангельський, Л.А.Булаховський, О.В.Кунін, Ф.П.Медведев, Л.Г.Скрипник, М.М.Шанський) поряд з власне фразеологічним матеріалом розглядають організації слів, що поєднані на основі конструктивних ознак: відтворюваність у мовленні й семантико-структурна сталість. Ці сполучення вживаються як готові формули мови. До них належать: прислів'я, приказки, крилаті вислови, мовленнєві штампи (кліше), фольклорні речення тощо.

Намагаючись вирішити проблему обсягу фразеології, вчені дійшли висновку про перехідність ФО, що відображає „ядерно-периферійні” відношення в ідіоматиці. Так, О.В.Кунін вважає, що нижня межа фразеологізму – двослівні утворення (при цьому один із компонентів може бути службовим словом), а верхня – складні речення, до яких належать тільки прислів'я [84:26]. В.М.Телія звертає увагу на те, що наявність перехідних випадків у мові досить закономірне явище, а фразеологічна перехідність є фактом динамічного стану корпусу ідіом, що існують в умовах різноманітних тенденцій розвитку мови. У складі фразеології автор виокремлює шість типів одиниць, водночас підкреслюючи, що „провести чіткі межі між ідіоматикою й іншими типами фразеологічних одиниць так само неможливо, як встановити, де та, наприклад, межа, яка проходить між морською водою й водою річковою, що вливається в море, особливо – під час шторму” [168:63]. Отже, відповідно до двох найістотніших рис фразеологічних одиниць – відтворюваності у процесі спілкування і „надслівності” у складі фразеології виокремлюються:

- ідіоми (зрощення та єдності за В.В.Виноградовим) – сталі словосполучення, еквівалентні словам, більшість з яких експресивно забарвлена: *замилювати очі* (брехати); *пекти раків* (червоніти);
- фразеологічні сполучення-вислови, в яких хоча б один із компонентів виступає у вільному значенні. Сюди належать фразеологізми з аналітичним типом значення, термінологізовані словосполучення (*кермо влади; вилетіло з голови; зробити зауваження; надати допомогу* тощо);
- формули мовного етикету;
- фразеологічні одиниці, характерні для того чи іншого напрямку, стилю, або окремого автора (напр., фразеологія романтизму, декабристів, публіцистичного стилю, фразеологія Т.Г.Шевченка тощо);
- прислів'я та приказки;
- крилаті вирази [168].

Визнаючи важливість класифікаційної схеми В.В.Виноградова в становленні фразеологічної теорії, найбільш придатними для вивчення фразеологічного матеріалу студентами-нефілологами гуманітарного профілю вважаємо класифікацію В.М.Телії. Означена класифікація не тільки якнайширше охоплює й репрезентує фразеологічний фонд мови, але й, що не менш важливо, є доступною для неспеціаліста, оскільки не секрет, що розрізнення фразеологічних зрощень та єдностей часто викликає утруднення навіть у фахівців. Відтак, у запропонованому дослідженні дотримуємося “широкого” тлумачення фразеології, залучаючи до ФО, крім ідіом, фразеологічні вирази та сполучення, крилаті вирази, прислів'я та приказки, термінологічні вислови, оскільки, з одного боку, принципи роботи з ними в навчальному процесі мають багато спільного, а з іншого, таке розуміння фразеологічної одиниці дозволяє розглянути максимальну кількість фразеологічного матеріалу в навчальних цілях. Останнім часом таке тлумачення ФО знаходить все більшу підтримку у лінгвістиці та лінгводидактиці (Л.А.Булаховський, Г.М.Гребницький, Л.Г.Скрипник, Г.М.Удовиченко).



Зростання інтересу лінгвістів до вивчення форм існування і розвитку мов у їх соціальній обумовленості сприяло появі класифікацій фразеологічного матеріалу за соціолінгвістичними характеристиками, зокрема походженням, сферами первісного вживання (М.Т.Демський, А.О.Івченко, В.С.Калашник, Л.І.Коломієць, В.І.Лавер, Ф.П.Медведєв, Л.Г.Скрипник, В.Д.Ужченко), стилістичною маркованістю (І.К.Білодід, Г.П.Їжакевич, Б.О.Ларін, І.Г.Чередниченко) тощо. Функціональний аспект дослідження фразеології представлений у працях В.М.Білоноженко, І.С.Гнатюк, Д.Х.Баранника, Ю.Ф.Прадїда.

Спробу систематизації ФО у функціональному аспекті здійснив С.Г. Гаврін. Означена класифікація, розкриваючи природу творення стійких сполук, вказує на ті функції, які фразеологічний склад мови виконує в мовленні: ідіоми та образно-виразні сполуки виконують образно-виражальну і водночас емоційно-експресивну функції; еліптичні ФО лаконізують мову; термінологічні – забезпечують точність; афористичні фразеологізми вносять у мовлення перлини народно-авторської думки; контекстологічна фразеологія виконує функцію полегшення конструювання мовлення [26].

Особливого значення для нашого дослідження набуває запропонована Д.Х.Баранником функціональна систематизація ФО, яка одночасно є й систематизацією за особливостями сприймання фразеологізмів в усному монологічному мовленні. Об'єднавши ФО у такі групи: 1) народні фразеологічні метафори; 2) літературні фразеологічні метафори; 3) народні прислів'я; 4) літературні крилаті вислови; 5) жанрова фразеологія, дослідник аналізує їх з погляду необхідності встановлення слухачем внутрішньої форми фразеологізму. На цій підставі вчений доходить висновку про те, що потреба в етимологізуванні фразеологізмів слухачем зростає у такій послідовності: літературні крилаті вирази – народні прислів'я – народні фразеологічні метафори – літературні фразеологічні метафори (4 – 3 – 1 – 2) [11].

Оскільки фразеологізм становить автономну образно-сміслову і стилістичну одиницю, яка не може втратити цієї автономності у складі словесного масиву монологу, майже постійно існує завдання органічного включення фразеологізму в контекст. За Д.Х.Баранником завдання відповідного узгодження фразеологізму з основним контекстом вирішується в разі дотримання мовцем: а) принципу смислової доречності фразеологізму; б) принципу зрозумілості підтексту; в) принципу контекстної узгодженості (актуальний насамперед у випадках, коли ФО вводиться у незміненому вигляді) [11].

Якщо смислова доречність ужитого фразеологізму та зрозумілість його образного підтексту „гарантується” насамперед майстерністю і стилістичною вправністю промовця, його обізнаністю з аудиторією, то для організації контекстових зв'язків ФО з основною частиною промови існують попереджувальні засоби і прийоми трансформації (перетворення) фразеологізмів. Зокрема, попереджувальні засоби введення ФО у контекст розподіляють на інтонаційні та словесні. Фразеологізм (особливо коли це синтаксично самостійна одиниця) інтонується чіткіше, виразніше і „багатозначніше”, ніж суміжна частина промови. Крім того, він може відділятися від сусідніх речень дещо тривалішими, ніж звичайно, паузами. Різноманітними є словесні формули, що супроводжують фразеологізм: „існує давній крилатий вислів”, „є таке прислів'я”, „стародавній філософ сказав...”, „народне прислів'я говорить...”, „як кажуть”, „як говорить народ”, „як сказав поет”, „словом”, „як мовиться”, „справді”, „як то кажуть”, „так” і под. [11, 103].

Усі ці засоби введення фразеологізму в текст використовуються в разі вживання ФО в її загальнонародній формі – із збереженням значення, граматичної структури й стилістичних властивостей. Саме таким випадкам вживання фразеологізмів приділяється основна увага при вивченні ФО на уроках мови і літератури в загальноосвітній школі. Однак, відомо, що володіння фразеологізмами не означає постійного їх відтворення в незмінній формі. Фразеологізми – як правило, а не як виняток – зазнають у мовленнєвому потоці

різних трансформацій (І.Гнатюк, Ю.Гольцекер, І.В.Дубинський, А.Мелерович, В.М.Мокієнко, В.Д.Ужченко, М.М.Шанський), які в шкільній практиці не аналізуються. Тому, для використання всіх виражальних можливостей фразеологічних одиниць необхідно знати прийоми їх перетворення. Зазвичай розрізняють два великі розряди видозмін ФО: власне семантичні і структурно-семантичні. Семантичні трансформації – це зміни традиційної семантики фразеологізму із збереженням його граматичної структури та лексичного складу. Прийоми, пов'язані зі скороченням або розширенням компонентного складу фразеологізму і його заміною, перефразуванням ФО, „нагромадженням” фразеологізмів, або утворенням нової одиниці внаслідок накладання одна на одну вже наявних ФО (контамінація), відносять до структурно-семантичних перетворень. Навіть незначні перетворення, зазначає О.О.Бахмутова, „освіжають” фразеологізм, оновлюють готове словосполучення, допомагають досягти більшої змістової місткості, збільшують логічні й естетичні достоїнства вираження думки. Але основне призначення перетворень – узгодження ФО з контекстом, метою та умовами висловлювання [14].

Формування антропологічної парадигми у фразеології почалось із посилення інтересу науковців до номінативного аспекту семантики ФО та вивчення їх комунікативного призначення. Найбільш докладно комунікативній підхід до опису ФО представлений у працях А.М.Емірової [48, 49]. За твердженням авторки, одночасна орієнтація на мовця і слухача дозволяє не тільки з'ясувати, як фраземи сприймаються й інтерпретуються слухачем, включаються мовцем у контекст, але й визначити специфіку фразеологічного значення з урахуванням комунікативних функцій фразем. „Комунікативний аналіз ідіом передбачає опис усіх її „складових” – змісту, структури й використання в мовленні” – наголошує дослідниця [48: 6].

За переконанням В.М.Телії: „Перспективи подальшого розвитку фразеології як розділу лінгвістики, що вивчає стійкі надслівні найменування, - <...> рішення таких проблем, як умови референції, прагматичні функції фразеологічного

знака, його ролі у висловлюванні, мовленнєвому акті та текстоутворювальній потенції” [168:55]. За М.Ф.Алефіренком основною метою комунікативно-прагматичної фразеології є „пізнання прагматичних властивостей ФО в живих комунікативних актах” [3:29]. Відтак, ФО визнаються науковцями такими мовними одиницями, які здатні відображати різні аспекти прагматики мови. Як універсальні прагматичні індикатори, ФО виражають емоційний стан й оцінку діяльність мовця, а також його комунікативні наміри, спрямовані на слухача [48:14]. Розглядаючи поняття прагматики щодо конкретних одиниць мови, зокрема лексики, під цим терміном розуміють „сукупність конотацій (соціальних, культурних, етичних, історичних, емотивних, оцінних, асоціативних), а також специфіку семантики – всі численні й різноманітні елементи, що супроводять лексичне значення, які в мовленнєвому акті несуть інформацію щодо намірів мовця, ситуації спілкування, статусів співбесідників, оцінки предмета мовлення тощо [121:53]”. На думку В.В.Місеньової, таке розуміння прагматики цілком придатне стосовно ФО, за умови врахування більш складної специфіки значення фразем, що зумовлює посилення їх прагматичного значення порівняно з потенціалом лексичних одиниць [111:29].

З’ясуванню особливостей паремійних одиниць як своєрідних мінітекстів, одиниць дискурсивного мовлення, присвячене дослідження О.В. Дуденко [47]. Дослідниця зауважує, що паремії не просто позначають типові життєві ситуації, а й формулюють у зручній для запам’ятовування формі різні життєві правила та істини, прогнозують майбутнє і водночас виконують ряд прагматичних цілей. Основними для аналізованих одиниць визнаються комунікативна та номінативно-характеризувальна функції, спрямовані на здійснення емоційно-оцінного впливу. Крім зазначених, дисертанткою аналізуються також характерні для паремій функції ствердження, повчання, застереження, констатування, погрози, докору, виправдання, узагальнення тощо. Досліджуючи специфіку використання паремії мовцем та механізм розуміння її реципієнтом, О.В.Дуденко виокремлює ті умови, за яких досягається адекватне

розуміння смислу висловлювання. Такими умовами при сприйманні паремії є: 1) її доречне використання у конкретній ситуації, тобто належність певної ситуації до класу тих типових ситуацій, які позначає актуалізована паремія; 2) “фонд спільних знань” комунікантів: знання ними значення паремії, тих ситуацій, яким вона відповідає; 3) оптимально адекватне розуміння комунікантами конкретної мовленнєвої ситуації [47].

Антропологічна парадигма дослідження фразеологічного складу мови поставила в центр уваги науковців компонентний склад значення фразеологізмів, зокрема їх національно-культурну конотацію. Дослідження національно-культурної специфіки ФО у сучасній лінгвістиці проводяться переважно в декількох напрямках: лінгвістичному (етнолінгвістика) (Є.М.Верещагін, Л.М.Дяченко, В.В.Жайворонок, В.Г.Костомаров, Г.Т.Кузь, О.А.Куцик, Л.В.Мельник, О.В.Назаренко, В.М.Телія, В.Д.Ужченко, Д.В.Ужченко), прагматичному (О.В.Дуденко, А.М.Емірова, В.В.Місеньова), перекладознавчому (Б.М.Ажнюк, Л.С.Бархударов, Р.П.Зорівчак, С.Г.Тер-Мінасова), українознавчому (П.П.Кононенко, Н.С.Ляшенко, О.А.Майборода) та етнолінгводидактичному (В.Васильченко, В.І.Кононенко, Г.В.Онкович, Л.В.Скуратівський, М.Г. Стельмахович).

На позначення ФО, в семантиці яких наявний національно-культурний компонент, використовуються терміни “національно маркована”, “національно забарвлена”, “етнокультурознавча”, “національно-культурна” фразеологія, які в лінгвістиці вважаються синонімами.

Залежно від того, чи входить національно-культурна конотація до семантики мовних одиниць чи ні, її тлумачать по-різному. У лінгвістичному аспекті національно-культурна конотація – це “всі асоціативні історичні, побутові, емоційно-експресивно-оцінні, стильові співзначення, що формуються в семантиці мовної одиниці як відображення національної самосвідомості й духовного світу певного етносу й відбиваються в конотативних семах” [103:13]. Аналітичний огляд різних підходів щодо розуміння конотації та ґрунтовне

дослідження специфіки національно-культурної конотації українських фразеологізмів знаходимо в дослідженні Л.В.Мельник. За визначенням автора, національно-культурна конотація ФО – це „образно-асоціативна, суб’єктивна за змістом частина фразеологічного значення, що постає в результаті співвідношення звукової оболонки ідіоми з культурним кодом певної мовної спільноти, при якому імпліцитно чи експліцитно виявляється ментальність народу” [103: 179].

Теоретична база досліджень фразеології саме в етнолінгвістичному напрямку представлена в працях В.М.Телії. Науковець обґрунтовує думку про те, що саме внутрішня форма фразеологізмів є носієм національно специфічних ознак, бо “у своєму семантичному розвитку одиниці фразеологічного рівня мови ніби затримуються на шляху перетворення образу (уявлення) у поняття, а тому зберігають у собі сліди екстралінгвістичного змісту, поєднуючи його з мовним семантичним відображенням світу” [168:42].

Досліджуючи етнолінгвістичну природу фразеологізмів, Ю.П.Солодуб зазначає, що основним “хранителем” національної специфіки фразеологізму виступає фразеологічний образ, що виражається лексичним складом і граматичною структурою ФО. Національна специфіка фразеологічного образу відображає духовне життя, характер народу, його історію, своєрідні традиції, звичаї та етнічний побут у спеціальному відборі лексичних компонентів ФО: це позначення яких-небудь реалій, відомих тільки носіям однієї нації, своєрідні топоніми, антропоніми, гідроніми, характерні для однієї країни. Проте національно унікальним, неповторним може бути й саме узагальнено-переносне значення фразеологізму [157:56]. Отже, фразеологічний образ найчастіше зберігає національну специфіку фразеологізму, оскільки часто спирається на реалії - “слова (і словосполучення), які називають об’єкти, характерні для життя (побуту, культури, соціального та історичного розвитку) одного народу і чужі іншому” [23:18].

Проте найчастіше національно-культурний компонент значення науковці тлумачать як широке поняття, в яке вкладається лінгвокраїнознавче трактування явища, пов'язане з екстралінгвістичними факторами (Б.М.Ажнюк, Є.М.Верещагін, С.Влахов, С.Я.Єрмоленко, Р.П.Зорівчак, М.І.Костомаров, А.М.Мелерович, В.М.Мокієнко, В.Огольцев, С.Флорін). Це неминуче передбачає підхід до фразеологізму в термінах “фразеологічного фону” або “фонових знань”. Усебічний опис цієї теорії представлено в працях Є.М.Верещагіна і В.Г.Костомарова, де всі ті непояснені семантичні доли, які властиві фразеологізму, пропонується називати фразеологічним фоном. Відповідно афористичний фон складають усілякі (можливі) асоціації мовної одиниці – час і обставини її виникнення, її автор, етичні переконання та ін. О.С.Ахманова у фонових знаннях виділяє соціокультурний фон (соціальне упорядкування, звичаї, обряди, традиції тощо) та історико-філологічний фон (знання історії та літератури) [9]. Відтак, з погляду перекладу і лінгвокраїнознавства, національно-культурна (історико-культурна) конотація – це „інформація, що включає різні географічні, історичні, етнографічні відомості й указує на асоціації, котрі супроводять слова та словосполучення в даній мові залежно від своєрідності національної культури народу – носія мови” [103:24].

Отже, на сьогодні серед дослідників немає одностайності у вирішенні питання, чи конотація є компонентом семантики мовних одиниць, чи це тільки додаткова інформація, своєрідна надбудова над структурою значення. Однак більшість з них вважає, що культурно-національна конотація властива практично всім ФО, хоч ступінь вияву цих культурно маркованих елементів семантики в них різний: в історико-культурологічних, етнографічно-побутових ФО та фразеологізмах, пов'язаних із духовністю народу (повір'ями, звичаями, обрядами і под.), він вищий, оскільки базується на культурологічному, національному й народнопоетичному світобаченні певної мовної спільноти [103].

Специфіку фразеології як такого рівня мовної структури, що тісно пов'язаний з етнічною культурою, фольклором, міфологією, менталітетом лінгвісти вивчали здавна. Становлення і розвиток історичної фразеології насамперед пов'язані з фольклорними, етнографічними, етнолінгвістичними та загальнонауковими працями П.О.Куліша, Б.О.Ларіна, М.Номиса, О.О.Потебні, І.І.Срезневського, М.Ф.Сумцова, І.Я.Франка, П.П.Чубинського. Історичний, етимологічний та ідеографічний аспекти ФО плідно розробляють А.О.Івченко, М.М.Копиленко, Ф.П.Медведєв, В.М.Мокієнко, Ю.Ф.Прадід, Л.Г.Скрипник, А.А.Смерчко, В.Д.Ужченко та ін. В останні роки етнолінгвокраїнознавча та етнолінгвістична природа українських фразеологізмів різного типу стала предметом дисертаційних досліджень (Г.Т.Кузь, О.А.Куцик, Н.С.Ляшенко, О.А.Майборода, А.А.Смерчко, Д.В.Ужченко). Зупинимось докладніше на тих фразеологізмах, які репрезентують історію нашого народу, особливості суспільних взаємин минулих епох, виробничої діяльності і побуту, тобто містять історичну інформацію і є прикметою часу.

Спогади про давні часи та Україну княжої доби зберігають ряд висловів, що належать, за свідченням літописців, видатним політичним і державним діячам Київської Русі, як-от: *іду на ви; мертві сраму не імуть; не осоромимо землі руської* [слова князя Святослава]; *ще не вмерла козацька мати* [слова Б.Хмельницького], чи є цитатами з літописних переказів на зразок: *загинути як обри; викинути ідола в Дніпро; розтікати мислю по дереву; ламати списи; мати городів руських; постав рід на рід; Див кличе над деревами; за землю Руськую, за рани Ігореві!* [68, 152]. Із літописним переказом (859 р.) про трьох братів-варягів – Рюрика, Синуся і Трувора, які були запрошені князувати на Русі, пов'язане виникнення фразеологізму *запросити варягів* у значенні „звернутися по чийсь допомогу, визнавши власну безпорадність”[36]. Великого значення набувають історико-етимологічні дослідження фразеології тих чи інших історичних пам'яток (Л.І.Батюк, А.І.Генсорський, Л.І.Коломієць, А.В.Майборода, Ф.Є.Ткач, М.Л.Худаш).



Глибокий слід в українській фразеології залишили часи козацтва. Як зазначає Л.Г. Скрипник, деякі із прислів'їв та приказок цього тематичного кола зберігають буквальный зміст і не належать до активного фонду мови (*хто любить піч, тому ворог Січ; наш Луг батько, а Січ мати – ось де треба помирати; піти на низ, щоб ніхто голову не гриз* та ін.), а значна частина, набувши переносно-узагальненого значення, широко побутує і в сучасному усному та писемному мовленні: *терпи козак, отаманом будеш; добрий козак баче, де отаман скаче; не все то козак, що спис має; на козаку й рогожа пригожа; козацькому роду нема переводу* та ін. [152]. Пам'ять про волелюбність представників козацького товариства живе у фразеологізмі *вільний /вольний/ козак*, що має два значення: „не закріпачений” і „неодружений” та прислів'ях *козака потилиця панам не ляхам не хилиться; степ да воля – козацькая доля; аби не сидячого (не лежачого) взяли татари*. Колоритна зовнішність козаків залишила про себе згадку в сталих зворотах типу *козацький чуб (козацька чуприна), козацький вус(козацькі вуса), хоч куди козак, козак козаком* та ін. І досі місяць називають *козацьким сонцем*, дошкульний холод – *козацьким морозом*, а не зовсім точно окреслену міру відстані – *козацькою милею*. Походження вислову *каналський похід*, який з'явився у середовищі козаків, насильно загнаних до р. Ладоги прокладати канал у 1721-1722 роках, досліджує О.А. Майборода [99].

В.Кононенко подає низку прислів'їв, у яких згадується про знак гетьманської влади – булаву: *до булави треба голови; не pomoже й булава, коли дурна голова; хто булаву попав, той спокій попрощав* та ін. [72].

У фразеологічному фонді української мови виразно вицленується група ФО, основою яких є власні назви [151]. Зокрема, у низці українських прислів'їв і приказок власні назви пов'язані з цілком достовірними історичними подіями та реальними особами: *були ляхам Жовті води, буде ще й Пилява; це той пан Корецький, що втік з-під Корсуня по молодецьки; бідний – Кармалюкові брат*

*рідний; висипався Хміль із міха та поробив ляхам лиха; під Корсунем родилися на Пиляві хрестилися; у вагоні Директорія – під вагоном територія та ін.*

Ще за часів Галицько-Волинського князівства виник вислів *зле, Романе, робиш, що литвином ореш* [152], де відбито історичну подію: великий князь Роман Мстиславович (1173 – 1205), провівши ряд успішних походів на половців, заглибився далеко на північ у польські та литовські землі. Через століття по смерті князя в літописному переказі було засвідчено: нібито князь Роман дозволяв запрягати ятвягів (литовських полонених) у плуги й орати ними руські ниви. Переказ твердить, що якийсь полонений литовець, запряжений у плуг, застогнав, промовивши: *„Ой, Романе, Романе – лихом живеш, литвою ореш”*. З тих часів як осуд неправомірних дій побутує прислів'я: *Зле, Романе, робиш, що литвином ореш*.

Згадку про події 1708-1709 років, зокрема, перемогу російського війська над шведським військом Карла XII та гетьманом Мазепою в Полтавській битві (28 червня 1709) містять фразеологізми *не пив полтавської води; пронав(добувся), як швед під Полтавою*.

З ім'ям С.Наливайка пов'язане прислів'я *Хто про що, а він про Наливайка*, яке є породженням певної доби. Гетьманство Северина Наливайка (з 1594 по 1597р.р.) і селянсько-козацьке повстання під його проводом польська шляхта зневажливо називала “у кравчину”, натякаючи на його ремесло в молодості [152]. Тоді як спогади про жахливу розправу польської шляхти над учасниками Коліївщини у 1768 році ще й досі живуть у терпкому прокльоні: *„Бодай тебе свята Кодня не минула!”*

У прислів'ї *від Богдана до Івана жодного (не було) гетьмана* йдеться про славетних діячів національно-визвольної боротьби українського народу, гетьманів Богдана Хмельницького(1648-1657) та Івана Мазепу (1687 – 1709). Період гетьманування І.Скоропадського згадується у прислів'ї *Іван плахту носить, а Настя булаву*, яким зараз позначають повну залежність чоловіка від жінки [151, 166].

Привертає увагу багатство фразеологічних зворотів, породжених військовою справою різних історичних періодів: *з відкритим (піднятим) забралом, схрещувати (ламати) мечі (списи); виходити на герць; у першій фаланзі, не нюхати пороху; не вистачає пороху; порохова бочка*. Фразеологізувалася низка висловів, що свого часу вживалися на означення певних дій, тактичних і стратегічних прийомів ведення бою тощо, а зараз набули узагальнення: *давати бій; іти в наступ; брати рубіж; викликати вогонь на себе; здавати позиції; складати зброю; вийти зі строю; залишати поле бою*. Зокрема, під час Великої Вітчизняної війни і в післявоєнні роки особливого поширення набули фразеологізми *порядок у танкових військах; великий сабантуй; бог війни; брати під обстріл; брати на озброєння і под.*

Багатий арсенал фразеологізмів, прислів'їв і приказок розкриває характер суспільних взаємин в різні історичні періоди: *відпускати на оброк; гнути спину (шию); кидатися в ноги; іти на діти; нам батьківщини не ділити* та багато інших, що відбивають умови заробітчанства, соціальної нерівності, сімейних традицій, обман людей за умов тоталітарної держави тощо [152].

Юридичні усталені формули, пов'язані з правом (звичайним правом), судом, захистом, народними поглядами на суд (суддів) і под., В.Д. Ужченко поділяє на загальнозживані, до яких відносить *оголошувати вирок; підписувати вирок; притягати до відповідальності; садити за ґрати; вести справи; підводити під статтю* та застарілі, типу *загинати крючки; закладати позов* [174]. Щільно прилягають до них фразеологізми, які відображують покарання, способи дізнання, тортури: *залити за шкуру сала; краяти ремені з шкіри; лягати під меч; згинати в три погібелі; у ногах правди немає; підставляти голову; класти голову на плаху; посадити на кіл (палю); прикувати до ганебного стовпа* та ін.

Велика група фразеологічних одиниць виявляє зв'язок із розвитком писемності, друку, з різними особливостями навчання грамоти, відображає погляди народної педагогіки: *на волівій шкурі не списати; чорним по білому; від дошки до дошки*. Основою багатьох фразеологізмів стали назви літер

слов'янської, рідше грецької і латинської абеток: *засвоювати ази; починати з азів; альфа і омега; ні на йоту; стояти фертом; прописати іжицю; сказав „а”, то кажи й „б”*. В умовах навчання зародилися і звороти з назвами розділових знаків: *поставити крапку; під знаком питання*. Із сфери шкільного життя перенесені вислови *давати урок; скласти (витримати) іспит; сісти за парту* та ін. Своєрідною згадкою про дяківську педагогіку, за якою *наука не йшла без бука*, залишилися в мові фразеологізми *давати субітки; дати (всипати) березової каші; перегнати на гречку* [152].

У наші дні зустрічаються багато ФО, у лексичному складі яких зберігаються назви старовинних грошових одиниць та давніх одиниць виміру: *міряти на свій аршин; на (в, о, об) вечірньому упрузі; не вартий (і ламаного) гроша (щербатої копійки, шага, шеляга, п'ятака) (в базарний день); п'ядь за п'яддю; знати (пізнати, спізнати) почому ківш (пуд, фунт, корець) лиха; три чисниці до смерті; (з) сажень (косовий, добрий) у плечах* та ін.; суспільно-політичних, адміністративних, військових понять *на батьковому смітнику і півень воєвода; із гязі у князі; лучче живий хорунжий ніж мертвий сотник; доти чоловік добрий, поки десятицьким не стане; набралоя гостей з усіх волостей* і под.

Особливе місце у фразеологічному складі мови посідають звороти, пов'язані з професійно-термінологічною сферою. Професійну фразеологію науковці [139, 176] поділяють на три групи: 1) фразеологізми, що відбивають зміст самих професійних дій (*повертати голоблі; брати в шори*), 2) фразеологізми, що передають взаємини представників різних професій у процесі своїх виробничих дій (*ситник берднику не товариш*), 3) фразеологізми, що відбивають соціальну оцінку тієї чи іншої професії (*канцелярська душа; вчепився, як злидні в бондаря*). Помітний слід в українській фразеології залишили такі ремесла: ткацько – прядильне (*прясти на тонку; розплутувати вузол; три чисниці до смерті; де тонко, там і рветься; кравецьке білими нитками шите; як нитка з голкою; як на мене шите; утнути до гапликів; бондарське слабкий на вторі; немає (не вистачає) клепок у голові; клепки повипадали (розсохлись);*

млинарська справа *на всі заставки; лити воду на млин*. Чимало фразеологізмів зародилося в мові шевців, чинбарів та лимарів. Давнє чумацьке ремесло залишило по собі фразеологізми типу *чумак з сіллю перекинувся* – „про щось солоне”; *як чумак по сіль* – „дуже довго” та ін. [139].

У пожовтневий час особливої інтенсивності набув засіб калькування радянських новоутворень, які найчастіше відбивали процеси і явища, типові для радянської дійсності: *чуття єдиної родини; аркодужне єднання; школа перодового досвіду; вахта пам'яті; батьківщина ленінізму; нові рубежі п'ятирічки; бюро добрих послуг; соціалістичне змагання; творча енергія мас* та ін. Широко використовується калькування для створення української науково-технічної та виробничої термінології: *міжгосподарська кооперація; цивільна оборона; індустриально-збірне домобудування; нова історична спільність людей; країни соціалістичної співдружності; повітряна подушка; протирадіаційний захист; променева хвороба; нейтронна бомба*. Відбивають радянську дійсність суспільно-політичні та соціально-економічні терміни: *соціальні верстви; ідейні вороги; внутрішній ворог; державне добро; великий почин; політика невтручання; раунд переговорів; стаханівський рух; рух опору; ідейна сила переконання* тощо. ФО пожовтневої доби аналізуються в працях І.К.Білодіда [166], І.І.Слинька [155], В.А.Чабаненка [190].

Соціальна обумовленість мови найбільш виразно проявляється в роки соціальних перетворень. Спроба охарактеризувати в тематичному і семантичному аспектах фразеологізми перебудови на матеріалі російської мови зроблена А.М. Еміровою. Дослідниця поділяє фразеологічний матеріал на дві тематичні групи: „до перебудови” (*своя людина; перекривати кисень; давати на лапу; прийняте одностайно; перша відлига*) та власне періоду перебудови (*реформа політичної системи; людський фактор; адміністративно-командна система; подвійна мораль; тіньова економіка*) [49]. Досліджуючи сучасну політичну фразеологію (*миротворчі сили; шокова терапія; коридори влади*) В.М. Цоллер визначає її як „таке породження мови масової комунікації в її

політико-публіцистичному аспекті, коли їй відповідає ідея (класова, політична, національна) [189].

Отже, завдяки ФО оживають сторінки історії, вони демонструють національну своєрідність мовного самовираження, вбирають оцінки тих явищ, які закріплюються в народній уяві як символи добра і зла, патріотизму і моралі.

Фразеологія, як одне з джерел історії народу, „допомагає не тільки глибоко, змістовно відтворити об’єктивну дійсність минулих епох, але й влучно, образно та колоритно довести до свідомості найскладніші проблеми буття нашого часу” [102:4].

## **1.2. Психологічний і психолінгвістичний аспекти дослідження**

Психолого-педагогічне обґрунтування змісту навчання мови в аспекті досліджуваної проблеми базується на дослідженнях Б.Г.Ананьєва, Л.С.Виготського, М.І.Жинкіна, І.О.Зимньої, О.М.Леонтьєва, О.О.Леонтьєва, О.Р.Лурії, С.Л.Рубінштейна, а в лінгвістичному – на працях Л.В.Щерби. Характеристика мовлення як цілеспрямованої і мотивованої діяльності при вивченні української мови, як мови спеціальності, орієнтує враховувати мотивований підхід до відбору навчального мовленнєвого матеріалу, засвоєння якого повинно набути особистісного змісту й спонукальної сили, яка викликає активність студента; у нашому випадку, студента гуманітарного профілю, майбутнього вчителя історії.

Сучасними психологами провідними характеристиками діяльності визначено наявність ланцюжка: потреба – мотив – мета; предмет діяльності; відповідність предмета діяльності та її мотиву; наявність продукту або результату діяльності. Загальна операційна структура мовленнєвої дії включає орієнтувальну основу, ланку планування, реалізацію програми, яку забезпечують такі механізми, як вибір слів; перехід від програми до її реалізації; граматичне прогнозування; вибір синтаксичних варіантів; закріплення і відтворення граматичних

„зобов'язань” [1]. Отже, щоб повноцінно спілкуватися, людина повинна, „по-перше, вміти швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування. Вона повинна, по-друге, вміти правильно спланувати своє мовлення, правильно вибрати зміст акту спілкування. Вона повинна, по-третє, знайти адекватні засоби для передавання цього змісту. Вона повинна, по-четверте, вміти забезпечити зворотний зв'язок. Якщо якусь із цих ланок акту спілкування буде порушено, то мовцеві не вдасться досягти очікуваних результатів спілкування – воно буде неефективним” [87:33]. Згідно з О.О.Леонтьєвим, у мовленнєвій діяльності виокремлюються такі важливі для процесу оволодіння виучуваного мовою фази, як орієнтування в умовах діяльності, типи мовленнєвих дій і операцій, вироблення плану відповідно до результату орієнтування, здійснення цього плану і контроль. Отже, розглянемо докладніше рівневу побудову мовленнєвої діяльності в аспекті започаткованого дослідження.

I. Вихідним моментом будь-якої мовленнєвої дії виступає мовленнєва ситуація, тобто збіг обставин, що спонукають людину до мовленнєвої дії, яка породжує мотив висловлювання. Мотиваційний рівень відображає мотивацію і мету майбутнього мовленнєвого акту. Зокрема, таким провідним мотивом, своєрідним внутрішнім імпульсом, виступає професійно-комунікативна потреба студента історичного фаху. Дотично теми нашого дослідження, створення і підтримування внутрішнього мотиву студентів передбачатиме відбір фразеологічного матеріалу, функціонально значущого для них, співвідносного з їхніми потребами й інтересами, з одного боку, і залучення завдань, які сприятимуть професійному усвідомленню мовних фактів – з іншого. У такому ракурсі вкрай важливою є думка Л.С.Виготського про психологічну природу мотиву, його зв'язку з особистістю того, кого навчають, з його емоціями і волею: „Сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашої свідомості, яка охоплює наші потяги і потреби, наші інтереси й спонукання, наші афекти й емоції. За думкою стоїть афективна і вольова тенденція. Тільки вона може дати відповідь на останнє „чому” в аналізі

мислення... Справжнє і повне розуміння чужої думки стає можливим лише тоді, коли ми виявляємо її дійове, афективно-вольове підґрунтя” [24:357]. Отже, мотив – явище, об’єктивна основа якого лежить як у зовнішньому світі, його матеріальних та ідеальних об’єктах, що „набувають для людини значущості, особистісного смислу, спонукають її до дії” [90:32], але й у внутрішньому процесі людини.

II. Наступний рівень мовленнєвої діяльності – орієнтувальний, зміст якого полягає в аналізі умов діяльності, виокремленні предмета, залученні засобів, знарядь праці і т. ін. Так, зокрема, на цьому рівні мовленнєвої діяльності здійснюється відбір лексики та, на думку І.О.Зимньої, відбір „способів формування й формулювання власної або чужої (заданої іззовні) думки у процесі мовленнєвого спілкування. Це рівень планування, програмування й внутрішньої мовної організації предметного, змістового плану мовленнєвої діяльності” [57:77]. Дослідження вербальної пам’яті людини [92, 58, 8] доводять, що вибір слів здійснюється шляхом спроб і помилок, відхилення тих, які не достатньо точно передають зміст, оскільки в оперативній мовній пам’яті діють механізми оцінювання слів, що добираються. Також ученими з’ясовано, що слова зберігаються не розрізнено, а систематизовано (напр., у вигляді тематичних блоків), що пришвидшує й полегшує вибір потрібного слова, при цьому слова, які неодноразово використовувались, є ніби „ідентифікованими”, тому в мовця простежується тенденція до їх повторного використання. Не останню роль у виборі слів відіграють словесні асоціації, утворювані на основі попереднього досвіду.

III. Третій рівень мовленнєвої діяльності – виконавчий, що становить завершальний компонент внутрішнього операційного механізму діяльності. Якщо дії й операції, здійснювані на орієнтувально-дослідницькому етапі, були аналітико-синтетичного характеру, то дії й операції виконавчого рівня – власне артикулятивного характеру. Вибір лексичних засобів адекватно до задуму та їх правильне поєднання з іншими одиницями в мовленнєвій діяльності



здійснюється шляхом таких операцій: а) переведення лексичної одиниці з довготривалої в оперативну пам'ять (виклик слова) адекватно мовленнєвому завданню; б) поєднання лексичної одиниці з попередньою й наступною згідно з задумом і нормами слововживання; в) встановлення адекватності вибору й поєднання лексичних одиниць відповідно до мовленнєвої ситуації, сфери мовленнєвої комунікації тощо [140]. Отже, перехід у зовнішнє мовлення здійснюється через звукове і/або графічне оформлення висловлювання. На наш погляд, це найвідповідальніший етап, оскільки він визначає позитивний чи негативний результат висловленого: якщо перехід з якихось причин утруднений, тобто внутрішнє мовлення погано оформлюється, то зовнішнє мовлення виглядає недоладним і важкосприйманим.

У нашій спробі з'ясувати особливості професійного мовлення майбутніх учителів історії на фразеологічному рівні було враховано дослідження когнітивної науки, зокрема різні підходи щодо організації ментального лексикону людини (А.М.Баранов, В.П.Белянін, Б.М.Величковський, Д.О.Добровольський, О.О.Залевська, В.В.Красних, О.С.Кубрякова, Р.Л.Солсо, Н.В.Уфимцева, Р.М.Фрумкіна та інші). Водночас при широкому використанні термінів „ментальний лексикон”, „внутрішній лексикон”, „лексикон індивіда”, „індивідуальний тезаурус” тощо, в публікаціях останніх років фактично відсутнє єдине трактування змісту самого ключового поняття „лексикон”. Найчастіше під ним розуміють індивідуальний словниковий запас або репрезентацію слів у довготривалій пам'яті людини [12:343]. Водночас, як справедливо зазначає О.О.Залевська: „У психолінгвістиці, когнітивній психології, когнітивній лінгвістиці, дослідженнях у галузі штучного інтелекту, машинного моделювання пізнавальних процесів загострення уваги до проблем слова зробило актуальним обговорення різних аспектів того, що слід розуміти під ментальним лексиконом” [55:72], спробу відобразити найбільш узагальнене тлумачення означеної дефініції з позицій когнітивного підходу подає „Короткий словник когнітивних термінів” за загальною редакцією О.С.Кубрякової:

„Система, що відображає в мовній здібності знання про слова й еквівалентні до них одиниці, а також виконує складні функції, пов'язані не лише із зазначеними мовними одиницями, але й зі структурами уявлення екстралінгвістичного (енциклопедичного) знання, що стоять за ними” [79:97]. З цього випливає, що аналіз лексику як компонента мовленнєвої здібності людини безпосередньо пов'язаний із усвідомленням механізмів його функціонування, а оскільки „мовленнєва організація – явище психофізіологічне, а результати переробки й упорядкування мовленнєвого досвіду зберігаються в пам'яті людини і використовуються в її мовномислительній діяльності, ми неодмінно доходимо висновку про те, що відносна повнота опису специфіки лексику може бути забезпеченою тільки при умові оперування даними з галузі фізіології й психології пам'яті, мислення і мовлення” [54:6].

У класичній психології, сучасних психо-, нейролінгвістичних дослідженнях апріорним виступає твердження щодо організації довготривалої пам'яті людини у вигляді утворення здебільшого асоціативного характеру (П.К.Анохін, О.О.Залевська, О.Р.Лурія). За О.О.Леонтьєвим, чинником, який пов'язує лексику людини зі структурою мовленнєвої діяльності, є „система асоціативних зв'язків” [88:12]. Дійсно, в актах повсякденної комунікації людина оперує автоматизмами – готовими формулами, зворотами, шаблонами, кліше, які досить міцно пов'язані з типовими ситуаціями, що підтверджує об'єктивність системи асоціативних зв'язків, так званих понятійних або тематичних полів як форм збереження інформації в пам'яті. Об'єктивні дані про структуру семантичних полів наведено в експериментах О.С.Виноградової та О.Р.Лурії [95], основні результати яких засвідчили таке: а) в мовній свідомості людини наявні асоціативні поля, що охоплюють слова, поєднані спільним поняттям; б) у виявленого поля можна виокремити ядро і периферію; в) значення слів, які входять у різні семантичні поля, конкретизуються в мовленнєвому контексті; г) слова у свідомості людини пов'язані не лише за змістом, але й за формою.

В аспекті розглядуваного видається логічним уточнити питання з приводу того, чи має мовленнєва діяльність абсолютно творчий характер, чи вона передбачає постійне відтворення попереднього досвіду людини, адже в науковому обігу існують діаметрально протилежні погляди на цю проблему. Так, одні дослідники вважають мовленнєву діяльність суто творчим процесом „створення унікальних комбінацій одиниць мовлення (за І.І.Льясовим і Т.В.Рябовою), тобто діяльності, якої неможливо навчити в точному значенні цього слова” [119:131]. Інші, приміром Б.М.Гаспаров, вважають, що „мовна пам'ять виносить на поверхню свідомості ті чи інші комунікативні фрагменти, оскільки у своєму попередньому досвіді людина або сама використовувала їх у своєму мовленні, або зустрічала в усних і писемних текстах, з якими їй довелося стикатися” [27:118]. Відповідно, „вся наша мовленнєва діяльність – і породжуване, і мовлення, що сприймається, - пронизані блоками-цитатами з попереднього мовленнєвого досвіду” [27:119]. Схожий погляд у Ю.М.Караулова: „...синтаксеми <...> не виникають в акті говоріння <...>, а відтворюються спонтанно й неусвідомлено, подібно до будь-якої іншої цілісної одиниці (штампу, ідіоми, афоризму) в тому вигляді, як вони неодноразово використовувалися раніше в текстах цієї мовної особистості або її референтної групи. Таким чином, в актах звичної, нормальної комунікації, якщо тільки в нас немає спеціальної настанови на творчість, на відмову від звичного, ми оперуємо автоматизмами – готовими формулами й рутинними зворотами, постійно „цитуючи самих себе” [66:73].

Водночас переважна більшість науковців, погляди яких поділяємо і ми, не займає в цьому питанні полярних позицій, висловлюючи менш радикальну думку, вбачаючи в актах повсякденної комунікації наявність і того, й іншого: „Мовленнєва діяльність людини будується головним чином на використанні готових комунікативних одиниць. Формуючи висловлювання, ми обов'язково вдаємося до схем, шаблонів, кліше. Без оволодіння жанрово-рольовими стереотипами спілкування, де мовні одиниці досить міцно пов'язані з типовими

ситуаціями, взаємодія мовних особистостей була б утрудненою. Але, попри справедливість наведених міркувань, припустимо говорити й про естетичні елементи звичної щоденної комунікації. Розмаїття живого розмовного спілкування якраз і полягає в тому, що трафаретність і шаблонізація сполучаються в ньому з виразно виявленою настановою на творчість” [35:187-188].

Спираючись на ідеї О.Р.Лурії [96:135-140], можемо висловити припущення: якщо кожне слово, в нашому випадку – фразеологічні одиниці, є ніби вплетеними в ланцюжок асоціацій, які мимовільно виникають, то нескладно помітити, що пригадування фразеологізму як нарізнооформленої одиниці вимагатиме значних розумових зусиль, а тому не є лише звичайною актуалізацією. Як пригадування окремих слів, так і фразеологічних одиниць – це процес вибору із цілого комплексу асоціативних зв'язків, а відтак залежить: а) від частотності, з якою ФО використовується в мовленнєвому досвіді студента, бо „добре засвоєні, усталені слова пригадуються значно легше, ніж ті, які відносно нечасто вживаються” [96:136]; б) міцності зв'язків фразеологізму з певним контекстом (напр., мовленнєвою ситуацією); в) приналежністю ФО до певної категорії (напр., тематичної мікрогрупи, понятійного класу). Тому труднощі пригадування ФО так само є не стільки дефектами пам'яті, скільки наслідком її надмірності.

У дослідженні О.С.Шуміліної, пов'язаному з проблемами функціонування в лексиконі фразеологічних одиниць, експериментальним шляхом було встановлено, що при ідентифікації ФО індивід усвідомлено чи мимовільно спирається на значення складових ФО, які розрізняються ним як слова вільного словосполучення, що супроводжується одночасною актуалізацією усталених асоціативних зв'язків. Особливості ідентифікації визначаються семантичними параметрами (ступінь переосмислення фразеологічного значення, тип внутрішньої форми, специфіка фразеологічної образності), можливостями співвіднесення з ФО еквівалентом рідної мови, а також умовами презентації

(ізолювано чи в контексті). Окрему увагу авторка приділила питанню варіативності розуміння ФО, що, на її думку, зумовлена природою фразеологічного значення, яке має виразну асоціативну основу [193].

Оригінальну гіпотетичну побудову стратегії розуміння й породження паремійних одиниць як комунікативних актів запропонувала О.В.Дуденко [47], яка, зокрема вважає, що паремії виступають знаками-символами типових ситуацій і несуть вагоме функціональне навантаження, проте, щоб адекватно зінтерпретувати паремію у будь-якому контекстуальному вживанні, її потрібно знати, тобто розуміти весь комплекс смислів, які є потенційно можливими для неї. Іноді типову комунікативну ситуацію можна означити не однією паремією, а синонімічним гніздом паремій, які у мовній ситуації мають схожі смисли. Такі, на думку О.В.Дуденко, фрейм-структури синонімічних паремій розташовуються поряд, що полегшує їх вибір при породженні мовленнєвого акту. Причому смисл, який вкладає у висловлення автор, не завжди абсолютно точно дорівнює смислу, який буде інтерпретований реципієнтом; адекватність смислів залежить і від спільного фонду знань комунікантів (інваріантне ядро фреймів), і від доречного контекстуального застосування, адже про результати мовленнєвої дії можна робити висновки за реакцією на неї(тобто за зворотним зв'язком).

Отже, резюмуючи викладене, вважаємо, що реальна системність мови міститься не у внутрішній побудові мовних одиниць, а у взаємозв'язках й організації цих одиниць, у нашому випадку фразеологічних, у мовленнєвій діяльності студента. Розмежування „трьох аспектів мовних явищ” (за Л.В.Щербою), які підлягають засвоєнню, дозволяє виокремити мовленнєву діяльність як провідний аспект при комунікативній спрямованості навчання української мови на нефілологічних факультетах ВНЗ.

### 1.3. Розвиток професійного мовлення студентів як лінгводидактична проблема

Аналіз психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури свідчить, що проблема становлення комунікативної особистості цікавить багатьох зарубіжних і вітчизняних педагогів. Теоретичну базу дидактичних аспектів розвитку комунікативних якостей індивіда розробляли Ю.К.Бабанський, Г.Г.Ващенко, С.Я.Єрмоленко, Л.І.Мацько, Л.М.Паламар, М.І.Пентиліук, О.І.Піскунов, Г.С.Сухобська, В.О.Сухомлинський та ін. Професійне становлення майбутніх учителів, удосконалення їхньої загальної професійної підготовки, і мовленнєвої зокрема, досить широко висвітлене в дослідженнях з методології та теорії формування особистості вчителя (В.А.Сластьонін, О.Г.Солодухова, О.Щербаков), із професійного становлення і діяльності фахівців (О.А.Абдулліна [1], О.А.Дубасенюк [46], Д.Ф.Ніколенко [122], І.О.Синиця [150], Р.І.Хмелюк), педагогічної майстерності (Ф.Н.Гоноболін [34], І.А.Зязюн [60,61], Н.В.Кузьміна, А.А. Реан [83] та ін.), зі спілкування як виду педагогічної діяльності (В.А.Кан-Калик [64], О.О.Леонтьєв [89], Н.І.Плешкова [136], Л.О.Савенкова[148, 149], І.І.Зарецька [56] ).

Мовленнєва діяльність стала об'єктом вивчення таких психологів (Л.С.Виготський [24], М.І.Жинкін [52, 53], О.М.Леонтьєв [90]), лінгвістів і психолінгвістів (Б.В.Беляєв, І.О.Зимня [57], О.О.Леонтьєв [87, 88, 89], Ю.І.Пассов [129] та ін.). В останні десятиліття в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених простежуються різні підходи щодо тлумачення і визначення мови як діяльності (діяльність спілкування, мовленнєва діяльність, діяльність вербальної комунікації). Власне практичний (діяльнісний) підхід ґрунтується на ідеях В. фон Гумбольдта та Ф.де Соссюра про мову як своєрідну активність (діяльність) і положеннях Л.С.Виготського про словесне значення як єдність спілкування й узагальнення та знакову опосередкованість спілкування.

В останні роки проблема вдосконалення мовленнєвої діяльності студентів-нефілологів у науковій і професійній сфері стала предметом дослідження

багатьох науковців: Л.В.Барановської [13], Л.М.Головатої [31, 32], Н.М.Костриці [77, 78], В.О.Михайлюк [110], В.М.Момота [115], Г.В.Онкович [124], Т.П.Рукас [146], Н.Л.Тоцької [173], В.Юкало [194] та ін. Грунтуючись на розумінні мовлення як певного виду діяльності людини, *професійне мовлення* визначається науковцями як „*вид діяльності людей окремої галузі знань, що знаходить вияв у користуванні мовою конкретної галузі в процесі спілкування*” [77:9].

Використання діяльнісного підходу дозволило систематизувати різні форми спілкування та виділити їх структурні компоненти. Процес спілкування класифікують щодо об'єкта (реальне й уявне), щодо засобів спілкування (вербальне й невербальне), щодо видів (ділове, офіційне, ритуальне, неформальне, інтимне, дружнє, професійне і, відповідно до нашого варіанту спілкування – педагогічне) [56]. Поняття “*педагогічне спілкування*” О.О.Леонт'єв визначає як “професійне спілкування вчителя з учнями на уроці і поза ним (у процесі навчання та виховання), яке має певні педагогічні функції і спрямоване (за умови, якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого типу психологічну оптимізацію навчальної діяльності і стосунків як між педагогом та учнями, так і всередині учнівського колективу” [89:3].

З-поміж основних факторів, що забезпечують ефективність педагогічного спілкування, В.А.Кан-Калик називає мовленнєву здібність – готовність суб'єкта використовувати мову у своїй діяльності [64]. У сучасній психології розроблено модель мовленнєвої здібності, в якій закладено, з одного боку, найважливіші складові мовної системи, а з іншого – основні види мовленнєвої діяльності – слухання, розуміння (аудіювання), говоріння, читання й письмо [17]. Серед рівнів мовленнєвої здібності (правильність – дотримання мовних норм; швидкість – обґрунтований розподіл мовленнєвої дії в часі) найвагомішими в досліджуваному аспекті є рівень вибору мовних форм на основі адекватності висловлювання програмі (задуму), ситуації спілкування, зорієнтованості на

слухача, його можливості у сприйнятті словесної інформації та рівень насиченості – багатство словника й граматичних форм, виражальних мовних засобів. В.А.Кан-Калик *педагогічне спілкування* визначає як “систему (прийоми і навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, організація взаємовідношень за допомогою комунікативних засобів” [64:12].

Процес педагогічного спілкування здійснюється в основному за допомогою мовлення – основного інструмента передачі інформації, досвіду, вмінь і переконань. Терміном мовлення позначають „як сам процес говоріння та сприйняття чи сукупність таких процесів, так і наслідок, результат процесу говоріння – усний чи писемний текст” [22:12]. Розрізняють зовнішнє (усне та писемне) та внутрішнє мовлення. Усне поділяють на діалогічне і монологічне. Для вчителів основним знаряддям праці є як усне мовлення (вживається на уроках і після них, під час лекцій, бесід, виступів, спілкування з батьками тощо), так і писемне (складання планів до уроків, ведення шкільної документації, оформлення характеристик учнів, протоколів, листування тощо), із значною перевагою першого. Усне мовлення, яке відрізняється від писемного ситуативно-функціональними і внутрішньо-структурними особливостями, характеризується більшою емоційною виразністю, експресивною рельєфністю, володіє значно більшим арсеналом засобів для передачі думок і почуттів. Це впливає з тієї суттєвої обставини, що усне мовлення відбувається в ситуації контакту з тим, кому воно адресоване, і здійснюється як активна словесна дія, як безпосередній логічний та емоційний жест. Серед таких засобів, за допомогою яких створюється логічна і особливо – емоційно-образна структура усного мовлення, фразеології належить виняткова роль.

Проблему володіння словом як професійним умінням учителя порушували М.П.Васильєва [22], Ю.Л.Львова [98], А.С.Макаренко [100], І.О.Синиця [150], В.О.Сухомлинський [165], К.Д.Ушинський. Останнім часом проблему професійного педагогічного мовлення активно досліджували у зв'язку з



розробкою основних положень системного підходу до формування культури професійного мовлення майбутніх учителів (О.І.Кретова [80]); пошуком шляхів підвищення мовленнєвої культури вчителів початкових класів (В.Д.Усатий [181]); учителів-словесників (І.І.Пахненко [131]); студентів факультету фізичного виховання (Л.М.Головата [32]); майбутніх учителів загальнотехнічних дисциплін (Л.В. Лучкіна [97]). Зважаючи на те, що специфіку професійного мовлення вчителя зумовлюють особливості спілкування в педагогічній сфері, *професійне мовлення вчителя* трактують як „процес, який спрямований на оптимальне вирішення як конкретних педагогічних завдань, так і на досягнення мети виховання особистості учня в цілому” [80:46].

У наукових дослідженнях знайшли відображення різні аспекти мовленнєвої діяльності педагога. Зокрема, виділяється декілька наукових підходів до визначення її функцій.

Вивчаючи спілкування учнів та педагога на уроці, Е.Е.Антон називає такі функції мовлення: налагодження взаєморозуміння, передача інформації, експресія та психологічна взаємодія [5]. С.Я.Ромашина, спираючись на концепцію педагогічного спілкування О.О.Леонтьєва, описує формування комунікативно-мовленнєвої компетенції в майбутніх педагогів і визначає організуючу, стимулюючу, контролюючу та реагуючу функції професійно спрямованого мовлення [145]. Г.П.Макарова стверджує, що оскільки у структурі спілкування наявні три взаємозалежні елементи (зв'язок, інформація, вплив), то функції мовлення можна звести до трьох, а саме: комунікативної, або функції зв'язку, інформативної, або функції передачі інформації, регулятивної, або функції впливу [101].

У навчанні історії усне професійне мовлення вчителя є джерелом знань учнів з історії (інформативна функція), воно організує, спрямовує сприйняття й обмірковування документального, наочного й іншого навчального матеріалу.

Учитель історії повідомляє і пояснює матеріал, читає, розбирає, коментує історичний документ, формулює висновки, розповідає за картою або картиною, дає пояснення. Крім того, воно доносить до свідомості учнів доказову силу людської думки (логічна функція): „Усне слово вчителя веде учнів від образів людей та картин історичних подій до висновків, оцінок, понять, до розуміння закономірностей історичного процесу, дає їм приклади аналізу й узагальнення історичного матеріалу, критичного розбору й наукової аргументації” [20:90]. Слід підкреслити „значний виховний вплив живого переконливого слова вчителя, який викладає з бажанням збудити у своїх вихованців самостійну думку й високі патріотичні почуття, розвивати здібності учнів, поширювати коло їх інтересів” [104:118]. І, нарешті, живе слово вчителя володіє великою впливовою силою, адже воно пов’язане з його мовленнєвими вміннями, знаннями, характером, жестами, мімікою, інтонаціями. „Найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, думок, переживань є краса і велич, сила і виразність рідного слова” – підкреслював В.О.Сухомлинський [165:202].

Водночас, на сучасному етапі реформування шкільної освіти впроваджуються нові методики та технології навчання, за яких суттєво змінюється роль учителя. Якщо раніше він був носієм переважно інформативної функції, то за нових підходів перше місце посідають організаторська та контролююча функції. Поширення програмових і комп’ютерних технологій навчання створює хибну ілюзію, що вчителя може повністю замінити машина. Проте робота за такими технологіями не враховує двох чинників навчально-виховного процесу: творчого та емоційно-ціннісного. З огляду на це, школа не може повністю відмовитися від усного слова, його емоцій, його морально-виховної функції. Більше того, як слушно зауважує І.Фідря, „нині, коли суттєво зростає питома вага самостійної роботи учня і скорочується час діалогу „учень-учитель”, зростає необхідність у посиленні емоційного заряду, співпереживання, емоційно-ціннісного ставлення до осіб, явищ та процесів. Без

влучного, дотепного, емоційного слова учителя не можна обійтися” [186:33]. На підтвердження цієї думки фахівці в галузі методики навчання історії підкреслюють, що „оптимальний педагогічний результат досягається тільки тоді, коли переконливість висновків, доступний учням теоретичний рівень знань поєднуються у викладі історичного матеріалу з ясністю, образністю та емоційністю” [106:98].

Відтак, професійне педагогічне мовлення передбачає високий рівень розвитку культури мовлення педагога, тобто досконале володіння нормами літературної мови, вміння користуватися її багатством та виражальними засобами. Ці положення образно сформулював Д.Ф.Ніколенко, який зазначав, що мовлення вчителя повинно поєднувати в собі суворість логіки вченого, доступність популяризатора, образність та емоційність письменника [122].

Питанням культури мовлення присвячено багато досліджень лінгвістів, психолінгвістів, філософів (І.К.Білодід, В.В.Виноградов, Б.М.Головін, С.Я.Єрмоленко, М.А.Жовтобрюх, М.І.Ілляш, А.Ф.Мерехова, М.І.Молдованов, Д.Е.Розенталь, В.М.Русанівський, Л.І.Скворцов, Є.Д.Чак та ін.).

Як переконує аналіз зазначеної літератури, дослідники цілком одностайні у визначенні двох структурних компонентів культури мовлення: правильності і мовної майстерності. В.М.Момот, враховуючи зауваження науковців (Н.Д.Бабич, Г.О.Винокура, С.Я.Єрмоленко) про те, що досягти високого рівня мовленнєвої культури неможливо без наявності в носія мови постійної потреби аналізувати, удосконалювати, шліфувати власне мовлення, виокремлює в структурі професійно зорієнтованого мовлення такі компоненти, як-от:

- 1) мовна правильність (передбачає знання і дотримання мовцем прийнятих в сучасній суспільно-мовленнєвій практиці мовних норм (орфоепічних, лексичних, граматичних, стилістичних тощо));
- 2) мовна майстерність (визначається багатством активного словника мовця, його вмінням відібрати із співіснуючих варіантів найточніший у семантичному,

стилістичному, експресивному відношенні, що відповідає його комунікативним намірам);

3) мовна свідомість (стійке прагнення мовця до вдосконалення власного мовлення) [115].

Проблему мовленнєвої культури майбутніх учителів порушували Н.Д.Бабич, Л.І.Батюк, О.М.Беляєв, Р.А.Колесникова, І.Г.Максименко, В.Я.Мельничайко, О.І.Мельничайко, С.П.Самійленко, Л.В.Струганець, В.О.Сухомлинський та ін.

На думку Н.Д.Бабич, мовлення вчителя повинно відзначатися такими ознаками: 1) виразність – змістова, інтонаційна (й експресивна), візуальна; 2) правильність – орфоепічна, граматична, орфографічна, пунктуаційна; 3) чистота – що не допускає ультрапуризму (словникового, стильового чи колоритного), штучності, фальшивого професіоналізму; 4) лаконізм – при збереженні змістової вичерпності, різноманітності засобів для висвітлення теми. Багатство й різноманітність мовлення вчителя, наголошує авторка, – це джерело збагачення мови учня, чистота й досконалість, образність мови вчителя – запорука поваги учня до естетичних цінностей, створених засобами мови [10].

За допомогою методу експертних оцінок О.І.Крєтова виявила вісім найбільш значущих для характеристики культури професійного мовлення вчителя якостей мовлення: правильність, логічність, техніка мовлення, ясність, точність, різноманітність(багатство), доступність та виразність. За результатами дослідження науковця, недостатньо сформованими в учителів усіх профілів є саме ті мовленнєві якості, які надають мовленню індивідуального, творчого характеру (зокрема в учителів-нефілологів: образність, виразність, різноманітність). І, навпаки, ті якості, що є універсальними та необхідними для всіх спеціальностей (чистота, логічність, доступність, доречність), сформовані найліпше [80].

Одночасно вчені наголошують на тому, що вимоги до мовленнєвої взаємодії вчителя й учнів, які зумовлені змістом, характером і завданнями викладання різних предметів, почасти дуже відмінні [4]. Учитель-предметник, спрямовуючи

свою діяльність на оволодіння учнями конкретним предметом шкільної освіти, будує систему своєї мовленнєвої взаємодії з учнями згідно з науково-пізнавальною специфікою предмета, його структурою і психолого-педагогічною своєрідністю сприймання учнями відповідного навчального матеріалу. Важливим для нас є висновок В.Д.Усатого про те, що за своїм характером і системою лексичних засобів мовлення вчителя-предметника має відповідати прийнятому в цьому предметі пізнавальному апарату, системі понять, доведень, образів, особливостям розкриття досліджуваних фактів [181].

Так, обов'язковими вимогами й важливими умовами ефективності викладу матеріалу вчителем історії визнаються виразність й конкретність його мовлення. Вони необхідні для точності та яскравості історичних уявлень, понять, які формуються в учнів, для більш сильного емоційного впливу, міцності запам'ятовування, а відтак, й відтворення в пам'яті історичних знань [107]. Крім загальних якостей добре розвиненого мовлення, слід зазначити й специфічні вимоги до мовлення вчителя-історика під час продукування навчального тексту: оволодіння стилем викладу, притаманного історичній науці, її термінологією; вираження засобами мови власних переконань, свого ставлення до подій історії; використання лексико-фразеологічних засобів, які дозволяють характеризувати історичну епоху [106].

Для нашого дослідження основоположним є поняття виразності мовлення. Критерій *виразності* досі не має єдиного тлумачення в мовознавстві. За визначенням О.О.Бахмутової, виразність мовлення – це „найбільш точна його відповідність змісту, меті та ситуації спілкування” [14:9]. Б.М.Головін пропонував під виразністю мовлення розуміти “такі особливості його структури, які підтримують увагу та інтерес у слухача або читача”[33:128]. На думку Н.Д.Бабич, „говорити виразно – значить добирати з арсеналу понятійних, емоційно-експресивних і навіть екстралінгвістичних засобів такі, що викликають діяльність уяви, тобто змушують бачити почуте і давати йому оцінку”[10:141]. Звичайно, це не можливо без правильності мовлення, а саме

дотримання діючих норм (як і обізнаності з історичними змінами норм під час читання текстів попередніх епох), точності мовлення, а саме відбору семантично найбільш точних і стилістично виправданих у певній ситуації мовних засобів, доречності мовлення, а саме його відповідності меті та умовам спілкування [18]. М.І.Пентилюк виділяє умови, від яких залежить виразність мовлення: самостійність (а не за шпаргалкою) мислення мовця; інтерес мовця до того, про що він говорить чи пише; добре знання мови й виражальних засобів; досконале володіння стилями мовлення; системна мовна практика; свідоме бажання мовця говорити або писати виразно; розвинутий хист, чуття мови [133]. Проте О.О.Бахмутова зауважує, що виразність мовлення не завжди пов'язана з емоційністю та образністю. У певній ситуації ці якості можуть бути не потрібні, заважати розумінню, створювати враження штучності. Досить часто найбільш доречним, а відтак і найбільш виразним, буде нейтральне позначення логічного змісту. На думку автора, основне призначення виражальних засобів, – сприяти точності, дохідливості мовлення, полегшувати спілкування, економити сили і час людини [14]. У зв'язку з цим, Г.М.Васильєва справедливо зауважує, що слід розрізняти виразність інформаційну (предметно-логічну, логіко-понятійну) та виразність чуттєвого виразу та впливу. При цьому зазначені види мають підвиди: відкрити (експресивну) і приховану (імпресивну) форму виразу [21:80]. Існує значна кількість засобів (фонетичних, лексичних, граматичних), що надають мовленню виразності, серед яких важливе місце посідають фразеологічні. Більшість ФО, являючи собою витворені тривалою мовною практикою народу складні словеснохудожні узагальнення і метафоричні образи, експресивні за самою своєю природою. „Будь-який крилатий вислів, афоризм, прислів'я або ідіоматичний вираз мають елементи виразності, – зазначає О.І.Єфімов. – У самій семантичній структурі їх закладена не стільки номінативна ознака, скільки оцінно-виражальна. І ця ознака є в них провідною. Це робить експресію фразеологічних одиниць вельми очевидною” [50:232]. Отже, фразеологізмам властиві такі виражальні якості, як образність,

емоційність, оцінність, експресивність. Вони несуть не тільки предметну, але й естетичну інформацію: пробуджують діяльність уяви і викликають переживання у слухачів [126]. Уміле використання фразеологізмів збагачує і увиразнює мовлення, робить його влучним і гнучким, точним і лаконічним, а відтак, більш дієвим. Природно, що як образно-емоціональні засоби впливу фразеологія становить дуже важливий чинник у загальній логічній організації мовленнєвої діяльності вчителя історії. Адже „яскраве, образне, доказове, переконливе мовлення вчителя впливає на розум й серце учня, надовго зберігається в його пам'яті та сприяє міцності історичних знань” [107:96]. Відтак, досить слушною та актуальною видається думка О.М.Біляєва про те, що настав час „українізації української мови”, а значить і мовлення, тобто насичення їх власне українською лексикою та фразеологією, властивими гарній мові і мовленню граматичними формами та синтаксичними конструкціями”[16].

В останнє десятиріччя значно підвищився інтерес педагогічної науки до проблем лінгвометодичного забезпечення змісту і форм роботи з фразеологізмами, розв'язання завдань активізації процесу навчання засобами фразеології, що спостерігаємо перш за все у шкільній лінгводидактиці (Г.М.Гребницький [37], І.І.Дорожко[45], Л.П.Кожуховська [70], Т.М.Левченко [86], Л.О.Соловець [156], Т.В.Форостюк [187], В.І.Тихоша [170]). Різним аспектам роботи з удосконалення мовлення студентів на лексичному рівні присвячено низку дисертаційних досліджень (Л.С.Дімова [44], В.А.Каліш [63], Г.О.Ткачук [172]). Водночас, попри безсумнівну важливість означених праць відзначимо, що на сьогодні фактично не розроблені питання забезпечення словникової роботи у вищій педагогічній школі, у зв'язку з чим проблема збагачення й увиразнення мовлення студентів нефілологічного фаху професійною фразеологією не одержала належного висвітлення в лінгводидактиці вищої школи.

### 1.3.1. Місце професійно орієнтованих фразеологізмів у фаховій підготовці студентів-істориків

Для того, щоб думки мовця в їх логічній послідовності стали мовленням, їх потрібно відтворити в живому дієвому слові, тоді як основна умова правильної організації мовлення – знання літературної мови та вміння ними користуватися. Розвиток майстерності володіння словом є одним з найважливіших завдань професійного становлення особистості вчителя, зокрема історика. Водночас, як засвідчують результати соціолінгвістичних досліджень [164], існують значні розбіжності між нормативними засадами мови і фактичним опануванням нею. На сьогодні у сфері шкільництва за рівнем мовної компетенції вчителі історії знаходяться на п'ятому місці, зокрема виявляючи значно гірше володіння структурно-мовними типами норм, ніж вчителі інших нефілологічних спеціальностей: початкового навчання, музики і малювання, математики, інформатики, фізики та географії.

Володіння мовою професійного спілкування – „це, по-перше, сформованість мовної компетенції, по-друге – уміння використовувати ці знання на практиці, доречно поєднувати вербальні, паравербальні та невербальні засоби спілкування до ситуації, мети, тобто сформованість комунікативних навичок” [171:56]. До мовної компетенції входять уявлення про систему фонем, їх сполучуваність, інтонаційні правила, словник (лексикон) та граматику. Відтак, сформована мовна компетенція передбачає системність знань мови і про мову, вміння використовувати мову відповідно до мети й умов спілкування [123].

Семантичний аспект мовної компетенції – це лексикон (система мовних номінативних одиниць) і внутрішній лексикон (система мовних значень). Формування лексикону передбачає:

- а) становлення лексичного запасу (кількість одиниць);
- б) оцінку частотності в мовленні слів і виразів;
- г) знання загальномовного значення слів і виразів;



- в) уявлення про емоційно-оцінне й стильове забарвлення одиниць;
- д) системність зв'язків між одиницями: уявлення про синонімію, антонімію, паронімію тощо [123].

Визначення особливостей фахового словника людини вимагало звернень до питань упорядкування її індивідуального словника – „певним чином організованої сукупності слів і словосполучень, що утворюють лексико-фразеологічний запас людини, з якого вона відбирає мовні одиниці для своєї мовленнєвої діяльності” [144:87]. Індивідуальний лексикон (словник) конкретної мовної особистості відображає біологічні, соціальні і психологічні характеристики індивіда.

У якісному відношенні індивідуальний лексико-фразеологічний словник людини складається з трьох частин:

- 1) лексико-фразеологічного ядра (слова і словосполучення відомі „середньому” носію мови, з урахуваннями вікових особливостей, соціального походження, місця проживання, освіти тощо);
- 2) слів і словосполучень, пов'язаних з колом зацікавленостей індивіда (хобі);
- 3) професійної лексики та фразеології [25].

Отже, індивідуальний словник крім мовних одиниць, загальних для всіх носіїв мови, містить слова і словосполучення, активне володіння якими обумовлене культурними і професійними запитами особистості. У коло професійно-виробничої лексики і фразеології, що обслуговує кожен професійну комунікацію входять терміни, офіційно-ділова лексика, загальноживані мовні одиниці, що використовуються в певній сфері й набувають фахового значення. Як бачимо, сукупність ФО, що задовольняють потреби спілкування людей певної професії відносять до професійної фразеології.

Відрізняючись предметом, колом понять, прийомами доведень, своїм лексичним складом, професійне мовлення вчителів різних дисциплін має конкретні цілі – дати об'єктивну інформацію, збудити інтелект учнів, збагатити його новими фактами, забезпечити ясність, точність і доступність викладу. З

огляду на це, воно характеризується перш за все низкою спільних рис, які становлять специфіку науково-навчального стилю мовлення. Водночас, внутрішні відмінності мовлення вчителів-предметників здебільшого стосуються тематики й різного запасу використовуваних засобів, передусім лексико-фразеологічних.

Фразеологічний склад мовлення вчителя історії представлений переважно трьома пластами:

- а) жанрова фразеологія – стабільні „робочі” формули, пристосовані до функціональної специфіки педагогічного мовлення, які використовує в мовленні більшість учителів різних дисциплін, незалежно від профілю спеціальності: природничого, технічного чи гуманітарного (загальномовні, ФО ділового та наукового стилю мови, „вчительські” стереотипи, фрази-„скрипи”, формули етикету тощо);
- б) профільна фразеологія, варійована залежно від спеціальності, зорієнтована на більш вузьку сферу використання (суспільно-політичні фразеологізми, фразеологізми, що містять історичну інформацію, історичні афоризми);
- в) термінологічна фразеологія, обмежена у використанні рамками однієї дисципліни.

Відзначена багатоярусність фразеології науково-гуманітарних текстів потребує, на нашу думку, диференційованого підходу, вимагаючи залучати до навчального процесу, крім уже відомої студентам загальномовної, насамперед спільну (а) та профільну (б) фразеологію.

Оскільки термінологічна група фразеологізмів є предметом вивчення безпосередньо історичної науки й представлена в історичних словниках, ми не ставили за мету в започаткованому дослідженні описати та систематизувати зазначений фразеологічний матеріал. Термінологічна фразеологія, до якої зараховуємо номінативні термінологізовані словосполучення, або фраземи-терміни, поява яких зумовлена розвитком історичної науки (*варязьке питання, норманська теорія, пізній неоліт, кріпосне право, кам'яний вік* та ін.),

розглядається студентами при вивченні фахових дисциплін, тому вважаємо за можливе використовувати їх у вправах як міжпредметний матеріал.

У професійному мовленні вчителя наявна велика кількість різних за характером творення складних відтворюваних сполук, особливо мовних стереотипів – кліше. У сучасній українській мовні кліше тлумачаться як мовні одиниці, яким “властиві постійний склад компонентів, звичність звучання, відтворюваність готових мовних блоків і водночас семантичне членування, притаманне вільним словосполученням: *установити контроль; патріотичне виховання; мирне співіснування; дух часу; ринкова економіка; матеріальне благополуччя*” [167:83]. Вони виконують роль стандарту, підвищують стислість, точність, виразність, забезпечують найповнішу інформацію й економлять мовлення.

Над аналізом та класифікацією мовленнєвих кліше працювали вчені: В.А.Бухбіндер, Є.М.Верещагін, А.П.Коваль, В.Г.Костомаров, Л.О.Леонова, О.Д.Пономарів, Е.В.Розен, Н.М.Сологуб тощо.

Невід’ємною ознакою професійного мовлення вчителя будь-якого фаху, й історика зокрема, є вислови офіційно-ділового та публіцистичного стилів: *ухвалити рішення; надати слово; взяти до уваги; закликати до порядку; оголосити догану; порушити питання; довести до відома; розгорнути дискусію; підготувати ґрунт; мати вплив; іти в ногу; почесний обов’язок; покласти край; знайти вихід; чинити опір*, а також стійкі словосполучення із галузі суспільно-політичної фразеології: *політична основа; приватна власність; вузлові питання; рішучі заходи; керівна роль; світова війна; класові суперечності; грабіжницькі війни; холодна війна; міжнародна арена; гонка озброєнь; культ особи; обхідні маневри* та ін. Відзначимо також найбільш поширені вузькопрофесійні фразеологічні стереотипи, яких чимало в учительській мовній практиці: *відкрити книжки; стерти з дошки; піднести руку; слідкувати за текстом; перегортати сторінку; наступний урок; навчальний план; конспект уроку; атестат зрілості* та ін. У процесі науково-

популярного викладу навчального матеріалу вчитель широко використовує такі типи усталених словосполучень, основне призначення яких полягає в посиленні логізації тексту. Це насамперед міжстильові фразеологізми (*у такому разі; час від часу*) та сталі прийменникові або сполучникові конструкції (*у зв'язку з; незважаючи на*). У професійному мовленні вчителя виокремлюються й інші стандартизовані одиниці мови – формули мовленнєвого етикету, які тлумачать як “стійкі формули, що забезпечують прийняте в певному середовищі, серед певних людей включення в мовленнєвий контакт, підтримання спілкування в обраній тональності” [159:84]. Мовленнєвий етикет передбачає правила мовленнєвої поведінки в стандартизованих (типових) ситуаціях спілкування. Це насамперед привітання, знайомство, звертання, прощання, вибачення, подяка, прохання, схвалення, згода, заперечення, відмова, пропозиція, порада тощо. Багаторазове повторення однотипних мовленнєвих ситуацій зумовлює усталення комунікативних одиниць, які обслуговують ці ситуації: *вельмишановний голову; шановний колего; пане директоре; високоповажаний добродію; потрібно зробити; чи не могли б Ви зробити*.

Переважна більшість вищезазначених одиниць є фразеологічними виразами номінативного характеру, що не мають метафоричних значень, не виражають узагальнених образних суджень. Функціонально обмежені порівняно вузькою сферою використання такі ФО переважно не мають стилістичного навантаження в мовленні й не виділяються в ньому будь-якими словесними формулами попередження чи інтонаційними фігурами, а тому викликають найменші утруднення при введенні в контекст.

Оперуючи в основі своїй стійкими термінологізованими словосполученнями та стандартними виразами, семантика яких визначається профілем наукової дисципліни, що викладається, вчителі-предметники досить широко використовують стилістично марковані, образні фразеологічні сполуки, прислів'я, приказки, крилаті слова, цитації джерел тощо. Відтак, окрему частину фахового словника вчителя історії складає професійно орієнтовані

фразеологізми (далі – ПОФ), до якої ми відносимо *комунікативно важливі фразеологічні одиниці, що з погляду відображення в них інформації про історичне, економічне та соціально-політичне життя українського народу, є значущими для професійного мовлення вчителів історії*. Ідеться насамперед про велику кількість фразеологізмів, що містять у своїй семантиці національно-культурний компонент й можуть відігравати неабияку пізнавальну і виховну роль під час ознайомлення з культурою та історією народу, відтвореними засобами фразеології. Це, насамперед, усталені вирази, що сягають певних історичних обставин, подій або включають географічні поняття, власні назви, які пов'язані з окремими історичними подіями та реальними особами (*запросити варягів; терти козак, отаманом будеш; до булави треба й голови; прикувати до ганебного стовпа; накрити мокрим рядном; пригадати Кодню; Іван носить плахту, а Настя булаву; хто про що, а він про Наливайка*). Більшість з них містять історичні реалії, характерною рисою яких є предметний зміст, тобто тісний зв'язок позначуваного реалією предмета чи явища з народом, з одного боку, та з історичним відрізком часу, з іншого, тому значення багатьох з них розкривається лише за умов знання історико-культурних обставин їх виникнення. Вивчення такого роду ФО нерозривно пов'язане з пізнанням історії народу, що набуває особливого значення в аудиторії майбутніх вчителів історії, і робить фразеологічний матеріал професійно значущим.

З погляду синтаксично-семантичної структури більшість ПОФ є комунікативними одиницями (передають ціле повідомлення, судження), які виділяють в окрему групу фразеологічних виразів, або розглядають поза фразеологією (прислів'я, приказки, крилаті вислови). Спираючись насамперед на систематизацію фразеологізмів за особливостями сприймання їх в усному мовленні, запропоновану Д.Х. Баранником [11], зробимо спробу визначити структурні й функціональні особливості ПОФ у мовленні вчителів історії. Відтак, у складі ПОФ ми виокремлюємо чотири групи одиниць:

1) Фразеологічні метафори народного характеру, до яких належать приказки, метафоричні фразеологізовані порівняння (*пропав, як швед під Полтавою; так турнув, як Кутуз француза*) та інші словосполучення, генетично пов'язані з історичними подіями, фактами життя, різними сферами практичної діяльності і побуту людей. Це переважно словосполучні образні еквіваленти слів і експресивно нейтральних словосполучень, основна функціональна сутність яких полягає в метафоричному визначенні певних явищ і ситуацій, вчинків особи: *добрі люди; жовта преса; за отамана ходити; залити сала за шкуру; що село, то і сотник; міряти на свій аршин*.

2) Фразеологічні метафори літературного характеру (крилаті вислови-словосполучення): *Іду на ви; ламати списи; Мати городів руських; потьомкінські села; тіні забутих предків*. Фразеологічні одиниці цієї функціональної групи являють собою незамкнені стійкі метафоричні словосполучення, що входять у речення як його складник і часто не супроводжуються спеціальними попереджувальними словесними ремарками (і майже не виділяються інтонаційно): „Ще довго довелося Наливайкові та присутнім *ламати списи* у запальних розмовах з Комулеєм” (І.Ле); „Він переміг, але то була *піррова перемога*”.

Зазначені ФО допомагають зробити мовлення вчителя влучнішим та емоційнішим. Ці вислови не тільки сприяють підвищенню інтересу учнів до історії, розвитку емоцій, активізують їх, збагачують словник, але й, за умови історико-культурологічного коментування, розширюють кругозір, викликають певний асоціативний імпульс, що полегшує засвоєння історичного матеріалу.

3) Фразеологічні образні узагальнення народного характеру (народні прислів'я, приказки-речення). Наприклад: *Не pomoже й булава, коли дурна голова; терти, козак, отаманом станеш; Іван носить плахту, а Настя булаву; голодний француз і вороні рад; ситник берднику не товариш; до булави треба й голови*. Як відомо, прислів'я відзначаються семантичною неоднорідністю: в одних із них зберігається конкретна предметність, пряма номінативність

значення, що впливає із суми значень слів компонентів (*Де стопа орди пройшла, там вже трава не росла; непрошений (непроханий) гість гірше татарина* та ін.), в інших розвивається ще й другий семантичний план – узагальнено метафоричне, переносне значення, яке не формується безпосередньо значенням складників прислів'я: *куй залізо поки гаряче*.

4) Фразеологічні образні узагальнення літературного характеру (крилаті вислови-судження) – низка крилатих висловів істориків, філософів, письменників, політичних діячів: *Мертві сраму не імуть; Не осоромимо землі руської (князь Святослав); Важко в навчанні – легко в бою (О.В.Суворов); Від великого до смішного один крок (Н.Бонапарт); Історичні постаті є продуктом епохи і середовища (М.Грушевський); Нема нічого страшнішого за необмежену владу в руках обмеженої людини (В.Симоненко)*. Ці крилаті вислови хоч і пов'язані з конкретною літературною, історичною ситуацією, можуть, однак, бути в певній мірі зрозумілими і слухачеві, який не обізнаний з першоджерелом виникнення. Проте „повноцінність функціонального ефекту фразеологізму саме в наявній у слухача асоціації з обставинами первісного вживання вислову”[61:92].

Крилаті вислови є невід'ємною ознакою лаконічного, аргументованого, переконливого мовлення вчителя історії. Вживання афоризмів „допомагають показати історію як „живу”, олюднену науку, зіткнення інтелектів, гіпотез, поглядів, розкрити творчу лабораторію вченого-історика, важкий шлях думки в пошуках істини” [186:32]. Використаний як епіграф до уроку або теми, афоризм може бути зачином, ілюструвати головну думку або слугувати вихідним етапом для висунення проблеми, що розв'язується протягом уроку.

На відміну від народних і літературних метафор, ПОФ наступних двох груп становлять синтаксично закінчені побудови, виражають судження і в контексті функціонують як самостійні. За умов їх використання в мовленні, особливо важливого значення набувають формули попередження, з огляду на те, що завдяки синтаксично оформленій функціональній цілісності і образності, ці фразеологічні одиниці досить виразно контрастують з науково-популярним,

публіцистичним, або діловим сюжетом промови. Відтак, чим синтаксично організованіший і складніший фразеологізм, тим більша необхідність вмотивувати його в словесному масиві висловлювання. Д.Х.Баранник, зокрема відзначає таку закономірність: „Потреба супроводжувати фразеологічні одиниці словесними ремарками і відповідними інтонаціями прямо пропорційна їх синтаксичній закінченості, а отже, й композиційно-фразовій стилістичній закінченості, і обернено пропорційна практичній потребі етимологізування їх слухачем” [11:104].

### **Висновки з першого розділу**

Досліджуючи фразеологічний фонд мови, традиційна лінгвістика переважно виходить зі структурно-семантичного розгляду цих мовних одиниць, і тому на перший план висунуто специфіку самої одиниці порівняно з її можливими еквівалентами у вигляді слів або вільного словосполучення. З позицій прагматики фразеологізми можна розглядати, звертаючи увагу на те, в яких ситуаціях спілкування мовець вважає за краще скористатися фразеологізмом, тобто йдеться про те, що фразеологічна одиниця є засобом самовираження мовця. Отже, можна стверджувати, що людина мимовільно або усвідомлено насичує своє мовлення яскравими й незвичними висловлюваннями, з-посеред яких чимало фразеологічних одиниць, або з метою самопрезентації й прикрашання свого мовлення, або спонукувана бажанням вплинути на емоційно-вольову сферу адресата. Етнокультурознавчий підхід обстоює тезу про те, що фразеологічним одиницям властива не лише комунікативна а й кумулятивна функція, тобто функція фіксації та накопичення в їхній семантиці суспільно значущого досвіду про національну культуру, звичаї, традиції, історію народу. Учені-етнографи, етнопсихологи, етнолінгвісти й етнодидакти визнають незаперечним факт національної специфіки у процесах вербальної кодифікації світу, а отже, фразеологічні одиниці, виступаючи носіями не лише актуальної інформації, яку передають у повсякденній комунікації, одночасно акумулюють соціально-



історичну, інтелектуальну, емоційно-експресивну, оцінну інформацію, значущу для лінгвокультурного соціуму, що, власне, і складає соціально-історичний національно зумовлений культурний компонент їхньої семантики.

З-поміж основних якостей професійного мовлення вчителя історії, зумовлених специфікою викладання історичної науки, вченими в галузі культури мовлення справедливо висуваються такі: володіння фаховою термінологією, відповідним стилем викладу історичного матеріалу, вираження через вдало дібрані мовні засоби особистих переконань, умовиводів, неупередженого ставлення до історичних подій, персоналій, використання лексико-фразеологічних засобів, які дозволяють об'єктивно схарактеризувати історичну епоху. З-поміж останніх важливе місце належить професійно орієнтованим фразеологізмам як комунікативно важливим фразеологічним одиницям, що з погляду відображення в них інформації про історичне, економічне та соціально-політичне життя українського народу, є значущими для професійного мовлення вчителів історії.

У психолого-педагогічних дослідженнях традиційно вважається, що мовленнєва дія спрямовується системою мотивів, у складі якої виокремлюється домінуюча мотивація (П.К.Анохін). У нашому дослідженні домінуючою мотивацією при систематизації навчального матеріалу, зокрема словника-мінімуму ПОФ, виступають реальні комунікативні потреби майбутніх учителів історії в оволодінні мовою фаху. Необхідність використання професійно орієнтованих фразеологізмів у подальшій діяльності – навчанні, роботі і т.ін., одержання доступу до інформації у сфері офіційно-ділової чи наукової комунікації, усвідомлення студентами ролі професійної лексики й фразеології в майбутній професійній діяльності є джерелом і могутнім стимулом мотивації у вивченні української мови. З цього випливає, що серед факторів, які впливатимуть на формування мотивації, найбільшу роль відіграватиме зміст пропонованого навчального матеріалу, зокрема його інформаційна новизна,

кількісно-якісний склад словника-мінімуму ПОФ, необхідного для засвоєння першокурсниками історичного фаху.

## **Розділ 2**

### **Формування професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів у теорії і практиці вищої школи**

#### **2.1. Аналіз чинних програм, підручників, навчально-методичної літератури в аспекті досліджуваної проблеми**

Характеризуючи стан навчання української мови в сучасному вищому педагогічному навчальному закладі, необхідно зазначити, що вивчення мови на нефілологічних факультетах розпочалося у 1989 році, коли до навчальних планів був уведений „Практичний курс української мови” (для неспеціальних факультетів). Фактично це був суто лінгвістичний курс, який у стислому вигляді повторював шкільний курс української мови, зорієнтований на засвоєння лінгвістичних відомостей, що раніше вже вивчалися в ЗОШ. Відповідно до програми, опанування фразеологічним багатством української мови здійснювалося лише побіжно під час опрацювання основних розділів - орфоєпії, морфології, синтаксису та пунктуації української мови. І хоча повторення і закріплення вивченого в школі не було зовсім зайвим, проте й не могло стати визначальним у вузівському курсі вивчення української мови.

З 1993 року відповідно до Листа Міністерства освіти України від 20.07.93 №81-5/748 “Про внесення уточнень до інструктивного листа Міносвіти № 1/9-64 “Про викладання соціально-гуманітарних дисциплін” усі без винятку студенти повинні опанувати спеціальний курс ділової української мови, який ураховує специфіку обраного ними фаху в обсязі не менше 60 годин. Відтак на сучасному етапі мовно-мовленнєва підготовка студентів історичних факультетів педагогічних університетів має забезпечуватись у процесі вивчення курсу „Ділова українська мова”. У програмі „Освіта (Україна 21 століття)”, що вийшла 1993 року, зазначалося, що державні цілі вищої освіти спрямовані „на забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначити темпи і рівень

науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу, на формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства” [40: 33].

Для розв’язання цих проблем у 1996 році була запропонована програма курсу ділової української мови (автор-укладач О.П.Блик) для студентів усіх спеціальностей технічних вузів України, де зокрема вивчення фразеологічного рівня мовної системи передбачалося під час з’ясування таких тем, як-от: „Роль і місце стійких сполучень слів у текстах ділової української мови”, „Фразеологічні зрощення, єдності, сполучення (за В.В.Виноградовим) у професійному спілкуванні” [41].

За програмою, затвердженою вченою радою Національного педагогічного університету ім. М.П.Драгоманова [42], курс української ділової мови передбачає ознайомлення з різними видами ділових документів, набуття студентами навичок їх укладання, засвоєння етикету ділової кореспонденції. Одне з головних завдань курсу – забезпечити оволодіння нормами української літературної мови та дотримання вимог культури усного і писемного мовлення, а також оволодіння навичками комунікативно виправданого використання засобів мови в різних життєвих ситуаціях, під час створення документів з урахуванням етикету ділового спілкування. Викладання курсу ділової української мови передбачає повторення вивчених у школі тем з орфографії та пунктуації, однак у програмі немає окремих розділів з лексикології, фразеології та орфоепії, хоча і зазначається, що „вони не повинні бути поза увагою викладача і студентів” [42:6]. Зокрема, тему „Фразеологія української літературної мови” винесено на самостійне опрацювання, а аналіз сталих зворотів, властивих офіційно-діловому мовленню, обмежується розглядом на практичних заняттях питань: „Типові мовні звороти, вживані у розпорядчих документах” та „Типові звороти та фрази, які вживаються у службових листах

та листах-запрошеннях”. Відповідно до програми, збагачення лексичного запасу студентів повинно здійснюватися систематично в процесі засвоєння будь-якої теми, під час виконання вправ та роботи зі словником. Причому курс розраховано на 70 годин і читається протягом двох семестрів на перших курсах.

У програмі курсу „Ділове українське мовлення”, розробленою на кафедрі українознавства (укладач Л.В.Шевчук) і затвердженою Вченою радою Одеського національного університету ім. І.І.Мечникова [43], запропоновано дещо інший підхід до вивчення фразеологічного рівня мовної системи. Зокрема, намічений розгляд питань „Основні типи фразеологічних одиниць у сучасній українській мові”, „Джерела української фразеології”, „Використання фразеологічних одиниць у ділових документах”, „Активні і пасивні звороти” „Використання форм ввічливості”. Означений курс „Ділове українське мовлення” читається в обсязі 54 години у другому семестрі на перших курсах університету.

Отже, різні цілі вищої школи, порівняно із середньою ланкою, неоднаковий контингент студентів нефілологічного профілю, особливості форм спілкування майбутніх фахівців вимагають пошуку нових методик викладання української мови у вищій школі. Останнім часом у низці дисертаційних досліджень було запропоновано альтернативні програми навчання мови в педагогічних навчальних закладах (Л.М.Головата, О.І.Кретьова, Л.В.Лучкіна), що мають на меті формування унормованого професійно зорієнтованого мовлення майбутніх учителів, підвищення їхньої загальної та мовленнєвої культури. Розглянемо докладніше підходи названих авторів до означеної проблеми.

Так, Л.М.Головата [32] основною метою мовного курсу на нефілологічних факультетах педвузів вважає формування культури мовлення студентів в аспекті власне професійного спілкування. Тому першочерговим у відборі мовного матеріалу дослідниця визнає професійний критерій, у поєднанні із системним,

практичним та історико-культурологічним. Крім того, на думку авторки, ефективність засвоєння мовного курсу залежить не тільки від змісту засвоюваних студентами понять, термінів і правил, а й від вдалого добору ілюстративного матеріалу, який сприяє засвоєнню фахової лексики та фразеології, вільному продукуванню висловлювань на професійну тематику. Розроблений дослідницею мовний курс передбачає вивчення теми „Фразеологія української мови”, на яку, разом з темою „Лексико-семантичні поняття”, відведено дві години. Фразеологічний матеріал представлений сталими словосполученнями ділової мови та великою кількістю власне спортивних фразеологізмів типу: *пальма першості; спортивний азарт; фінішна пряма; марафонська дистанція; підняти планку; удар нижче пояса; два боки однієї медалі; влучити в десятку* та ін. До них також віднесено словосполучення, що в певному контексті є актуальними для мовлення спортсменів: *не давати спуску; до десятого поту; занепадати духом; господар становища; стояти горою; сильна рука; високо нести голову; налягти на ноги; нам'яти боки; за отамана ходити; пасти задніх; на повних вітрилах*. З нашого погляду, дещо обмеженим видається фразеологічний матеріал щодо використання прислів'їв, приказок, крилатих висловів та національно-маркованих одиниць. Проте цілком погоджуємося з автором, що відмінності в дидактичному матеріалі, адресованому студентам різних спеціальностей, повинні бути вмотивовані, ретельно вивірені й, найголовніше, зумовлені не стільки обсягом годин, відведених у відповідних навчальних планах, скільки різними вимогами до рівня володіння мовою спеціалістами різного профілю.

Грунтовну оригінальну методику формування культури професійного мовлення майбутніх учителів-нефілологів на основі системного підходу розробила О.І.Кретова [80]. Запропонований авторкою навчальний теоретико-практичний курс „Основи культури професійного мовлення вчителя” – це

результат інтеграції знань з лінгвістики, педагогіки, психології, педагогічної майстерності та методики викладання певного навчального предмета. Метою курсу є систематизація отриманих раніше студентами мовленнєвих знань, умінь і навичок в єдину систему на основі глибокого розуміння специфіки мовленнєвої діяльності вчителя як запоруки його професіоналізму, оволодіння новими професійно значущими знаннями і вміннями з культури професійного мовлення та формування на цій підставі високого рівня культури професійного мовлення кожного студента. Згідно з програмою вивчення фразеології передбачено на практичних заняттях під час опрацювання тем: "Основні засоби виразності мовлення", „Різновиди мовленнєвого багатства”, „Образність, естетичність, емоційність мовлення вчителя” та розділів: „Стильові різновиди мовлення вчителя” „Мовленнєвий етикет”. Під час роботи над фразеологією дослідниця пропонує використовувати вправи типу: а) пояснити значення фразеологізму; б) розкрити значення фразеологізму за допомогою малюнка; в) виписати із „Словника українських ідіом” звороти типу „*втопити в ложці води*”, „*сидіти на шії*” та інші, скласти з ними етюд, замальовку тощо.

Важливими для нас є висновки дослідниці про необхідність урахування одного із найбільш пріоритетних, так званих стратегічних принципів у вивченні мови, принципу оцінки виразності мовлення, в основі якого лежить твердження про те, що рідна мова успішно засвоюється за умови, коли „паралельно із розумінням повідомлювальної функції лексичних, граматичних одиниць з’являється усвідомлення їх увиразнювальної функції” [80:30]. Такий підхід особливо корисний під час вивчення лексикології та фразеології української мови, де паралельно з вивченням теоретичного матеріалу ведеться робота над збагаченням лексико-фразеологічного запасу кожного студента. Крім того, увага до естетичного боку мовлення, реалізація вимог з його увиразнення сприяє розвиткові інтересу студентів до занять з мови, створює ситуацію, коли знання

про засоби створення виразності мовлення обов'язково застосовуються на практиці під час конструювання власних висловлювань.

На думку Л.В.Лучкіної [97], сучасні вимоги до професійної освіти педагогів нефілологічних спеціальностей вимагають внесення певних змін у структурування мовних знань та роботи з розвитку мовленнєвих умінь студентів. Невідповідність між рівнем мовленнєвої освіти та професійною необхідністю призводить до того, що майбутні вчителі зовсім не підготовлені до роботи з розвитку усного мовлення школярів, не усвідомлюють своєї педагогічної функції щодо вдосконалення мовної та мовленнєвої підготовки учнів. Запропонована дослідницею програма „Культура ділового професійного мовлення з практикумом” для майбутніх учителів загальнотехнічних дисциплін розрахована на 54 години, дві з яких відведено на вивчення теми „Лексичний склад української мови”, в межах якої розглядається підтема „Фразеологія, типи фразеологічних одиниць”. Зокрема, роботу з фразеологічним матеріалом передбачає ряд вправ, що містять такі завдання: а) визначити значення українських фразеологізмів, звірити свою відповідь за фразеологічним словником; б) дібрати до російських стійких словосполучень українські відповідники; в) скласти речення, щоб подані словосполучення вживалися в одному випадку як фразеологічні, в іншому – як вільні. Крім того, прислів'я, приказки та крилаті вислови відіграють роль ключа до вправ інших розділів, зокрема типу: *Язык до Києва доведе; Народ скаже – як зав'яже; Без діла псується сила; Спинись, хвилино, ти чудова!* (Й.-В. Гете); *Краще менше, та краще; Усе невідоме здається величним* (Тацит); *Безперечною умовою щастя є праця* (Л.Толстой). При відборі мовного матеріалу дослідниця обмежилась фразеологізмами: *прикусити язика; розплутати клубок; кидати якір; поставити крапку; знати почім ківш лих; заводити в безвихідь; доводити до краю; як небо і земля; Лис Микита; копилити губи; про людське око; вовком*



*дивитися; голий як бубон; зчинити колотнечу; з дощу та під ринву; закусити вудила; поки віку; до пори до часу; чекати коло моря погоди; тримати під замком; тримати носа за вітром.* На нашу думку, невиправдано залишилась поза увагою (крім одного, *розплутати клубок*) значна кількість професійно-виробничих фразеологізмів, актуальних для професійного мовлення майбутніх учителів трудового навчання, оскільки при відборі мовного матеріалу авторка керувалася критерієм частотності використання мовних засобів в усному і писемному мовленні, та принципом взаємозв'язку мовних знань і практичних умінь.

Отже, у викладанні мовного курсу на нефілологічних факультетах педагогічних університетів до сьогодні маємо окремі прогалини. Зокрема, дослідники проблеми формування професійного мовлення в майбутніх учителів дійшли переконливих висновків про те, що обмеження мовної і мовленнєвої освіти майбутніх учителів вивченням суто офіційно-ділового стилю мовлення не дає бажаних результатів. Учені звертають увагу на необхідність збільшення годин, уведення до мовного курсу матеріалу, що стосується наукового мовлення (як різновиду – науково-навчального), вивчення мови з урахуванням специфіки майбутньої спеціальності вчителя. Зазначимо, що в усіх проаналізованих нами дослідженнях справедливо наголошується на проблемі уніфікованості, невиразності та емоційної безбарвності мовлення майбутніх фахівців, що значно знижує рівень їхньої професійної підготовки. На нашу думку, однією з істотних причин збіднення словника студентів є недостатня увага до емоційно-експресивної палітри мовлення, професійно значущої лексики та фразеології, національно-культурних одиниць мови, що мають неабияке пізнавальне та виховне значення. Отже, вузівський мовний курс на неспеціальних факультетах, „повинен поставити за мету допомогти студентам оволодіти інтонаційно й

емоційно багатим, образним, різноманітним за лексичним і граматичним складом і бездоганним щодо нормативності мовленням” [31:25].

В останнє десятиліття з’явилась значна кількість підручної літератури з вивчення курсу „Ділова українська мова” під різними назвами „Ділова українська мова”, „Ділове мовлення”, „Українська мова і ділове мовлення”, „Культура мови”, „Українська мова і культура мовлення”, „Українська мова за професійним спрямуванням” тощо [Додаток А]. Це, з одного боку, дало змогу викладачам вищої школи на свій розсуд і вподобання користуватися тим чи іншим підручником, з іншого, часто призводить до дещо одноманітного викладання мовного курсу студентам різних спеціальностей, без урахування специфіки навчального закладу (гуманітарний або технічний), рівня мовної підготовки та мовленнєвих потреб студентів тощо.

Крім того, в навчально-методичній літературі, яка вийшла друком протягом останніх років, простежується кілька підходів до змісту і структурування пропонованого для вивчення матеріалу. Так, М.Зубков [7], Г.Г.Кисіль, О.М.Пазяк [12], М.Я.Плющ, Н.Я.Грипас, Н.Я.Потелло [15] подають навчальний матеріал і тренувальні вправи за традиційною схемою: фонетика, графіка, орфоепія, орфографія, морфологія, синтаксис, додаючи в кінці кожного розділу зауваження і рекомендації щодо нормативного засвоєння мовного матеріалу. Крім найважливіших ознак офіційно-ділового стилю української мови, характеристики основних вимог до складання й оформлення документів, у підручниках виокремлюється розділ „Усне ділове мовлення”, що містить основи культури мовлення. Названі видання, як небезпідставно зауважує В.М.Момот, „немалою мірою демонструють прагнення затиснути в обмежений часом навчальний курс максимальний обсяг відомостей про українську мову, що навряд чи можна визнати доцільним” [115: 46].

Інші автори, зокрема О.Д.Горбул, Л.І.Галузинська, Т.І.Ситник, С.А.Яременко [5], Л.Г.Погиба, Т.О.Грибіниченко, М.П.Баган [16], навпаки, беручи за основу класифікацію сучасних ділових паперів, роблять акцент на вимогах до укладання та оформлення текстів документів різного призначення (документи щодо особового складу, довідково-інформаційні, обліково-фінансові, документи з господарсько-договірної діяльності тощо). У посібниках докладно проаналізовано кожен окремий різновид документа, паралельно подано поради щодо добору слів у діловому тексті та матеріали про правописні норми сучасної української мови. Так, у підручнику за редакцією О.Д.Горбул [5] розкрито основні вимоги оформлення паперів, найважливіші ознаки офіційно-ділового стилю української мови, наявні зразки найпоширеніших документів, правила їх оформлення, завдання для самоконтролю. Стисла інформація щодо стійких словосполучень, характерних діловій мові, подається в розділі „Ділова українська мова як різновид літературної мови”, де наголошено на необхідності звертати особливу увагу на стійкі словосполучення з номінативним значенням, на прийменникові конструкції, на фраземотворення, які підкреслюють стандартність та стислість документального мовлення, тобто дають стандартизовану модель тексту. Словник найуживаніших термінів тлумачить вислови типу: *інвестиційна діяльність, резервний фонд, державний бюджет*. Однією з позитивних рис, що виокремлює цей підручник з-поміж інших, є російсько-український словник сталих виразів ділової мови, вміщений у кінці кожного розділу з позначкою „Зверни увагу на переклад!”.

Дещо відмінні за структурою посібники „Українське ділове мовлення” [13], “Мова ділових паперів” Л.М.Паламар і Г.М.Кацавець [14] та „Ділова українська мова (офіційно-діловий та науковий стилі української мови)” Н. В.Ботвиної [1], що складаються з 24 та 17 занять відповідно, кожне з яких можна умовно поділити на дві частини: граматику і справочництво. З-поміж них вигідно

вирізняється посібник Н.Б.Ботвиної, покликаний сформувати мовну особистість спеціаліста, здатну до розв'язання різноманітних комунікативних завдань у практично актуальних сферах спілкування (науково-навчальній та офіційно-діловій).

Зазначені видання призначені переважно для студентів професійно-технічних закладів освіти, тому не відповідають потребам і запитам студентів педагогічних вузів, мовна освіта яких не може обмежуватися вмінням складати ділові папери, а професійне спілкування передбачає не лише оволодіння культурою ділового мовлення. Крім того, більшість з ділових паперів навряд чи стане в пригоді майбутнім учителям у їхній професійній діяльності (напр., документи з питань зовнішньоекономічної та господарсько-претензиційної діяльності). Більш прийнятним у цьому плані, на наш погляд, є навчальний посібник Г.Й.Волкотруб „Стилістика ділової мови”[2], де розглядаються лексико-граматичні норми української мови, оволодіння якими є основою мовної культури людини в усіх сферах спілкування. Слушною вважаємо пораду автора про надання переваги документам низького рівня стандартизації, які передбачають мовленнєву творчість автора, а не просто заповнення бланка.

На думку методистів, крім умінь складати і сприймати різноманітні документи (в тому числі і професійні), будь-якому спеціалістові треба: 1) володіти культурою конструктивного діалогу та полілогу; 2) вміти сприймати, відтворювати готові та створювати власні наукові фахові тексти; 3) володіти прийомами підготовки і виголошення публічного виступу; 4) вміти застосовувати фахову українську термінологію в різноманітних комунікативних процесах; 5) вміти користуватися загальномовними та спеціальними словниками. Задля оволодіння цими навичками і вміннями, „слід засвоїти основні поняття культури мови та споріднених з нею дисциплін, усвідомити основні принципи культури користування українською мовою”[17: 3]

Відтак, виникла нагальна потреба в таких виданнях, які б головну увагу приділяли найбільш актуальним питанням культури української мови, культури усного й писемного спілкування в діловій та науково-навчальній сферах, враховували як загальні ознаки, тенденції у цих стилях, так і специфічні властивості для певної галузі людської діяльності. Це сприяло появі підручників та навчальних посібників (Л.М. Головата [4], О.Г. Муромцева, В.Ф. Жовтобрюх, [10], А.П. Коваль [8], А.В. Корж [9], К.С. Загурська [6], А.Нелюба [11], З.О. Сергійчук, М.М. Цілина [18], В.Я. Юкало [20]), у яких той чи інший матеріал викладено залежно від намірів авторів, рівня мовної підготовки студентів і слухачів, від специфіки певного навчального закладу і т. ін. Причому у чотирьох останніх продемонстрований відхід від пояснювально-ілюстративного методу викладу навчального матеріалу, яким послуговується більшість авторів, а перевага надається завданням пошукового й творчого характеру.

Отже, ретроспективний огляд підручників та посібників в аспекті досліджуваної нами проблеми засвідчив відсутність будь-якої послідовної системи щодо опрацювання фразеологічного рівня мовної системи у вищій школі. Зі стислої інформації у більшості підручників (О.Д. Горбул, Л.І. Галузинська, Т.І. Ситник, С.А. Яременко [5], Н.Я. Потелло [17], Л.Г. Погиба, Т.О. Грибіниченко, М.П. Баган [16]) можна дізнатися, що „в мові ділових документів є такі словосполучення дієслівного типу, які багато разів використовуються у конкретній виробничій чи адміністративно-виробничій ситуації, зокрема: *взяти до уваги; взяти на себе обов'язок* тощо” [14: 196], або, що „стійкі словосполучення є засобом називання предметів, явищ, процесів; виникли шляхом переосмислення вільних словосполучень; є семантичною цілісністю” [4:198]. Відповідно, основну увагу приділено усталеним словосполученням з номінативним значенням (*абсолютна істина; трудова*

угода), формулам мовного етикету (*доброго ранку; дозвольте відрекомендуватися*), прийменниковим конструкціям (*за наказом; згідно з постановою*), дієслівно-іменним конструкціям (*порушити питання; підбивати підсумки; присвоїти звання*), що підкреслюють стандартність та стислість документального мовлення. Щоправда, окремі навчальні посібники, крім зазначеного фразеологічного матеріалу, подають невелику кількість прислів'їв [1,13,15] і, навіть, афоризмів [3,5,12]. Однак вправи, в яких означені фразеологічні одиниці виступають дидактичним матеріалом для відпрацювання питань граматики, не спрямовані на введення фразеологізмів в активний словник студента. Проілюструємо прикладом:

Вправа 10. У прислів'ях і приказках слова, вжиті в називному відмінку, поставте в давальний. Поясніть вибір закінчення. Чи вживаються вислови такого типу в мові дипломатів, економістів, науковців?

*Дарованому (кінь) в зуби не заглядають; всякому (овоч) свій час; хто (вітер) служить, тому димом платять; пиріг (живіт) не зашкодить [1:103].*

Крім того, майже не можливо виявити за яким принципом відбирався фразеологічний матеріал. Так, у підручнику М.Зубкова, поряд зі сталими словосполученнями ділової мови, для перекладу пропонуються 38 загальноживаних фразеологізмів, серед яких більшість побутово-просторічних та фольклорних: *втирать очки; козел отпущения; получит по макушке; пороть чушь; жили-были* та ін.[5:360].

Протилежного підходу до розгляду фразеологічних питань дотримуються Л.М.Паламар і Г.М.Кацавець у підручнику „Мова ділових паперів” [14]. Так, розширенню словникового запасу з ділового мовлення повинні сприяти: списки фразеологізмів-термінів банківської, ринкової, торговельно-комерційної діяльності й т. ін., серед яких складні випадки перекладу спортивних термінів (напр., *вигинання спини; вихідне положення; за порядком відлічи!* та ін);

словнички труднощів російсько-українського перекладу, укладені майже до кожного заняття (напр., *язвительное замечание* – *ущипливе зауваження*; *щекотливое обстоятельство* – *делікатна обставина* та ін.). Теоретичні частини 20 та 21 заняття передбачають вивчення тем „Основні типи фразеологічних одиниць у сучасній українській мові”, „Джерела української фразеології”, „Прислів'я та приказки”, в яких досить докладно розкривається відмінність між вільними і стійкими словосполученнями, подається семантична класифікація фразеологічних одиниць за акад. В.В.Виноградовим, теоретичний матеріал ілюструється великою кількістю фразеологічних одиниць. На сторінці 201 вміщено тлумачний словничок із 32 крилатих висловів, які стали популярними і часто вживаються в писемному та усному мовленні. Водночас майже всі афоризми є запозиченими, подаються без контексту та вказівок на джерела утворення або першоджерело. Автори зауважують, що доречне вживання афоризмів поживляє виступ, робить його емоційним, та, на жаль, не кожний правильно використовує крилаті слова, не завжди належним чином вживає їх у тексті. Водночас немає жодних відомостей чи коментарів щодо введення афоризмів у текст, правил цитування або аналізу типових помилок тощо. У практичній частині запропоновано шість вправ, завданням трьох із них є пригадати фразеологізми та підібрати до них синоніми, та лише дві вправи мають на меті визначення груп фразеологізмів за семантикою.

На нашу думку, найбільш виважений, обґрунтований та професійно зумовлений підхід до сталих словосполучень простежується в навчальному посібнику В.Я Юкало [20], призначеного для студентів вищих медичних закладів, що ґрунтується на результатах авторського дослідження мовних стереотипів у комунікаціях лікаря. Значну увагу в посібнику приділено засвоєнню медичної термінології (*проникне поранення*; *пахвова западина*; *набутий імунітет*; *рецидивна пропасниця*), мовним стереотипам офіційно-

ділової (*приймальна палата; особовий листок; медичний облік; витяг з протоколу*) та побутової сфери (*молочна страва*), загальноживаним стереотипам (*застережні заходи; нагальна потреба; поділяти думку; жодного сумніву; завдавати шкоди*), прислів'ям і приказкам про лікарів та медицину. Як позитивне, слід відзначити наявність (хоч і нечисленну – 4) у підручнику вправ на виправлення типових мовних помилок у застосуванні мовних стереотипів, завдань пошукового й творчого характеру. Автором також подаються основні формули мовного етикету і словничок труднощів російсько-українського перекладу.

Рекомендований для студентів гуманітарних факультетів, а відтак найбільш придатний для використання в педагогічних закладах освіти, є підручник А.П.Коваль „Ділове спілкування” [8], де сконденсовано правописні, лексичні, граматичні й стилістичні норми, які ”працюють” у діловому мовленні найактивніше, та проаналізовано причини типових помилок, аби сприяти їх запобіганню. Зокрема, розглядаючи усталені словосполучення ділового стилю, авторка торкається випадків фразеологічного плеоназму (без використання терміна), дослівного перекладу усталених словосполучень з російської мови на українську. Крім того, аналізований посібник має на меті сприяти вдосконаленню мовленнєвої культури майбутніх фахівців як завдяки викладеним в ньому мовним рекомендаціям (відомостями з культури мови і культури спілкування), так і через особливе структурування: кожен розділ книжки розпочинається й закінчується афоризмом або цитатою, які не тільки слугують зачином і висновком, організуючи виклад, а й можуть бути використані читачами в їхньому публічному чи приватному діловому спілкуванні, увійти до словникового запасу. Окремим списком подається низка афоризмів з теми: „Риси характеру, обставини життя людини”. Зокрема, щодо доречного використання прислів'їв, приказок і афоризмів, автор зазначає:



„Треба точно знати їхнє значення і прийоми вживання, а якщо це крилате слово чи літературна цитата, то й твір, з якого їх узято”[8:196]. Проте щодо самих прийомів, то жодної інформації не подається.

На окрему увагу, в аспекті теми нашого дослідження, заслуговує навчальний посібник О.Г.Муромцевої, В.Ф.Жовтобрюх [10], чи не єдиний підручник, призначений безпосередньо для студентів нефілологічних факультетів педагогічних вузів. У межах теми „Використання словникового та фразеологічного складу української мови” розглядаються найважливіші випадки використання лексичних (хоча значно менше фразеологічних) засобів мови. Поради щодо вживання фразеологізмів у художньому, публіцистичному, науковому та діловому стилі української мови вміщено також у розділі „Писемна мова та її стилі”. Ілюстративний фразеологічний матеріал представлений у підручнику порівняно в широкому обсязі (штампи, фразеологічні терміни, перифрази, приклади фразеологізмів різних стилів мови), хоча й не відзначається стрункістю, і системністю викладу, але є професійно-орієнтованим. Як позитивне, слід відзначити й наявний російсько-український словничок стійких виразів, упорядкований за матеріалами „Українсько-російського і російсько-українського фразеологічного словника” І.С. Олійника, М.М.Сидоренка.

Отже, маємо всі підстави для висновку про те, що загалом уже окреслилася позитивна тенденція підпорядкування змісту практичного курсу ділової української мови на нефілологічних факультетах меті формування професійно зорієнтованого мовлення майбутніх фахівців. Однак, незважаючи на наявність досить значної кількості навчально-методичної літератури, різної як за призначенням, структурою, дидактичним змістом, використовуваністю в навчальному процесі і т. ін., жоден з підручників не враховує важливої, з нашого погляду, умови: формування навичок і вмінь професійної комунікації

неможливе без вивчення термінологічної лексики та фразеології фахової мови. Очевидно, загальний недостатній інтерес до української мови як навчальної дисципліни, що читається на нефілологічних факультетах ВНЗ, певним чином пояснюється якістю навчально-методичної літератури, якою користуються викладачі, адже головна увага зосереджується на інформативній функції підручника, тоді як естетика слова, мистецтво володіти влучними висловами, зрештою, емоційно-експресивний компонент семантики фразеологізму залишаються поза увагою.

Означене спонукало нас до необхідності скоректувати робочу програму навчальної дисципліни „Ділова українська мова” для студентів історичних факультетів у напрямку викладання курсу „Українська мова за професійним спрямуванням”, в якому зокрема, головну увагу було приділено проблемі вираження мовлення студентів професійно орієнтованими фразеологізмами [Додаток Г].

## **2.2. Рівень володіння студентами історичних факультетів професійно орієнтованими фразеологізмами на констатувальному етапі експерименту**

З метою визначення можливостей спланувати експериментальну програму навчання „Українська мова за професійним спрямуванням”, на першому етапі констатувального експерименту було проведене пілотажне опитування студентів-першокурсників (загальна кількість – 264 особи), що навчаються на історичних факультетах Бердянського державного педагогічного університету, Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди та Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (М.Одеса). Опитування здійснювалось шляхом застосування

письмового тесту-прогнозу, згідно з яким перевірку підлягали знання, вміння й навички в галузі шкільної фразеології [Додаток Б].

Для діагностування вихідних теоретичних знань, практичних умінь і навичок з фразеології, набутих студентами в загальноосвітній школі, було складено 15 тестових завдань відповідно до чинних програм з рідної мови [11,12]. Частина з яких (№№ 1-6, 9-10, 14) була спрямована на вияв теоретичних знань: знання основних понять фразеологічної теорії, характерних ознак фразеологічних одиниць; відрізнити фразеологізм від вільних словосполучень; пояснювати значення і джерела походження фразеологічних одиниць (у нескладних випадках); добирати відповідники з російської мови. Інші завдання (№№ 7, 8, 11-13) мали на меті виявити сформованість умінь: визначати стилістичну приналежність фразеологізмів, їх функціональні особливості; добирати лексичні та фразеологічні синоніми та антоніми, доречно вживати ФО у власному мовленні. Аналітико-узагальнювальне вміння виявляти фразеологічні помилки діагностувалось 15 завданням.

Тестові завдання передбачали формулювання однієї з трьох відповідей: а) проста відповідь, коли тестований міг обрати лише один із запропонованих варіантів відповіді на запитання; б) складова відповідь, коли правильна відповідь складається одночасно з кількох варіантів, а вибір зайвого, так само як і пропуск потрібного варіанта, призводить до зниження оцінки за запитання; в) конструйована відповідь, коли опитуваному потрібно запропонувати самому правильний варіант або самостійно заповнити пропуск. Правильність кожної відповіді оцінювалася одним балом, а оскільки в межах одного завдання могло бути декілька правильних відповідей, то максимальна кількість балів, набраних одним студентом, дорівнювала 50. Отже, за оцінювання нами була прийнята загальна кількість правильно опрацьованого фразеологічного матеріалу.

Враховуючи особливості контролю у вищій школі, зокрема наявність чотирибальної шкали оцінювання, для зручнішої обробки результатів тестування ми здійснили перерозподіл кількості виконаного завдання (у % відношенні) між прийнятними 4 балами. Таким чином, гранична межа достатності виконання завдань складала 60%, для одержання оцінки „задовільно” – 60-40%, „добре” – 75-89%, „відмінно” – 90-100%.

Узагальнення результатів тесту-прогнозу, середній бал, визначений на підставі аналізу виконання тестових завдань, засвідчили приблизно однакові стартові можливості першокурсників, що дало можливість у подальшому розподілити учасників експерименту на експериментальну (далі – ЕГ і контрольну (далі – КГ) групи й обмежитися проведенням педагогічного експерименту на історико-філологічному факультеті Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса).

Задля конкретизації дослідного матеріалу, одержаного внаслідок пілотажного опитування, метою другого етапу констатувального експерименту (пошуково-розвідувального) було:

- подати кількісно-якісну характеристику фразеологічного складу мовлення студентів ЕГ і КГ, зокрема щодо використання ПОФ;
- виявити вміння аналітико-синтетичного й конструктивного характеру, навички словникової роботи з ПОФ;
- навести приклади найбільш поширених відхилень і фразеологічних помилок;
- розробити критерії з показниками на підставі яких визначити рівні володіння ПОФ;
- подати аналіз функціонування в лексиконі опитуваних студентів фразеологічних одиниць.

Для реалізації поставленої мети було розроблено три серії експериментальних завдань. Так, перша серія забезпечувалась низкою анкетних запитань, спрямованих на: а) вияв мотивів і зацікавленостей у використанні студентами ФО у сфері професійної комунікації; б) визначення обсягу знань учасників ЕГ і КГ про фразеологію, властиву професійному мовленню вчителя історії:

1. Чи необхідне вживання ФО та афоризмів у мовленні вчителя історії. Якщо так, то чому?

2. Які фразеологічні одиниці можна назвати властивими мовленню вчителів історії? Як ви розумієте поняття термінологічне словосполучення (фразеологізми-терміни)? Наведіть приклади фразеологічних термінів історичної науки.

3. Простежте, як за допомогою різних фразеологізмів передається один і той же зміст у різних мовах. Порівняйте національну маркованість фразеології різних мов: укр.: *не все в середу Петра*, рос.: *не все коту масленица*, австр.: *не кожен день Зальцбург* (мають на увазі щорічні Зальцбургські музичні фестивалі); „потрапити з однієї халепи в іншу” – чешськ.: *потрапити з багна в калюжу*, болг.: *перескочити з колючок у глід*, рос.: *из огня да в полымя*, укр.: *з-під дощу та під ринву*; „дуже давно” – франц.: *у ті часи, коли королева Берта пряла*, австр.: *у сніжний рік* (натяк на рідкісні снігопади у Відні), укр.: *за царя Митрохи, як людей було трохи; за царя Панька, як була земля тонка; за царя Хмеля, як була людей жменя*. Поясніть, які фразеологізми вважаються етнокультурознавчими, запропонуйте свої приклади.

4. Ознакою історичного фразеологізму можуть виступати слова компоненти яких найменування міри ваги, довжини, грошові назви, що відображають старовинні українські системи цих найменувань, тобто історизми та архаїзми. Пригадайте і запишіть ФО, в яких зустрічаються ці назви: *грош, копа, шаг*,

*шеляг; аршин, верста, миля, сажень; герць, забрало; війт, князь, воєвода, волость* та ін.

5. Пригадайте і запишіть фразеологізми, пов'язані з військовою справою різних часів.

6. Підберіть фразеологічні одиниці, прислів'я та приказки, виникнення яких пов'язане з подіями визвольної боротьби нашого народу 17-18ст.

7. Наведіть приклади суспільно-політичної фразеології.

8. Наведіть приклади фразеологізмів, у яких зустрічаються власні назви (антропоніми, гідроніми, топоніми), пов'язані з історичними особами, фактами чи подіями.

9. Пригадайте, компонентами яких фразеологізмів виступають назви старовинних професій: *бердник, гончар, швець, кравець, ситник, коваль* або приладів та інструментів: *шило, мотовило, клепка, копил, глек, чисниця*.

10. Пригадайте і запишіть відомі Вам вислови видатних людей, пов'язані з історією як наукою.

11. Доберіть до поданих слів і словосполучень близькі за значенням ФО: *перемогти; загинути, померти; минути (в часі), забутися; потрапити у скрутне становище, безвихідь*.

Аналіз відповідей студентів на перше питання анкети засвідчив, що більшість з них (87%) усвідомлює необхідність використання ФО у професійному педагогічному мовленні. Студенти переважно демонстрували розуміння ролі ФО як засобу увиразнення власного мовлення, та підвищення уваги, зацікавлення, інтересу в учнів: *„Для викладання історії в школі, дуже важливим є те, як вчитель вміє розповісти про історичні факти і події. Фразеологізми роблять розповідь учителя більш цікавою і емоційною”*; *„Фразеологізми допомагають сухі історичні факти передати образно”*; *„Фразеологізми роблять мовлення вчителя зрозумілішим і доступнішим для*

учнів”; „Учням легше зрозуміти те, що хоче донести вчитель” тощо. Однак жоден зі студентів не відзначив можливості використання ФО з виховною та пізнавальною метою, що свідчить про нерозуміння студентами цих функціональних можливостей ФО. Крім того, студенти не усвідомлюють ролі багатого, виразного мовлення вчителя у процесі розвитку і збагачення мовлення учнів або не вважають це справою вчителя історії. Прикметним було й те, що прикладами як у правильних, так і в неповних відповідях виступали здебільшого афоризми.

Наступне запитання виявило поверхове розуміння студентами поняття „фразеологізми-терміни”, значення якого повністю ототожнювалось студентами з лексичною системою мови, зокрема з поняттям „професіоналізми”. Причому при визначенні поняття „термінологічні словосполучення” правильні (повні) відповіді дали лише четверо студентів, тоді як кількість неповних (частково правильних) відповідей, до яких ми віднесли такі, де навіть при наближеному визначенні поняття приклади були правильними, становила 60%. Неправильних, тобто таких відповідей, що засвідчували повне незнання і нерозуміння поняття, ілюструвались неправильними прикладами чи були зовсім відсутніми було виявлено 35%. Більшість з опитуваних вважали фразеологізмом-терміном: „слова науки”, „словосполучення, які вживаються людьми однієї професії”, „наукові назви, визначення, поняття”, аргументуючи такими прикладами термінів історичної науки, як: *етногенез – це походження народів; посилення інфляції; вибори президента*. Траплялися і випадки ототожнення термінів з професіоналізмами.

Набагато складнішим виявилось для студентів завдання розтлумачити поняття етнокультурознавчої фразеології. Лише 7% відповідей демонстрували невиразні уявлення про специфіку означеного шару фразеології й наявність у словниковому складі студентів значної кількості власне українських

фразеологізмів переважно календарно-обрядового походження типу: *дати гарбуза; ніч колупати*, однак більшість відповідей була помилковою або зовсім відсутньою. Жоден з анкетованих не навів прикладу фразеологізмів з історичним підтекстом.

Свідченням збідненості активного фразеологічного словника студентів, майже повної відсутності в ньому фразеологічних одиниць, що містять історичну інформацію, виступають результати аналізу наступних запитань, узагальнені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Кількісний аналіз ФО, що містять історичну інформацію (у %)

№ запитання анкети	Групи фразеологізмів	Кількість ФО, що були наведені					
		правильно		частково правильно		неправильно (відсутні)	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
4.	ФО з компонентами – назвами міри, грошей	–	–	26,1	28,3	73,9	71,7
5.	Військові ФО	44,4	39,8	38,2	43,4	17,4	16,8
6.	ФО, пов'язані з подіями 17-18 ст.	30,8	28,3	50,7	49,7	18,5	22
7.	Суспільно-політичні ФО	9,6	12,4	22,3	21,6	68,1	66
8.	ФО з власними назвами	2,6	3	–	1,7	97,4	95,3
9.	ФО з компонентами – назвами професій	3,7	2,8	6,8	7,2	89,5	90
10.	Афоризми історичної тематики	22,7	26	19,3	20,2	58	53,8

Як засвідчує таблиця 2.1, найбільш чисельною виявилася група військових ФО, серед яких студентами найчастіше називалися фразеологізми, що вживались



колись на означення певних дій, тактичних і стратегічних прийомів ведення бою тощо, а зараз набули узагальнення: *приймати бій; давати бій; іти в наступ; викликати вогонь на себе; брати на озброєння; складати зброю* і под. Значно менше в активному словнику студентів було зафіксовано фразеологізмів, пов'язаних з визвольною боротьбою нашого народу в 17-18 ст. Переважно це ФО з компонентом „козак”: *вільний козак; терпи козак, отаманом станеш; на козаку й рогожа пригожа*.

Фактично не відомі студентам ФО з компонентами – історизмами та архаїзмами, що позначають одиниці виміру, гроші, називають старовинні професії, про що свідчила повна відсутність будь-яких прикладів (в ЕГ – 71,7%, у КГ – 73,9%; в ЕГ 90%, – у КГ – 89,5%). Наведено було лише 4 фразеологізми: *починати з азів; сказати на гривню правди; із гязі у князі; запрягтись у ярмо*. Як відомо, цей шар фразеології належить до пасивного словника мови, але головною й визначальною його рисою для майбутнього вчителя історії, на нашу думку, є співвіднесеність цих ФО з певним історичним періодом, тобто йдеться про етнокультурознавчу цінність означених ФО.

Складним виявилось і сьоме запитання, адже студенти не мали достатнього уявлення про суспільно-політичну фразеологію, лише незначна кількість (в ЕГ – 12,4%; у КГ – 9,6%) правильних прикладів була наведена студентами, як-от: *сфера впливу; жовта преса; політичні перегони; виборча кампанія; новий українець*.

Щодо прикладів ФО з власними назвами, які пов'язані з історичними особами, фактами чи подіями, то їх було наведено в ЕГ – 3%, у КГ – 2,6%: *варфоломійська ніч; шапка Мономаха; суд Лінча; відкрити Америку; язик до Києва доведе*. Невиправдано до таких залучалися ФО типу: *ахіллесова п'ята; Ноїв ковчег; битва народів; і ти, Брут?*

Найкраще студенти впоралися з десятим запитанням, хоча, зважаючи на аналіз результатів, професійний афористичний словник студентів багатим назвати не можна. Максимальна кількість правильно наведених афоризмів із визначенням автора – 3, тоді як частіше переважали відповіді з одним прикладом афоризму, а почасти не містили жодного (КГ – 58% та ЕГ – 53,8%). Крім того, значна кількість наведених студентами афоризмів була повторюваною в обох групах або зрідка наводилось авторство: *Прийшов, побачив, переміг* (Юлій Цезар); *Історія – це казка, яку кожний пише по своєму* (Наполеон Бонапарт); *Революції – локомотиви історії* (К.Маркс). Промовистим був той факт, що з-поміж запропонованих студентами крилатих висловів відомих науковців, політичних діячів та істориків не було жодного вислову вітчизняного автора.

Обмеженість словника студентів підтвердили й результати виконання 11 завдання, в якому необхідно було дібрати фразеологічні синоніми. Причому для завдання нами свідомо підбиралися слова і словосполучення на позначення тих понять, що мають високу частотність в історичній (фаховій) літературі та розгалужену фразеологічну синонімію. Узагальнені результати засвідчили, що більшість студентів упорались із завданням (в ЕГ – 72%, у КГ – 76,6%), однак лише частина з них спромоглася навести по 3 і більше фразеологічних синонімів. При цьому, у відповідях значно переважали фразеологізми розмовно-просторічного характеру. Така ж тенденція спостерігалася у доборі синонімів до всіх слів і словосполучень, виявляючи брак фразеологічних одиниць книжного стилю у словнику студентів. Частіше з-посеред інших правильно дібраних фразеологічних синонімів уживалися такі: „загинути, померти” – *врізати дуба; віддати кінці; закінчити (піти) з життя; віддати Богу душу; відкинути ноги; попрощатися з цим (білим) світом*, (не використовуються студентами фразеологізми: *зложити голову; загинути як обри; заснути вічним сном; іти в*

*далеку дорогу; відійти у вічність; наказати довго жити; накласти життям; покидати грішну землю; пропасти (добутися, загинути) як швед під Полтавою тощо); „потрапити в безвихідь, скрутне становище” – зайти в глухий кут; сісти на мілину; вскочити по вуха; вскочити по саме нікуди; влипнути як муха в мед (відсутні в активному словнику: ускочити вище хаяв; попасти (скочити) на слизьке; опинитися в лабетах; попасти в тенета тощо); „пройшло, минуло” – піти в минуле; піти в історію; відійти в минуле; піти в непам’ять; відійти (канути) у забуття; канути у вічність; „перемогти” – у пух і прах розбити; здобути перемогу; взяти гору (верх); покласти на обидві лопатки; (непоміченими залишилися *напитися шоломом (Дону); розбити наголову*). Серед неправильних відповідей зустрічаються відповіді типу: *загинути в бою; положити голову; давно забулося; пірнути в Лету; зникло з очей; зникло з горизонту*.*

Узагальнені результати одержаних відповідей на запитання анкети свідчать про те, що незважаючи на досить відчутну зацікавленість учасників експерименту у вивченні професійно орієнтованих фразеологізмів і розуміння їх важливості для професійного спілкування в подальшому, загалом рівень знань, умінь і навичок, які продемонстрували студенти обох груп, виявився недостатнім, попри наявність правильних і частково правильних відповідей на окремі запитання. Крім того, фактична відсутність прикладів свідчить про бідність активного фразеологічного словника опитуваних.

Друга серія завдань мала на меті виявити вміння аналітико-синтетичного й конструктивного характеру, сформованість навичок словникової роботи з ПОФ. Для реалізації цієї мети студентам ЕГ і КГ було запропоновано виконати тестові завдання [Додаток В]. Так, вправи, спрямовані на вияв знань і умінь аналітико-синтетичного характеру, передбачали таке: знаходити в контексті ФО, відрізнити їх від вільних словосполучень; пояснювати значення ФО, зокрема,

через використання відомих прийомів семантизації; спостерігати за виражальними можливостями ФО; розуміти стилістичні відтінки у значенні фразеологічних синонімів; з'ясувати доречність використання ФО, враховуючи емоційно-експресивну чи функціонально-стилістичну тональність тексту; пояснювати джерела походження ФО. Завдання, що визначали конструктивні вміння, передбачали таке: вводити в контекст ФО близькі за значенням або ФО, що різняться функціонально-стилістичними відтінками використання; переставляти (групувати) класифікувати ФО; оперувати способами трансформації ФО, прийомами редагування й перекладу тексту; замінювати ФО залежно від мети, умов ситуації спілкування; будувати монологічні висловлювання з доречним використанням ФО. Сформованість навичок словникової роботи діагностувалась через уміння вибрати приклад-ілюстрації зі словника ПОФ, сконструювати самостійно словникову статтю.

За результатами виконання першого завдання тесту було виявлено, що з десяти запропонованих ФО лише 10% студентів ЕГ і 13% – КГ відшукали 3-4 ФО, решта ( 47% ЕГ і 40% КГ) знайшла менше 3 одиниць, тоді як 43% осіб ЕГ і 47% у КГ підкреслили словосполучення, що не є фразеологізмами. Найменше упізнаними були міжстильові: *відігравати роль; брати участь; чинити опір*, які не несуть емоційно-експресивного, образного значення. Це легко пояснити, оскільки в загальноосвітній школі основна увага приділяється вивченню ідіом, прислів'їв і приказок, а фразеологічні сполучення (за В.В.Виноградовим) та фразеологічні вирази номінативного характеру (за М.М.Шанським) розгляду майже не підлягають (В.Д.Ужченко). Однак слід зазначити, що такого роду фразеологічні одиниці складають питому частину фахового фразеологічного словника вчителя-історика, й проведений нами аналіз підручників і навчальних посібників засвідчив їх беззаперечну перевагу над образними ФО. Крім того, розгляд у середній школі виключно експресивних одиниць, які невластиві

науковому і діловому стилям мови, не може задовольнити реальних комунікативних потреб студентів і вчителів. Характерний для професійного мовлення вчителя – науково-популярний виклад фактичного матеріалу передбачає вправне володіння як нейтральними, так і емоційно-експресивними ФО.

З'ясувалося також, що в більшості студентів (у середньому по 40% в обох групах), виникли труднощі й під час аналізу речень, у яких фразеологічна одиниця була трансформована (подавалася не в початковій формі). Так, у реченні *„Цей вчинок Сагайдачного не повинен кидати історичної тіні на хороброго і на свій киталт талановитого гетьмана Яцика Бородавку”* традиційна форма фразеологізму *кидати тінь* поширена прикметником, що й зумовило утруднення. Аналогічна ситуація, тільки дещо інший спосіб – лексико-семантична трансформація компонентного складу фразеологізму *брати в лещата* використаний у реченні *„Корсунці вирвали командира з цих лещат. Та на тілі його було вже стільки ран, що за кілька годин він помер”*. Зазначені помилки свідчать про необізнаність студентів зі способами введення фразеологізмів у контекст і можливостями їх перетворення.

Зважаючи на те, що у шкільній практиці серед інших прийомів семантизації ФО використовується етимологізація, описовий та комбінований прийоми, у наступному завданні ми запропонували студентам зробити елементарні тлумачення змісту та джерел походження запропонованих мотивованих фразеологізмів за допомогою історичних знань. Необхідно зазначити, що майже всі студенти вдалися до опису сучасного значення фразеологізмів, але лише (7% – ЕГ і 10% – КГ) спробували визначити значення й джерело походження фразеологізму, посилаючись на історичні передумови виникнення первісного словосполучення чи спираючись на тлумачення слів-компонентів: *„хорунжий”*, *„сотник”*, *„воєвода”* та ін. Це свідчило про несформованість умінь і навичок застосування відомостей з інших суміжних предметів при аналізі мовних явищ,

незнання прийомів історико-етимологічного коментування змісту фразеологізму.

Як відомо, для влучного вибору фразеологізму, доречного використання в контексті, слід зважати на такі властивості ФО, як семантика, сполучуваність, стилістичне забарвлення, переважна сфера вжитку, походження і т. ін. Відтак, пропонуючи студентам третє і четверте завдання, ми мали на меті з'ясувати сформованість умінь відчувати відтінкові відмінності у значенні фразеологічних синонімів і спроможність доречно уживати той чи інший фразеологізм у тексті фахового призначення. Дані про перевірку вмінь студентів уводити найточніший фразеологізм в історичний текст узагальнено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Сформованість умінь уводити в текст ФО  
(за результатами констатувального експерименту)

Вибір доречного фразеологізму відповідно до:	Кількість студентів, що вибрали найбільш влучний фразеологізм (у %)					
	до всіх речень		до половини речень		неправильно дібрали	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Значеннєвого відтінку	7	3	56	60	37	37
Стилістичного відтінку	3	7	40	40	57	53

Як бачимо з таблиці 2.2, переважна більшість учасників експерименту мала певні труднощі з доречним уведенням ФО в історичний текст, оскільки в обох групах лише третина студентів (у середньому 60%) змоглися дібрати до половини речень близький за значенням фразеологізм і точно ввести його у структуру речення, тоді як неправильні відповіді превалювали: в ЕГ – 37% і в КГ – 37% помилились із значеннєвими відтінками ФО, 57% – в ЕГ і 53% – у

КГ вибрали ті, що не відповідали змісту й стилю запропонованих речень, і лише три особи в ЕГ та 4 у КГ упорались із завданням.

За результатами виконання п'ятого завдання, яке було покликане виявити сформованість умінь відредагувати текст із наявними фразеологічними помилками, було встановлено, що істотних розбіжностей у можливостях студентів ЕГ і КГ виявити помилки та подати правильний варіант ФО не спостерігалось, про що свідчать дані зведені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Сформованість умінь редагування тексту  
(за результатами констатувального експерименту)

Тип фразеологічної помилки	Кількість студентів, що виявили фразеологічні помилки (у %)					
	всі помилки правильно		виявили, але неправильно виправили		не виявили	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
нерозуміння загального значення	53	50	37	40	10	10
порушення граматичної форми	64	60	13	13	23	27
контамінація	23	27	37	40	40	33
стилістична невідповідність	20	20	67	64	13	16
емоційно-експресивна невідповідність	30	27	50	57	20	16

Як свідчить таблиця 2.3, найкраще студенти впізнали порушення граматичної структури (в ЕГ – 64%; у КГ – 60%) та випадки використання ФО у невласивому значенні (в ЕГ – 53%; у КГ – 50%). У середньому 25% першокурсників відстежили недоречне поєднання двох фразеологізмів в один та подали правильний варіант; невідповідність емоційно-експресивного

зabarвлення ФО виявили в ЕГ – 30%; у КГ – 27%. Найскладнішим для тестованих було з'ясувати випадки помилок, пов'язаних із функціонально-стилістичною оцінкою фразеологізмів, адже невмотивоване використання ФО помітили, але неправильно виправили в ЕГ – 67% у КГ – 64%, стильову невідповідність виправило по 20% в обох групах.

Несформованість умінь перекладати усталені конструкції, які, за нашими підрахунками, мають високу частотність уживання в текстах історичного фаху, засвідчили результати виконання шостого завдання. Більшість зі студентів (73% – в ЕГ; і 70% у КГ) вдалися до буквального калькування компонентного складу ФО внаслідок чого українські відповідники зазнали значного інтерферентного впливу російської мови на зразок: *потерпіти невдачу; немаловажна історична роль; на протязі багатьох років; нечітка уява про події; одержати перемогу* і т. под.

На цьому етапі експерименту чи не найважливішим для нас було перевірити здатність його учасників будувати власні монологічні висловлювання з доречним використанням ФО. На перевірку цього до складу тесту-досягнень були залучені завдання такого змісту: „Використовуючи у промові афоризм, поставте за мету: а) привернути і сконцентрувати увагу слухачів на сутності порушеної проблеми; б) підсумувати чи узагальнити обговорення теми почутого; в) викликати прихильність до себе” (№ 7); „Використайте у своєму висловлюванні фразеологічну одиницю, яка містить у собі міркування про правила поведінки або оцінку історичних подій, так, щоби зміст висловлювання був сприйнятий аудиторією правильно, без спотворення суті повідомлювального” (№ 8). Порівнюючи результати виконання цих завдань студентами обох груп, відзначимо, що очікуваної зацікавленості й мовленнєвої активності першокурсників не спостерігалось. Хоча приблизно третина студентів кожної групи навела декілька прикладів афоризмів, навіть із



безпомилковим посиланням на авторство, водночас виконати комунікативну настанову (вплинути на адресата) першокурсники або відверто відмовлялись, або демонстрували вкрай критичне ставлення один до одного, сперечаючись з приводу фактичного змісту промови. Прикро, але факт, через індивідуальні особливості студентів (інтелектуальні, емоційні, соціальні), можливо, через не адаптованість першокурсників до навчального процесу у вищій школі, мали місце випадки некоректного використання прислів'їв чи приказок. Не виявили студенти активності щодо проявів самостійної творчої роботи з фразеологічним матеріалом. У намаганнях сконструювати словникову статтю, дібрати приклади-ілюстрації зі словника-мінімуму ПОФ на підтвердження чи виучуваного явища (як цього вимагало останнє завдання тесту) були відчутні значні прогалини у навичках роботи зі словником.

Крім того, лінгводидактичний аналіз тестових робіт учасників ЕГ і КГ дозволив виявити найбільш типові відхилення та типи фразеологічних помилок:

- поширена заміна переносного значення ФО прямим;
- недоліки в функціонально-стилістичній та емоційно-експресивній оцінці фразеологізмів;
- не виправдана заміна ФО з іншого синонімічного ряду;
- невиразне уявлення про семантику окремих ФО, що утруднює адекватне сприйняття фразеологізму у структурі тексту;
- наявні смислові перекручення, пов'язані з випадковими асоціаціями;
- зміни усталеної граматичної форми слів-компонентів ФО;
- явища тавтології, плеоназму, недоцільної заміни одного компонента фразеологізму іншим;
- порушення закономірностей сполучуваності;

- аномативні українські фразеологічні конструкції, утворені під впливом російських відповідників.

З метою виділення рівнів володіння професійно орієнтованими фразеологізмами студентами історичних факультетів ми розробили 3 **критерії**: термінологічна обізнаність, контекстуальна узгодженість, функціональний, кожен з яких включав показники контролю.

I критерій – *термінологічна обізнаність* з такими показниками контролю: знання з фразеологічної теорії і намагання чітко означити наукове поняття; обізнаність із прийомами семантизації й етимологізації ФО та видами історико-культурологічного коментування; розуміння історичного підтексту ФО; усвідомлення увиразнювальних можливостей ФО.

II критерій – *контекстуальна узгодженість* з такими показниками контролю: вміння узгоджувати ФО з контекстом чи темою промови, враховуючи смислові, експресивні, стилістичні та структурно-граматичні характеристики; адекватне використання ПОФ у структурі тексту; вміння оцінити стилістичну функцію фразеологізму в тексті наукового, офіційно-ділового та фахового призначення; здатність створювати власні монологічні висловлювання з доречним використанням ПОФ у сфері професійної комунікації.

III критерій – *функціональний* з такими показниками контролю: розуміння смислової коректності у використанні ПОФ у різних комунікативних ситуаціях, зокрема, у професійному мовленні вчителя історії; вміння користуватися виражальними засобами фразеології залежно від мети і умов спілкування; вміння розподіляти ПОФ за тематичними мікрогрупами і/або структурно-семантичними особливостями; навички науково-дослідної, словникової роботи з фразеологічним матеріалом; уміння перекладати, редагувати тексти, що містять ФО.

Відповідно до означених критеріїв було виділено три рівні володіння професійно орієнтованими фразеологізмами: достатній, середній, низький. Охарактеризуємо їх.

Отже, *достатній* рівень характеризували відповіді, що демонструють належне володіння лінгвістичною термінологією із допустимими неточностями при формулюванні окремих правил; розуміння понять „фразеологічне значення”, „етнокультурознавча фразеологія”, „фразеологізми-терміни”, „фразеологічний прототип”, „історична реалія”, „афоризм” обґрунтовується наведенням прикладів із суміжних дисциплін; достатня обізнаність із прийомами семантизації; етимологізації ФО, видами історико-культурологічного коментування дозволяє коректно ввести ПОФ у контекст з урахуванням емоційно-експресивних, функціонально-стилістичних відтінків значення; достатньо розвинені навички словникової роботи з фразеологічним матеріалом, що виявляється через здатність самостійно згрупувати ФО за екстралінгвістичними чи структурно-семантичними ознаками, сконструювати словникову статтю; добре розвинені навички самокорекції і самоконтролю, що дозволяють самостійно помічати й швидко виправляти на правильний варіант фразеологічні помилки, редагувати деформовані тексти наукового, офіційно-ділового чи фахового призначення; відчутна впевненість у сфері професійної комунікації, оскільки належним чином сформовані вміння виразно висловлювати або адекватно сприймати фактичну інформацію, що передається текстом фахового призначення, завдяки усвідомленню та використанню увиразнювальних засобів фразеології; вміння доводити до слухачів слушність своїх думок під час виголошування промови.

До *середнього* рівня було віднесено відповіді, що демонструють частково правильне або неточне тлумачення лінгвістичних термінів, формулювання правил, часом відповіді ілюструються невдалими чи неправильно дібраними

прикладями, або, що частіше, відсутністю відомого студентам фактичного матеріалу з циклу фахових дисциплін; наявне розуміння семантики ФО, але виникають утруднення при конструюванні речень і/або побудові тексту з використанням ПОФ, оскільки не завжди береться до уваги їх стилістична та емоційно-експресивна доречність; через однотипність використовуваних прийомів семантизації та історико-культурологічного коментування трапляються помилки при тематичному групуванні ФО, при аналізі речень із трансформованими ФО, редагуванні або перекладі текстів офіційно-ділового, наукового чи фахового призначення, ледь помітні навички самоконтролю й самокорекції спричиняють невміння помічати й виправляти фразеологічні помилки або часткове виправлення допущених помилок; у сфері фахової комунікації перевага надається передусім викладу фактичного змісту повідомлювального без застосування виражальних можливостей фразеології або різноманітність увиразнювальних засобів є незначною, нерідко їх уживання не виправдане стилістично; слабка сформованість умінь публічного виступу часто спричиняє невпевненість у собі й побоювання виступати перед аудиторією з промовою.

*Низький* рівень відзначався такими ознаками: лінгвістичні знання мають фрагментарний неупорядкований характер або механічно завчений теоретичний матеріал без умінь застосовувати його практично, що виявлялось у значній кількості помилкових відповідей або їх відсутності; наявні досить приблизні уявлення про семантику ФО, слабке орієнтування в системі стилів мови, неглибокі знання національної ідіоматики та безеквівалентної фразеології спричиняють використання фразеологізму в невласивому йому значенні та неадекватне введення у структуру тексту наукового, офіційно-ділового чи фахового призначення; нерозвиненість умінь семантизації й етимологізації ФО спричиняє механічне декодування фактичного змісту повідомлюваного без

аналізу й інтерпретації словесної форми вираження; відсутність навичок самокорекції і самоконтролю призводить до значної кількості анормативних фразеологічних конструкцій, до невміння відредагувати zdeформований текст, навіть у випадку вказівки на порушення, реакція фактично відсутня; несформованість навичок словникової роботи з фразеологічним матеріалом; через брак необхідного словникового запасу, відсутність мотиваційної основи у вивченні ПОФ наявна слабка мовленнєва активність, відсутність зацікавленості й орієнтації на співрозмовника, беспорядність у сфері фахової комунікації.

Здійснене ранжування студентів ЕГ і КГ, тобто розподіл за визначеними рівнями володіння ПОФ, дозволив виявити реальні досягнення кожного окремого учасника експерименту й узагальнити результати відокремлено по групах. Кількісні дані рівнів володіння ПОФ подано нижче в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні володіння професійно орієнтованими фразеологізмами  
(констатувальний етап)

Рівні	Достатній	Середній	Низький
Групи			
ЕГ (30 осіб)	–	20%	80%
КГ (30 осіб)	–	13%	87%

Таблиця засвідчує: на початку дослідного навчання переважна більшість студентів (80% – ЕГ і 87% – КГ) перебувала на низькому рівні, що характеризувався несистематизованими, залишковими знаннями в галузі шкільної фразеології та слабкими уявленнями про виражальні можливості фразеологічних одиниць, їх лінгвістичні та екстралінгвістичні особливості; досить поверхневим орієнтуванням у стильовій диференціації мови, фактичним нерозумінням семантики багатьох ФО, в т.ч. їх образного (історичного підтексту); невмінням узгоджувати ФО з контекстом або вводити у власні

висловлювання залежно від мети й обставин спілкування, невмінням відредагувати текст, відшукати трансформовані фразеологічні одиниці й подати в початковій формі; слабкою мовленнєвою ефективністю та фактичною безпорадністю у сфері професійної комунікації. Приблизно однакова кількість студентів (20% ЕГ і 13% КГ) демонструвала середній рівень володіння ПОФ, що виявлялося переважно в неточному тлумаченні окремих понять фразеологічної теорії, оскільки відповіді хибували на неправильно дібрані приклади; усвідомлюючи виражальні можливості ФО їх призначення у професійному мовленні вчителя історії, в той же час першокурсники відчували певні труднощі дібрати приклади – ілюстрації із суміжних фахових дисциплін; відчувалися прогалини у знаннях прийомів семантизації, історико-культурологічного коментування ФО, аналізі речень зі зміненими ФО, в розподілі на тематичні мікрогрупи та недоречності у вияві структурно-семантичних особливостей. На достатньому рівні не було зафіксовано жодного студента.

Як бачимо, стартові можливості учасників ЕГ та КГ на початок проведення формувального експерименту виявилися приблизно однаковими.

Третя серія завдань була спрямована на дослідження ментального індивідуального словника студентів, зокрема, на аналіз функціонування в лексиконі ФО й частоти використовуваності окремих ПОФ задля подальшого розроблення теоретичних засад щодо структурної організації навчального словника-мінімуму професійно орієнтованих фразеологізмів для студентів історичного фаху.

З цією метою було проведено класифікаційний, асоціативний експерименти та анкетне опитування з використовуваності ПОФ учасниками ЕГ і КГ.

**Експериментальна процедура проведення класифікаційного експерименту.**

Інформантам було запропоновано покласифікувати ФО, дотримуючись інструкції (подається письмово): „Вам будуть запропоновані картки, на яких написані фразеологічні одиниці української мови. Ваше завдання – розкласти картки на групи відповідно до ваших уявлень про схожість тих чи інших фразеологічних одиниць. Кількість груп може бути будь якою, кількість карток у групі так само. Якщо Ви не задоволені тим, як розклали картки на групи, можете змінити вашу класифікацію. Пам’ятайте, що в цьому експерименті немає правильних або неправильних відповідей. Час роботи з картками не обмежений.”

Експериментатор не давав інформації – ні про мету експерименту, ні про те, чому було вибрано саме ці одиниці, а не інші, не запитував, що студенти думають про схожість чи відмінність тих чи інших ФО і т. ін., тобто жодним чином не коментував роботи опитуваних. Щоби компактно й наочно подати результати експерименту ми побудували так звану матрицю схожостей у вигляді симетричної таблиці, де по горизонталі й по вертикалі було записано подані ФО, а в клітинках – числа, які відповідали кількості випадків, коли ФО разом із іншою була віднесена до одного класу (на перетині ФО з самою собою, відповідно, ставилася риска).

Таким чином, за допомогою класифікаційного експерименту, результатом якого виявляють когнітивні процеси (як студенти виділяють ознаки, узагальнюють їх, формуючи певні групи чи класи), вдалося встановити певні схожості / несхожості фразеологічних одиниць. Так, приміром, у більшості випадків в одну групу було віднесено ті, які пов’язані з певними історичними подіями, фактами, реальними особами тощо, в іншу – так звана політична фразеологія, третю склали старовинні грошові одиниці або військові чини чи професії і т.ін., що підтвердило наше припущення про тематичне групування ФО. Повернення карток з окремими фразеологічними одиницями засвідчувало

наявність ядра і периферії лексикону опитуваних, отже за шкалою більш – менш використовувані одні ФО (ядерні) виявляли високу частотність вживання, інші (периферійні) – характеризувалися низьким рівнем ознайомлення та використання.

### **Експериментальна процедура проведення асоціативного експерименту.**

Опитуваним у вигляді стимулу пропонувався не перелік слів, а – фразеологічних одиниць, і за інструкцією експериментатора потрібно було відповісти на кожен стимул з якими об'єктами, подіями, явищами ці ФО пов'язані (реакція). Аналіз частоти фактичних реакцій – відповідей виявив об'єктивно наявні у психіці носіїв української мови типові й сталі зв'язки. Отже, феномен асоціативного зв'язку між ФО й тими об'єктами, подіями, явищами, які вони означають, зумовлений саме рідною культурою в усій її різноманітності, до якої належать студенти, а відтак є настільки автоматизованим, що більшість опитуваних дає приблизно однакові відповіді. Результати асоціативного експерименту підтвердили наше припущення про те, що значна частина вербальних асоціацій першокурсників зумовлена мовленнєвими кліше, сталими зворотами і відображає аспекти рідної культури й історії, що є надбанням практично всіх членів української лінгво-культурної спільноти. Наприклад, використовуючи прислів'я *Від Богдана до Івана – жодного гетьмана* носії мови активізують певний набір диференційних ознак цієї події та притаманних їй атрибутів, які, на нашу думку, складають національний інваріант уявлень про те, що Богдан Хмельницький і Іван Мазепа були видатними державними діячами України, а в період між їхнім гетьманством козаками керували люди, що не спромоглися високо підняти прапор національно – визвольної боротьби.



Останнім із завдань виступило визначення ступеня ознайомлення й частоти використання мовцями окремих ПОФ задля чого нами було проведене анкетне опитування. Інформанти заповнювали таблицю з шістьма графами, в першій з яких перераховувались досліджувані ПОФ, а п'ять наступних виявляли рівень ознайомлення і частоти використання студентами КГ та ЕГ.

Таблиця 2.5. наочно демонструє загальну картину знання/незнання студентами 1 курсу професійно орієнтованих фразеологізмів. Як бачимо, досліджувані одиниці мають різний відсотковий показник використовуваності. Так, жирним шрифтом у кожній графі таблиці нами було виділено „лідерів у своїй номінації”, тобто, напр., до найбільш використовуваних ФО у групі „Історичні” (їх часто або іноді використовують інформанти) належать: „*Пропав, як швед під Полтавою*”, „*До булави треба й голови*”; більш-менш опитувані знайомі з окремими „Соціальними” фразеологізмами, які вони охочіше вживають у мовленні (середні показники склали 20-40%), порівняно з групою „Одиниці виміру, гроші” або „Професії”.

Отже, як впливає з аналізу наведених прикладів третьої серії, а також як засвідчили результати константувального етапу дослідження загалом, першокурсники ознайомлені з певними ПОФ, хоча й наявна різниця у ступені ознайомлення по окремих групах. Щодо використовуваності ФО, то цілком очевидно, що студенти досить часто не вживають означені одиниці у власному мовленні, хіба що, крім соціально-політичних, оскільки саме вони розповсюджені в політиці, економіці, спорті, шоу-бізнесі та сучасних ЗМІ, або

Таблиця 2.5.

Використовуваність ПОФ студентами ЕГ та КГ (на етапі констатувального експерименту)

	ПОФ	Використовую		Використовую		Знаю, але не використовую		Чув, але не розумію значення		Ніколи не чув	
		часто		іноді							
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Історичні	від Богдана до Івана жодного гетьмана	6,66	3,33	16,66	10,00	56,66	53,33	13,33	<b>23,33</b>	6,66	10,00
	до булави треба й голови	10,00	6,66	43,33	30,00	36,66	46,66	10,00	10,00	3,33	6,66
	краще живий хорунжий, ніж мертвий сотник	0,00	3,33	20,00	26,66	50,00	60,00	<b>23,33</b>	3,33	6,66	10,00
	запросити варягів	0,00	6,66	16,66	10,00	<b>63,33</b>	56,66	6,66	6,66	13,33	20,00
	пропав, як швед під Полтавою	<b>26,66</b>	20,00	<b>50,00</b>	43,33	16,66	26,66	3,33	10,00	3,33	3,33
	під Корсунем родилися, на Пиляві хрестилися	13,33	6,66	26,66	20,00	46,66	36,66	6,66	13,33	6,66	<b>23,33</b>
	хто про що, а він про Наливайка	3,33	6,66	16,66	23,33	43,33	33,33	13,33	16,66	<b>23,33</b>	20,00
Соціальні	прикувати до ганебного стовпа	6,66	13,33	10,00	26,66	40,00	46,66	16,66	23,33	<b>26,66</b>	23,33
	покласти під сукно	26,66	20,00	<b>53,33</b>	46,66	13,33	16,66	3,33	10,00	3,33	6,66
	вовчий білет	6,66	10,00	30,00	23,33	20,00	23,33	36,66	<b>40,00</b>	6,66	3,33
	дати пам'ятного прочухана	10,00	3,33	13,33	6,66	<b>50,00</b>	<b>50,00</b>	10,00	13,33	16,66	<b>26,66</b>

Одиниці виміру, гроші	видно пана по халявах	13,33	20,00	26,66	30,00	36,66	26,66	13,33	16,66	10,00	6,66
	дати (всипати) березової каші	6,66	10,00	23,33	16,66	20,00	33,33	23,33	16,66	<b>26,66</b>	23,33
	сідати за стіл переговорів	43,33	<b>50,00</b>	30,00	26,66	23,33	16,66	3,33	6,66	0,00	0,00
	три чисниці до смерті	3,33	0,00	6,66	3,33	13,33	16,66	26,66	23,33	50,00	56,66
	міряти на свій аршин	<b>46,66</b>	43,33	<b>26,66</b>	23,33	20,00	16,66	6,66	16,00	0,00	0,00
	більше копи лиха не буде	3,33	0,00	6,66	13,33	23,33	20,00	<b>30,00</b>	26,66	36,66	40,00
	сказати на шеляг правди	0,00	6,66	20,00	16,66	<b>53,33</b>	50,00	6,66	3,33	20,00	23,33
	на (в, о, об) третьому упрузі	6,66	0,00	3,33	0,00	3,33	3,33	13,33	23,33	<b>73,33</b>	<b>73,33</b>
	знати (пізнати) почому ківш (пуд, фунт, корець) лиха	10,00	6,66	20,00	13,33	40,00	46,66	16,66	13,33	13,33	20,00
	на один копил (шитий)	3,33	0,00	10,00	3,33	16,66	3,33	20,00	16,66	50,00	<b>70,00</b>
	міняти шило на швайку	13,33	<b>20,00</b>	16,66	23,33	26,66	20,00	23,33	13,33	20,00	23,33

Професії	ШИЛОМ ПАТОКИ ВХОПИТИ	3,33	3,33	6,66	13,33	40,00	<b>46,66</b>	16,66	10,00	33,33	26,66
	СИТНИК БЕРДНИКУ НЕ ТОВАРИШ	0,00	3,33	10,00	23,33	33,33	26,66	<b>30,00</b>	16,66	26,66	30,00
	І КОВАЛЬ, І ШВЕЦЬ, І КРАВЕЦЬ, І НА ДУДУ ГРЕЦЬ	13,33	10,00	<b>26,66</b>	20,00	36,66	43,33	13,33	16,66	10,00	10,00

Продовження таблиці 2.5.

історичних, якими рясніє фахова й навчальна література. До того ж, істотну роль у засвоєнні навчального словника-мінімуму професійно орієнтованих фразеологізмів відіграватиме його структурна організація.

### **Висновки з другого розділу**

Аналіз проблеми змістового аспекту навчання лексико-фразеологічного матеріалу засвідчив наявність інтересу до неї як з боку викладачів-практиків, так і фахівців у галузі сучасної лінгводидактичної науки, водночас незважаючи на появу значної кількості навчально-методичної, підручної літератури з вивчення ділового українського мовлення, слід визнати, що практика сучасної вищої педагогічної школи надалі потребує конкретних технологій активізації пізнавальної діяльності студентів нефілологічного фаху. Зокрема, з-поміж недостатньо розроблених проблем можемо віднести: неповне розкриття механізмів сприймання і свідомого використання ФО; відсутність критеріїв оцінювання рівнів володіння й рівнів засвоєння фразеологічного матеріалу; нерозробленість прийомів активізації професійно орієнтованих фразеологічних одиниць у мовленні студентів різного фаху і т. інше.

Узагальнені результати пілотажного опитування (тест-прогноз), проведення лінгводидактичного тестування (тест-досягнень) учасників ЕГ і КГ, аналіз одержаних відповідей на анкетні запитання засвідчили досить низький рівень знань як із фразеологічної теорії, так і несформованість практичних умінь аналітико-синтетичного і конструктивного характеру, навичок словникової роботи з ФО.

Згідно з розробленими критеріями оцінювання рівнів володіння ПОФ (термінологічна обізнаність, контекстуальна узгодженість, функціональний) відбувся розподіл студентів ЕГ і КГ на початку дослідного навчання: низький рівень – 80% – ЕГ і 87% – КГ, середній рівень – 20% ЕГ і 13% – КГ, достатній рівень не був представлений жодним першокурсником.

За допомогою аналізу статистичних даних в аспекті теми дослідження ми одержали можливість спланувати експериментальну програму курсу, а

інтерпретація результатів асоціативного й класифікаційного експерименту дозволила здійснити наукову корекцію навчального словника-мінімуму ПОФ для студентів історичного фаху з огляду на комунікативну й методичну доцільність залучення тих чи інших ФО до його складу.

## РОЗДІЛ 3

### Методика збагачення словникового запасу студентів історичних факультетів професійно орієнтованими фразеологізмами

#### 3.1. Вихідні теоретичні позиції експериментально-дослідного навчання

Головними завданнями формувального етапу педагогічного експерименту виступили:

- 1) розробка вихідних теоретичних позицій експериментально-дослідного навчання;
- 2) лінгводидактичний опис і систематизація фразеологічного матеріалу в навчальних цілях, обґрунтування на їх підставі теоретичних засад укладання навчального словника-мінімуму ПОФ для студентів історичного фаху;
- 3) розробка, наукове обґрунтування лінгводидактичної моделі і методики вираження мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами, в межах якої передбачалося апробувати авторську програму курсу „Українська мова за професійним спрямуванням” [Додаток Г].

Отже, у реалізації завдань формувального етапу експерименту ми керувались загальними принципами дидактики вищої школи та низкою лінгводидактичних принципів навчання мови, як-от:

- *науковості* – теоретичний виклад матеріалу подається відповідно до традиційних і сучасних досягнень лінгвістичної науки;
- *доступності викладу мовних явищ* – структурування навчального матеріалу, використання методів, прийомів роботи з фразеологічним матеріалом, застосування вправ і завдань здійснюється з урахуванням рівня загальної та лінгвістичної підготовки студентів I курсу;
- *наступності і перспективності* – опора на знання, вміння й навички, набуті студентами раніше, та поступове ускладнення завдань на подальших етапах навчання;

- *свідомості* – усвідомлення студентами форми, значення, функцій фразеологічних одиниць для забезпечення свідомого користування виражальними засобами мови в процесі мовленнєвої діяльності;
- *зв'язок теорії з практикою* – дотримання взаємозв'язку у вивченні теоретичного матеріалу з мовленнєвою практикою студентів;
- *принцип активності і творчої самостійності студентів* – реалізовується шляхом залучення студентів до науково-дослідної роботи, у процесі якої студенти опановують елементарні методи наукового пошуку, прилучаються до творчого осягнення та використання пропонованого навчального матеріалу;
- *принцип систематичності і послідовності навчання* – забезпечує сприйняття мови як цілісної системи, елементи якої щільно пов'язані між собою, та сприяє просуванню студентів від відомого до невідомого, від простого до більш складного;
- *принцип професійно-педагогічного спрямування курсу* – спирається на необхідності формування в студентів знань, умінь і навичок, що забезпечуватимуть вільне спілкування у сфері професійної комунікації і використання набутого мовленнєвого досвіду в майбутній педагогічній діяльності вчителя історії;
- *принцип інтегрованого підходу до навчання* – забезпечує щільний взаємозв'язок мовного курсу з циклом теоретичних (фахових) дисциплін, які викладаються студентам історичних факультетів ВНЗ освіти.

Задля науково-методичного обґрунтування експериментальної методики у виразненні мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами нами було враховано: комунікативно-діяльнісний та етнокультурознавчий підходи до розгляду фразеологічних одиниць, посилення функціонально-стилістичної спрямованості у вивченні фразеології, реалізацію міжпредметних зв'язків з циклом фахових дисциплін.

Так, згідно з **комунікативно-діялісним** підходом, збагачення словникового запасу студентів ПОФ є процесом, який моделює природну



мовленнєву поведінку носіїв мови в конкретних сферах і реальних ситуаціях мовленнєвої комунікації (в т. ч. професійної). Відтак, у центрі процесу навчання знаходиться студент як суб'єкт навчальної діяльності (за І.О. Зимньою, О.О. Леонтьєвим), а розроблена методична система роботи з фразеологічним матеріалом передбачає організацію навчальних занять, спрямованих передусім на професійно-педагогічну сферу мовленнєвого спілкування. Врахування реальних комунікативних потреб студентів забезпечує не лише засвоєння системної організації мови, але й уміння конструювати самостійні монологічні висловлювання з певної теми; орієнтує на розвиток і поглиблення не тільки лінгвістичних знань, але й на підвищення креативності й загального кругозору першокурсників. Для цього необхідна така організація пізнавальної діяльності студентів, при якій вони цілеспрямовано включаються викладачем у процес пошуку переконливих, доказових рішень, нових особистісно значущих комунікативних завдань, завдяки чому вони вчаться самостійно здобувати нові знання, застосовувати раніше засвоєні й оволодівати досвідом і способами творчої діяльності. Провідною формою втілення комунікативно-діяльнісного підходу на практиці виступають, на наш погляд, колективні форми організації навчального процесу, за яких виконання передбачуваних навчальних комунікативних завдань підпорядковано спільній меті й конкретному навчальному завданню, що обов'язково потребує кооперування, розподілу обов'язків, ділового спілкування самих студентів і т.ін.

Через **етнокультурознавчий підхід** реалізується запровадження національно-культурного компонента у зміст навчання рідної мови у ВНЗ, що, як відомо, входить до складу етнокультурознавчої змістової лінії навчання української мови на всіх щаблях мовної освіти. Означений підхід орієнтує викладача на потребу ознайомлення студентів з історичним, культурним, мистецьким і духовним надбанням українського народу під час вивчення і розгляду фразеологічного матеріалу.

Посилення **функціонально-стилістичної спрямованості** у вивченні фразеології передбачає розгляд ФО у тріаді „форма – значення – функція”, що лягло в основу презентації програмового навчального матеріалу. У практиці навчання мови звично робиться акцент на перших двох частинах (тобто на мовний рівень), тоді як вважаємо більш доцільним посилити функціональний аспект у розгляді ФО, оскільки форма і значення загалом зрозумілі чи знайомі першокурсникам ще зі шкільного курсу, тому достатньо відвести час на їх пригадування. У вищій школі, аби уникнути зайвого дублювання, потрібно сконцентрувати увагу на аналізі функціонування ФО в конкретних мовленнєвих ситуаціях, домогтися того, щоби вживання фразеологізмів студентами сприяло більш точному, виразному висловленню думки, розкривало „специфіку функціонального та емоційно-експресивного забарвлення тексту” [105:30].

Освіченість студентів історичного фаху визначається не лише широтою знань, рівнем ерудованості в різних галузях історичної науки, але й ступенем упорядкованості, систематизованості, взаємопов’язаності, адже „розрізнені, непов’язані між собою знання не можуть вважатися свідомими в повному розумінні цього слова <...>, власне, системність розуміють як внутрішньо взаємопов’язані знання не лише в межах одного предмета, а в межах певного циклу дисциплін, отже глибоке осягнення знань неможливе без встановлення послідовних міжпредметних зв’язків” [30:139]. В аспекті теми нашого дослідження **реалізацію міжпредметних зв’язків** розглядаємо і як дидактичну умову, що забезпечує узгодженість навчальних програм, підручної літератури із суміжних дисциплін, з метою систематизації знань студентів (В.М.Федорова, С.В.Кірюшкін [184]; Н.М.Черкес-Заде [191]), і як дидактичний засіб керованої інтеграції диференційованих знань (Н.С.Антонов [6], Н.А.Лошкарьова [93]), що впорядковує навчальну діяльність студентів, створює відчуття компетентності, посилює активність, інтерес до навчальної дисципліни, розвиває творчі й пізнавальні здібності, стимулює розумову діяльність, зрештою, дає змогу всебічно розглянути виучувані мовні явища, виокремити суттєві ознаки.

Динамічна структура міжпредметних зв'язків залежить безпосередньо від програмового матеріалу конкретних навчальних дисциплін, передбачуваних навчальним планом історико-філологічного факультету Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м.Одеса). З метою розгляду потенційних можливостей установалення міжпредметних зв'язків, закладених у зміст дисциплін немовного циклу, що читаються на I курсі („Філософія”, „Українська етнологія”, „Основи наукових досліджень”, „Вступ до спеціальності”, „Археологія”, „Історія України”, „Історія первісного суспільства”, „Історія Стародавнього Сходу”, „Історія Росії”, „Історія правових і політичних учень”), нами був проведений розгляд рекомендованої літератури зі структурним аналізом пропонованих для вивчення тем, який, зокрема, засвідчив, що залучення до навчального процесу фактичного матеріалу з означених дисциплін не порушуватиме логіки та стрункості викладу програмового матеріалу курсу „Українська мова за професійним спрямуванням”. Отже, під час засвоєння мовного курсу першокурсники здобуватимуть не лише суто лінгвістичні знання, а й історичні, правові, політичні, археологічні, етнологічні, філософські, наукові, власне професійні, що унаочнено на рис. 3.1.



Рис. 3.1. Структура міжпредметних зв'язків у циклі суміжних дисциплін історико-філологічного факультету

Як бачимо, цикл фахових дисциплін для студентів-істориків містить значні потенційні можливості для запровадження генетичного та функціонального типів міжпредметних зв'язків, оскільки фактичні знання першокурсників природно актуалізуються під час засвоєння програмового матеріалу курсу „Українська мова за професійним спрямуванням” у вигляді текстового ілюстративного матеріалу з підручників „Історія України”, „Історія первісного суспільства”, „Археологія”, „Історія правових і політичних учень” тощо. Отже, мовні явища, закономірності, граматичні правила фрагментарно закріплюються, обґрунтовуються, демонструються викладачем за допомогою „мовної оболонки” того чи іншого відомого студентам-історикам фактичного матеріалу, тобто на перший план висувається словесне вираження тих чи інших фактичних знань. Значна кількість ФО, відображаючи в семантичній структурі специфіку культури народу, особливості історичного перебігу подій, соціально-економічний устрій, звичаї, обряди і под., прислужиться в роботі викладача-мовника як дидактичний матеріал прикладів-ілюстрацій, прикладів-інтерпретацій, прикладів-завдань пізнавально-пошукового характеру тощо.

На формувальному етапі експерименту було розроблено теоретичні засади щодо побудови та структури навчального словника-мінімуму професійно-орієнтованих фразеологізмів для студентів історичного фаху. Опишемо їх.

Розробляючи структурну організацію словника, ми виходили з того, що ПОФ становить систему, в якій правомірним буде виділення ядра (центру) й периферії. Ядро складають фразеологічні одиниці, що є надбанням практично всіх членів української лінгво-культурної спільноти, та характеризуються: а) значним ступенем відомості феномена (реалія, історична подія чи персоналія); б) єдиним інваріантом його сприйняття; в) широким функціональним призначенням; г) високим рівнем регулярності й упорядкованості. Відповідно, периферію складають ті, що: а) різняться меншим ступенем відомості; б) мають певні відмінності в інваріанті сприйняття, коли, приміром, феномен по-різному оцінюється мовцями (від абсолютного „+” до абсолютного „-”); в) належать до

нечасто використовуваних. З огляду на це, *принцип мінімізації* реалізовувався нами не шляхом зменшення „обсягу” реєстрових одиниць, уведених до складу словника, а через якісну редукацію, через створення інваріанта (спільної частини), тобто необхідного обов’язкового мінімуму національно-детермінованих ФО, що входять у національно-лінгвокультурну спільноту. В аспекті теми нашого дослідження мінімум ПОФ охоплює комунікативно важливі одиниці, що з погляду відображення в них інформації про історичне, економічне та соціально-політичне життя українського народу, є значущими для професійного мовлення майбутніх учителів історії.

Як відомо, в лінгвістичних дослідженнях широко представлені класифікації ФО, засновані на варіаційному методі, що розкриває внутрішньоконпонентні зв’язки, аплікативному методі, що ґрунтується на зіставленні фразеологізмів з вільними словосполученнями, методі семантичних або спільних структурних ознак, ступеня мотивованості значень фразем і т. ін. Слід окремо відзначити й поширені останнім часом класифікації за соціолінгвістичними характеристиками, а саме: за походженням, сферою використовуваності, стилістичної маркованості. Продовжує активно розроблятися й ідеографічна класифікація ФО.

Водночас для розв’язання практичних завдань дисертаційного дослідження, мінімізація фразеологічного матеріалу здійснювалась шляхом аплікування фразеологічних і термінологічних словників, предметних покажчиків, шляхом суцільної вибірки з програм і підручників з історії для ЗОШ, навчальних посібників з циклу фахових дисциплін для ВНЗ з урахуванням частотного, тематико-ідеографічного, принципу семантичної цінності та методичної доцільності їх залучення до навчального процесу [Додаток Д]. Крім того, в основу пропонованого словника-мінімуму було покладено „широке” розуміння фразеології, що дало підставу залучати до реєстру, крім ідіом, фразеологічні сполучення, крилаті вислови, прислів’я та приказки, термінологічні сполуки, з

огляду на те, що принципи роботи з ними в навчальному процесі мають багато спільного.

Так, згідно з принципом *семантичної цінності*, до словника залучалися ФО порівняно з невисокою частотністю, але значним інформаційним навантаженням, тобто ті, що рідко вживаючись, іноді „...несуть інформацію у декілька разів більшу, ніж частотні” [116:31]. Власне, при відбиранні лінгвістичних фактів було застосовано так званій критерій комунікативної цінності фразеологізму, на підставі якого ФО градуюються одні як істотні, інші – менш суттєві. Критерій цінності виявляв переважно ті факти фразеологічної системи української мови, в яких немає відповідників у російській мові. У нашому випадку це ще передбачало й реалізацію *принципу методичної доцільності* залучення до навчального процесу фразеологічного матеріалу, що позначений виразною національно маркованою семантикою, лінгвокраїнознавчою інформацією та пізнавальною й виховною роллю.

Застосування *тематико-ідеографічного принципу* подання матеріалу передбачало групування ФО за тематичними групами (ширше - тематичними полями), що, з одного боку, було виправдано професійною спрямованістю фразеологічного матеріалу, який відбирався, з іншого – мало серйозне наукове обґрунтування. Ученими (О.О.Залевська, О.С.Кубрякова, О.О.Леонт'єв, О.Р.Лурія, Р.М.Фрумкіна) встановлено, що людина звертається до тематичних груп і – ширше – асоціативних полів при відтворенні, актуалізації мовних одиниць і шляхом перебирання еквівалентів шукає необхідну в певній мовленнєвій ситуації потрібну мовну одиницю. Понятійні й асоціативні поля є своєрідною когнітивною „упаковкою”, де систематизовано й збережено знання людини про навколишній світ, накопичені нею упродовж інтелектуальної, практичної, пізнавально-класифікуючої діяльності. Крім того, об'єктивна наявність системи асоціативних зв'язків, тематичних полів підтверджує й той факт, що людина в актах повсякденної комунікації оперує автоматизмами –

готовими формулами, зворотами, шаблонами, кліше, які досить міцно пов'язані з типовими ситуаціями.

Отже, спираючись на схему класифікації української фразеології в етнолінгвістичному аспекті, запропоновану В.Д. Ужченком [174], зібраний нами фразеологічний матеріал було умовно розподілено за такими тематико-ідеографічними зонами: а) історичні події, факти з життя, персоналії; б) соціальні та політичні реалії; в) міри довжини, ваги, грошові одиниці; г) професії та знаряддя праці; що в подальшому визначило виокремлення в навчальному словнику-мінімумі ПОФ такі тематичні мікрогрупи, як: „Історичні”, „Соціальні”, „Одиниці виміру, гроші”, „Професії”, й окремим переліком увійшла історична афористика [36].

Тематична мікрогрупа „Історичні” охоплює ФО, що сягають певних історичних часів, подій, або містять у своєму складі топоніми, гідроніми, антропоніми, пов'язані з певними історичними подіями, реальними особами (історичні реалії): *хто про що, а він про Наливайка; бодай тебе свята Кодня не минула!; під Корсунем родилися, на Пиляві хрестилися; були ляхам жовті води, буде ще й Пилява; за кого хан, той і пан, потьомкінські села* та інші. Сюди ж належить група ФО, породжених військовою справою різних історичних часів: *залишати поле бою; брати реванш; на два фронти; нашого полку прибуло; з піднятим забралом; ламати списи; на турка йти; виходити на герць і под.;* фразеологізми, компонентами яких виступають військові чини та адміністративні реалії: *терпи козак, отаманом будеш; на батьковому смітнику і півень воєвода; лучче (краще) живий хорунжий, ніж мертвий сотник; набралось гостей з усіх волостей* тощо.

Сталі словосполучення, пов'язані з життям і взаєминами людей у суспільстві, склали мікрогрупу „Соціальні”. Зокрема, до неї належать ФО, що характеризують стосунки між людьми в певну історичну епоху: *відпускати на оброк; знати пана по халявах; доти чоловік добрий, поки десятицьким не стане* та інші, й умови заробітчанства, соціальної нерівності, сімейних традицій,

обдурювання людей за часів тоталітаризму і под. Щільно прилягають до попередніх і фразеологізми, які відображають види покарань, поневолення, способи дізнання: *тягнути жили; прикувати до ганебного стовпа; накрити мокрим рядном* тощо. У межах цієї тематичної групи було вміщено юридичні сталі словосполучення, пов'язані с правом: *оголошувати вирок; очна ставка*, а також політичну фразеологію, презентовану стійкими словосполученнями на позначення певних соціально-економічних і політичних явищ: *гілки влади; перша відлига; закрита зона; таємне голосування; жовта преса*.

Останні дві тематичні мікрогрупи охоплюють фразеологізми, у складі яких історичними компонентами виступають назви старовинних грошових одиниць: *подивився, як шага дав; ані на шеляг* давні одиниці виміру: *три чисниці до смерті; міряти на один аршин; ні на п'ядь* зняряддя праці й професії: *ситник берднику не товариш; вчепився як злидні в бондаря; на один копил зшиті* і под.

Відомо, що фразеологічні словосполучення склалися в різні часи та за різних соціально-політичних умов і кожному історичному періоду притаманні свої сталі вирази. Розподіливши відібрану фразеологію хронологічно, хоча й дещо умовно, нами виокремлено періоди, покриті незначною кількістю ФО, що певним чином узгоджуються з історико-часовими параметрами в класифікації історії України: „епоха середньовіччя”, „Київська Русь”, „період турецько-татарської навали”, „часи козацтва та героїчні події визвольної боротьби українського народу 16-17ст.”, „революція та громадянська війна”, „Велика Вітчизняна війна”, „період застою”, „перебудова” і т. под., й одержали таким чином тематичні класи фразеологізмів, які можуть бути задіяні студентами історичного фаху під час розгляду відповідної теми.

Щодо оформлення реєстрової ФО, то словникова стаття навчального словника-мінімуму ПОФ передбачала досить зручну для запам'ятовування й користування структуру: а) реєстровий фразеологізм (іноді з його варіантами) подається в алфавітному порядку за першим словом, усталеним для ФО; б) подається граматична позначка; в) розгорнуте чи стисле тлумачення; г) цитати –



ілюстрації; г) розкриття змісту окремих слів-компонентів ФО (за потреби); д) історико-культурологічний коментар у довільній формі. Причому перші чотири пункти були обов'язковими для опису всіх ФО, останні два застосовувалися при необхідності. Так, обов'язковому тлумаченню підлягала безеквівалентна та фонові лексика, історизми, архаїзми, що виступали компонентами ФО. Проілюструємо прикладами:

**прописати іжицю** *кому, заст., жарт.* 1. Зробити суворе зауваження, вилаяти або покарати кого-небудь, відшмагавши (різками або ременем).

*Треба й йому іжицю прописати (Номис)*

**Іжиця** - назва останньої 43 літери (γ) церковнослов'янської й старокириличної абетки, що позначала звук «і» в словах, запозичених з грецької мови.

Вираз за своїм походженням пов'язаний з покараннями учнів, що не вивчили уроку. Написання слів з буквою „іжиця” викликало труднощі в учнів, оскільки ці слова потрібно було спеціально запам'ятати, завчити напам'ять. Тим учням, які не вивчили уроку, „прописували іжицю на спині”, тобто били різками по спині. Виникненню фразеологізму сприяло й те, що форма букви іжиці схожа на гілковиту лозину.

**іти на ви**, *книж.* 1. Виступати війною проти кого-небудь.

*Тисячі років тому, коли воїни на своїх бенкетах черпали вино черепами своїх противників, навіть тоді перед нападом попереджували ворога чесно і відкрито: іду на ви! а тепер, в ХХ сторіччі, вчиняють напад вночі, по-розбійницькому, бомбами з неба засипають ще сонних дітей, матерів (О.Гончар).*

2. Говориться жартома під час суперечки або на позначення виклику, попередження про початок дискусії, критики.

*Ви все ж таки вирішили надрукувати цю статтю? – Так, я не можу погодитися з Вашою оцінкою, тож можете вважати, що я „іду на Ви”!*

*Я все добре обміркував і попереджаю Вас, що „іду на Ви”. Сподіваюсь що це обговорення нарешті з’ясує, хто з нас правий, а хто ні.*

**Ви** застар. – вас.

Цими словами, за літописними оповіданнями, князь Святослав (964 – 972) оголошував війну своїм ворогам, не принижуючись до несподіваного нападу і не бажаючи користуватися його перевагами. „Коли князь Святослав виріс і став чоловіком”, каже оповідання, записане в літописі, „він почав збирати багато хоробрих вояків, бо сам був хоробрий і легкий, ходив, як пард (леопард), і багато воював. ...А як ішов, котрий край, сповіщав наперед: „іду на вас”!”.

При науковій корекції якісного складу навчального словника-мінімуму ПОФ було враховано низку так званих спеціальних принципів, які пов’язані з вивченням лексичних і фразеологічних явищ, а саме: екстралінгвістичний, лексико-граматичний, семантичний, функціональний, історичний (М.Т.Баранов, М.І.Пентиліук, А.В.Прудникова, О.В.Текучов), що сприяло конкретизації методів і прийомів роботи з ПОФ у студентській аудиторії майбутніх учителів історії.

*Екстралінгвістичний принцип* (зіставлення ФО і реалії) 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 й генетичних прототипів, які лягли в її основу. На цьому ґрунтується розуміння значення фразеологізму, явища багатозначності, сприйняття ФО як важливого джерела культурно-історичної інформації.

*Лексико-граматичний принцип* (зіставлення лексичного і граматичного значень ФО) значно полегшує лінгвістичний аналіз різноструктурного фразеологічного матеріалу.

*Семантичний принцип* (зіставлення одиниць фразеологічної парадигми) застосовується для тлумачення семантики того чи іншого фразеологізму, з’ясування емоційно-експресивних, оцінних відтінків значення та стилістичних

відмінностей ФО, при розгляді фразеологічних синонімів, фразеологізмів-антонімів і полісемії ФО.

*Функціональний принцип* (зіставлення ФО зі сферами їх уживання) реалізується при аналізі стилістичної диференціації ФО та покликаний забезпечити регіональне використання фразеологічних ресурсів залежно від функціонального стилю (офіційно-діловий, науковий) або типу мовлення (розповідь, опис, роздум) з урахуванням мети й обставин спілкування.

*Історичний принцип* (зіставлення етимології фразеологізму з історією реалії) дозволяє розкрити взаємозв'язок ФО з історичними змінами в житті народу й розвитку його мови, оскільки в основі семантики переважної більшості ФО є частка етимологічного змісту, яка відображає конкретні явища позамовної (матеріальної) дійсності, отже, зберігаючи звукову оболонку, первісне словосполучення протягом тривалого вжитку втрачає актуальність свого початкового змісту й згодом набуває узагальнено-переносного значення, яке, зрештою, стає домінуючим.

Вивчення психолого-педагогічного і методичного доробку провідних лінгводидактів (О.М.Біляєв, А.М.Богуш, М.С.Вашуленко, С.О.Караман, І.Я.Лернер, Л.І.Мацько, В.Я.Мельничайко, Л.М.Паламар, М.І.Пентиліук, К.М.Плиско, О.В.Текучов, Л.П.Федоренко, Г.Т.Шелехова та ін.), аналіз чинних програм і навчальних посібників дозволили уточнити методичні аспекти процесу увиразнення мовлення майбутніх учителів історії ПОФ і відповідно до принципів експериментального навчання та практичних завдань дослідження встановити найбільш ефективні методи навчання, з-поміж яких чільне місце посіли: а) теоретико-пізнавальні (пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий (евристичний), метод проблемного викладу матеріалу); б) практичні (спостереження і аналіз мовних фактів, робота з довідковими, словниковими джерелами, підручною літературою, імітаційний, комунікативний і дослідницький); в) контрольні-перевірні (фронтальне/індивідуальне/групове опитування, виконання низки тестових завдань).

Залежно від специфіки опановуваного фразеологічного матеріалу на різних етапах експериментальної роботи означеним методам навчання відповідали ті чи інші прийоми роботи з ПОФ, як-от: прийоми семантизації фразеологічного матеріалу; прийоми формування вмінь і навичок ФО у власних висловлюваннях, стилістичний експеримент, навчальне редагування; прийоми трансформації фразеологічного матеріалу (напр., зміна компонентного складу фразеологізмів, контекстне обігрування ФО або її частини).

Зазначені методи і прийоми знайшли своє відображення в експериментальному комплексі вправ, які виступили структурними одиницями методичної організації вивчення фразеологічного матеріалу в межах курсу „Українська мова за професійним спрямуванням”. Водночас при розробленні типології вправ і завдань, задіяних у ході формувального експерименту й орієнтованих на увиразнення мовлення майбутніх учителів історії ПОФ, нами було враховано: взаємодію операціональних і мотиваційних компонентів навчання, розмежування видів діяльності першокурсників (репродуктивна чи продуктивна), інтеграцію комунікативних і професійних умінь майбутніх учителів історії, взаємозв'язок лінгвістичного курсу з циклом фахових дисциплін, що вивчаються на цьому етапі студентами історичного фаху.

Узагальнення відомих і найбільш поширених у вітчизняній і російській лінгводидактиці класифікацій вправ (М.С.Ільїн, Т.О.Ладиженська, В.Я.Мельничайко, Ю.І.Пассов, І.В.Рахманов, І.Д.Салістра, В.Л.Скалкін, М.Б.Успенський та ін.), розгляд основних характеристик означених класифікацій щодо фразеологічного аспекту навчання засвідчили їх безсумнівну теоретико-практичну значущість і послугували вихідним моментом для науково-методичного обґрунтування запропонованої в дисертації класифікаційної системи вправ і завдань, яка набула дещо узагальнювального характеру.

Так, відповідно до завдань і цілей започаткованого дослідження, найбільш придатними виявились типологічні групи вправ, розроблені Т.О.Ладиженською

[108] та В.Я.Мельничайком [105]: аналітичні, трансформаційні, конструктивні, що знайшло втілення в комплексі запропонованих нами завдань.

### **1. Аналіз готового фразеологічного матеріалу**

- 1) Спостереження за виражальними можливостями ФО за допомогою спеціально підготовлених запитань.
- 2) Знайдення виучуваного фразеологічного явища в контексті та визначення його функції.
- 3) Виділення (впізнавання) і характеристика (розбір) потрібних елементів ФО.
- 4) Порівняння чи протиставлення ФО.
- 5) Аналіз тексту щодо доцільності використання в ньому фразеологізмів відповідно до змісту, функціонального стилю тощо.

### **2. Трансформація (перебудова) фразеологічного матеріалу**

- 1) Синонімічна/антонімічна заміна ФО.
- 2) Реконструювання фразеологічних одиниць за ключовими словами.
- 3) Згортання (стиснення) або розширення ФО.
- 4) Навчальне редагування.
- 5) Переклад еквівалентних ФО.
- 6) Лінгвістичний експеримент.

### **3. Конструювання (створення) власного висловлювання або його частини**

- 1) Вибір фразеологічних засобів відповідно до типу мовлення (розповідь, опис, роздум) або теми і ситуації спілкування.
- 2) Побудова висловлювання з використанням виучуваних ФО (явищ) на підставі запропонованої мовленнєвої ситуації.
- 3) Підготовка фразеологічного матеріалу до твору на запропоновану тему.
- 4) Створення фрагментів виступу, промови з використанням ФО.
- 5) Написання твору, тексту доповіді на запропоновану чи самостійно сформульовану тему в заданому стилі чи жанрі.

Окрім того, при розробленні системи вправ експериментального навчання було враховано класифікації, побудовані на відмінностях процесів формування навичок розуміння і продукування мовлення: „докомунікативні /умовно комунікативні/ власне комунікативні” (М.С.Ільїн [62]); „рецептивні /репродуктивні, мовні/мовленнєві” (І.В.Рахманов [127]); „умовно мовленнєві/мовленнєві (Ю.І.Пассов [129]); „імітаційні/комунікативні (М.Б.Успенський [182]), де, як бачимо, основним принципом розподілу виступає не послідовність виконання, а відповідність психолінгвістичним механізмам, які організують етапи мовленнєвого розвитку. Отже, враховуючи послідовність становлення мовних знань, комунікативних умінь і навичок першокурсників, нами було виокремлено вправи:

*Мовні*, що передбачали комплекс завдань з такою аспектною спрямованістю:

- лексико-семантичні завдання (ЛСЗ), націлені на формування навичок відшукування ФО у структурі речень, тексту, визначення їх значення, подання перекладних еквівалентів у вигляді слів або ФО російської мови і т. под.;
- лексико-граматичні завдання (ЛГЗ), орієнтовані на засвоєння структурних особливостей ФО, їх морфолого-синтаксичних ознак тощо;
- лексико-орфографічні завдання (ЛОЗ), спрямовані на формування вмінь і навичок унормованого написання ФО;
- лексико-логічні завдання (ЛЛЗ), що передбачають узагальнення через порівняння або протиставлення ФО, добирання видових фразеологізмів до родових, групування за спільними ознаками і т. под.

*Мовленнєві або умовно-комунікативні*, призначені для формування і розвитку навичок унормованого використання ФО в різних видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), проте на відміну від власне комунікативних обмежені заданими умовами конструювання мовленнєвого висловлювання.

*Власне комунікативні або ситуативні*, цільове призначення яких полягало у формуванні навичок ситуативного використання ФО в усному/писемному мовленні, діалогічному/монологічному і т. под.

Отже, зазначені комплекси утворюють підсистему вправ з реалізації фразеологічного аспекту навчання студентів ПОФ і входять у загальну систему вправ, передбачених курсом „Українська мова за професійним спрямуванням”. Причому в окремих випадках розмежування означених типів завдань має дещо умовний характер, бо навряд чи в процесі навчання можливе формування спочатку лише навичок оперування ізольованими ФО, а потім після часового інтервалу, активізація в мовленнєвих вправах, тому така послідовність мовних і мовленнєвих вправ не може бути визнана як чітко детермінована.

Програмою формувального експерименту було передбачено застосування різних форм організації навчання. Так, загальнотеоретичний рівень підготовки студентів забезпечувався лекційним курсом: а) лекції з елементами евристичної бесіди мали на меті ознайомити студентів з інформацією лінгвокраїнознавчого характеру, зокрема з фразеологічним матеріалом, який підлягав усвідомленню і запам'ятовуванню, б) проблемний виклад лекційного матеріалу, при якому викладач висуває проблему, висвітлює погляди на неї, орієнтує на шляхи її розв'язання, в) лекція – візуалізація, коли основний зміст викладу теми супроводжується демонстрацією схем, малюнків, карти і т. под. Практичні заняття (аудиторні) призначені для закріплення знань, одержаних на лекціях, більш докладного розгляду складних питань, уточнення і тлумачення окремих понять, набуття студентами конкретних умінь і навичок роботи з ПОФ. Практичні заняття (аспектні) – особливий тип навчальних занять, де здійснюється цілеспрямоване опрацювання фразеологічного матеріалу. Активні форми навчання: а) рольові, ділові лінгвістичні ігри, ситуативне моделювання покликані допомагати студентам висловити свої комунікативні наміри чи спонукати співрозмовника до виконання певних комунікативних дій, б) спецсеминар зорієнтований на більш поглиблене ознайомлення першокурсників

із системою фахового фразеологічного словника вчителя історії через організацію їх науково-дослідної роботи (НДР). Самостійна робота студентів (СРС), організовувана в межах експериментальної програми навчання, забезпечувала рефлексивний характер навчальної діяльності, оскільки студенти чітко розуміли завдання, які було висунуто на кожному етапі навчання, усвідомлювали цілі виконання завдань пошуково-пізнавального характеру, проводили само- чи взаємооцінювання результатів.

На початок проведення формувального етапу педагогічного експерименту було окреслено коло неварійованих умов: а) однакова кількість учасників експерименту в ЕГ і КГ (по 30 осіб у кожній); б) проведення експериментальної роботи протягом одного навчального семестру; в) однакова кількість навчальних годин (54 год.), відведених на вивчення курсу „Ділова українська мова”; г) приблизно однаковий рівень кваліфікації викладачів ЕГ і КГ; ґ) студенти одночасно приступили до занять, виявивши приблизно однакові стартові можливості, д) по завершенню вивчення курсу спільна участь студентів ЕГ і КГ у роботі спецсемінару (18 год.). За варійованими умовами передбачалося, що у КГ студенти навчатимуться за традиційною методикою з використанням чинних підручників і навчальних посібників, тоді як студенти ЕГ навчатимуться за авторською програмою курсу „Українська мова за професійним спрямуванням”, яка передбачала поетапне засвоєння навчального словника-мінімуму ПОФ згідно з лінгводидактичною моделлю вираження мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами.

### **3.2 Лінгводидактична модель вираження мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами**

На формувальному етапі експерименту було розроблено лінгводидактичну модель вираження мовлення майбутніх учителів історії професійно



орієнтованими фразеологізмами, в основу якої було покладено систему методів і прийомів роботи з ПОФ, вправ, завдань і форм організації навчання, які слугували своєрідним інструментарієм у поетапному процесі її розгортання (див. схему 3.1.).

Реалізація експериментальної методики навчання розпочиналася з **пізнавально-збагачувального етапу**, що мав на меті систематизувати знання студентів з фразеологічної теорії та забезпечити роботу з організації засвоєння ПОФ студентами експериментальної групи. Важливою складовою цього етапу навчання виступила презентація професійно орієнтованих фразеологізмів, у процесі якої студенти усвідомлювали лінгвістичні характеристики ФО (форму, значення, правила використання) через виконання рецептивних, аналітичних, мовних, умовно-мовленнєвих вправ. Презентація фразеологічного матеріалу відбувалася переважно в межах практичних занять і включала подання, інтерпретацію, закріплення і контроль засвоєння студентами невідомих ФО.

Отже, подання ПОФ обов'язково супроводжувалося їх інтерпретацією, що полягало в повідомленні таких відомостей про професійно орієнтовані фразеологізми, які дозволяли б правильно використовувати їх у мовленні. Безумовно, ключовою проблемою інтерпретації на цьому етапі виступило тлумачення значення фразеологічної одиниці, а основним аспектом означеної проблеми виявилось: усвідомлення першокурсниками правильної віднесеності до тієї реалії, яку позначає фразеологізм, встановлення обсягу ситуації, у яких доречна та чи інша фразеологічна одиниця. Розглянемо основні методичні прийоми презентації ПОФ, використовувані у ході експериментального навчання.

За твердженням О.О.Леонтьєва, значення як психологічний феномен є не річ, а процес, звідси семантизацію слід тлумачити як процес і результат повідомлення необхідних відомостей про змістовий бік фразеологічних одиниць. На нашу думку, семантизацію доцільно уявляти як постадіальне розкриття семантики фразеологізму, що дозволяє користуватися ним у межах



певного виду мовленнєвої діяльності і складається з двох етапів: первинної семантизації, коли пояснюється один із елементів структури значення фразеологічної одиниці, і повної, адекватної семантизації, що передбачає засвоєння всієї необхідної інформації про значення: від абсолютної цінності фразеологічної одиниці (лексичне поняття і країнознавче тло), відносної цінності (здатність мати синоніми, антоніми, омоніми, пароніми, стилістичне або емоційне забарвлення), сполучувальної цінності (синтаксична й лексична сполучуваність). Водночас бралось до уваги й те, що фразеологічне значення, порівняно з лексичним значенням слова, набагато складніше: якщо домінантою лексичного значення виступає денотативно-сигніфікативний елемент, то в семантичній структурі більшості фразеологізмів першорядну роль відіграє конотативний аспект.

Збагачення активного фразеологічного запасу студентів прямо залежить від способу семантизації, однак при розтлумаченні ФО не слід механічно послуговуватись прийомами семантизації слова, як переклад, наочність, контекст, тлумачення, уведення в синонімічні, антонімічні ряди, визначення внутрішньої форми слова і т. под. Як засвідчило експериментальне дослідження, для формування адекватного уявлення про професійно орієнтований фразеологізм необхідно не ізольоване використання того чи іншого способу семантизації, оскільки через структурну різноманітність ПОФ складно виокремити єдиний універсальний прийом, а слід домогтися їх комбінованого застосування. Враховуючи, що вміння семантизувати ПОФ було одним із показників критерію „термінологічна обізнаність”, при розробленні системи вправ експериментального навчання нами було виокремлено й протиставлено такі види семантизації ПОФ:

- 1) *формально-граматична* (повідомлення про граматичні властивості) – *змістова* (повідомлення про значення);
- 2) *аспектна* (повідомлення про окрему, певну властивість) – *поліаспектна* (повідомлення про різноманітні властивості);

- 3) *внутрішньомовна* (без урахування російської мови) – *контрастивна* (з урахуванням російської мови);
- 4) *пояснювальна* (за допомогою тлумачення, дефініції, перераховування) – *унаочнювальна* (демонстрація того, що позначає ФО);
- 5) *системно-кумулятивна* (заздалегідь планований розподіл у часі, дозоване подання інформації) – *одноразова* (повідомлення мінімуму інформації, достатньої для конкретної ситуації).

У ході експериментального навчання ми по чергово використовували різні прийоми, а саме:

- вживання лексичних відповідників, синонімічних та антонімічних фразеологізмів, вільного словосполучення, описовий спосіб тлумачення тощо;
- уведення фразеологізму в контекст із дотриманням головної умови – по можливості контекст пов'язаний із виучуваною темою з циклу фахових дисциплін, контекстна етимологізація;
- використання наочності, з одного боку, допомагає пригадати історичний факт, подію чи персоналію, оскільки ілюстрація, впливаючи на зорову пам'ять дає можливість краще засвоїти ФО, а з іншого частота відтворення візуально сприйманого й слухового залежить від складності для розуміння студентами певного фразеологізму;
- комбінований спосіб семантизації припускає поєднання декількох прийомів: лексичний синонім + описовий зворот; зіставлення стійкого й омонімічного вільного словосполучення + контекст; контекст + лексичний еквівалент або вільне словосполучення тощо.

Окремо відзначимо, що під час експериментального навчання серед перекладних прийомів семантизації, які є досить поширеним способом розкриття лексичного значення, перевага надавалась підбору значеннєвих (повних або часткових) відповідників та фразеологічних аналогів. Специфіка виучуваного національно маркованого фразеологічного матеріалу під час перекладу вимагала: а) обов'язкової демонстрації виразових якостей ПОФ,

оригінальність образів та національно-самобутніх елементів власне українських фразеологізмів порівняно з їх спільнослов'янськими варіантами (наприклад, рос.: *лучше синица в руках, чем журавель в небе* - укр.: *ліпше синиця в жмені (в руці), ніж журавель у небі (ніж голуб у стрісі)*) та *краще живий хорунжий, ніж мертвий сотник*; б) з'ясування семантичної і функціональної своєрідності фразеологічних аналогів (*два сапога пара – обоє рябоє, семь бед-один ответ – більше копи лиха не буде*). Крім того, за результатами констатувального етапу експерименту було виявлено труднощі, зумовлені фразеологічною інтерференцією, адже в мовленні студентів-білінгвів доволі часто зустрічаються буквально розуміння фразеологічної одиниці, коли першокурсники припускалися помилок у змішуванні українських і російських фразеологізмів, близьких за контекстним складом, але різних за значенням, або переносили особливості морфологічної і синтаксичної будови фразеологічних одиниць російської мови на українську тощо. Тому опрацювання ПОФ здійснювалося з урахуванням міжмовної інтерференції на рівні семантики, структури ФО та її стилістичної функції.

Розгляд фразеологічної роботи як особливого аспекту експериментального навчання спонукав нас до необхідності використання вправ, основу яких складає формування фразеологічних умінь і навичок, причому кожному типу вмінь і навичок повинні відповідати завдання, які відображають їхню специфіку. Виходячи з цього, в межах означеного етапу нами було апробовано такі комплекси вправ:

І. *Рецептивні*, основне призначення яких полягало у формуванні і розвитку складного вміння сприйняти нарізнооформлену одиницю мови як структурно і семантично ціле у процесі читання й аудіювання з виділенням її конотативних характеристик, які важливі в плані адекватного розуміння ФО. Отже, сприйняття включає впізнавання, розуміння, відрізнення фразеологізму від вільного словосполучення в мовленні, осягнення того, що це є семантично цілісний і синтаксично неподільний мовний знак, тоді як навички продукування

ФО як єдиного цілого пов'язані з її відтворенням в усному/писемному висловлюванні. Власне, після первинної семантизації студентам ЕГ було запропоновано низку завдань типу: а) поясніть значення підкреслених сполучень слів і запам'ятайте їх використання як одного слова; б) підкреслені в тексті словосполучення є вільними, доведіть це, спираючись на ознаки вільних словосполучень; в) відшукайте в тексті сталі словосполучення, відповідь обґрунтуйте; г) замініть виділені сполучення слів близькими за значенням окремими словами; ґ) замініть виділені слова близьким за значенням сполученням слів; д) заповніть пропуски в реченнях сполученням слів; е) складіть речення із запропонованими ФО; є) порівняйте сталі словосполучення, що не мають структурних відповідників у споріднених мовах; ж) відстежте відмінності в значенні синонімічних фразеологізмів; з) відшукайте різницю між близькими за структурою фразеологізмами-паронімами; и) порівняйте російсько-українські еквіваленти фразеологізмів і визначте відмінності у значенні корелятивних ФО української та російської мов і т. под. Проілюструємо прикладами вправ.

*Вправа 1.* Прочитайте наведені уривки документів Центральної Ради. Розкрийте значення виділених сполучень слів.

Волею своєю ти поставив нас, Українську Центральну Раду, на сторожі прав і вольностей Української землі.

... Ми гадали, що Центральне Російське Правительство *протягне* нам руку в сій роботі, що в згоді з ними, Українська Центральна Рада, зможе *дати лад* нашій землі. Але Тимчасове Російське Правительство одкинуло всі наші домагання, одіпхнуло простягнену руку українського народу...

(З Першого Універсалу Української Центральної Ради „До Українського народу на Україні й поза Україною суцєю”)

*Вправа 2.* Із навчального словника-мінімуму ПОФ доберіть п'ять багатозначних словосполучення, у яких може виявлятися значення і вільного і фразеологічного словосполучення.

*Вправа 3.* Укажіть речення, в яких вжито фразеологізм. Відповідь обґрунтуйте.

1. В особі Сагайдачного маємо видатного флотоводця, який сміливо виходив на герць з могутніми турецькими ескадрами і перемагав їх.
2. Жодній хвилі чужинців історичний процес в Україні перервати не вдалося (М.Чмихов).
3. Ім'я Герострата навіки прикуте до ганебного стовпа, воно викликає гнів, обурення і в народів нашого часу.
4. „Українській народ, подібно до інших народів Європи, з християнством одержав дійсні та тривкі основи для подальшого вироблення державного життя, без котрих властиво для народу немає історії...” (М.Костомаров)

*Вправа 4.* Підберіть українські відповідники до наведених російських фразеологізмів (переклад і калькування неприйнятні). Поясніть семантичну і функціональну своєрідність цих одиниць.

1. *До конца дней своих; лед тронулся; заблудиться в трех соснах; из огня да в полымя; задирает нос; на перепутье; бить баклуши; по ложному пути; для отвода глаз; ворона в павлиньих перьях; не солоно хлебавши.*

Довідка: *з дощу та під ринву; байдики бити; на роздоріжжі; хибним шляхом; завести в глухий кут; діставши облизня; заблукати межі хатою і коморою; убрався в жупан – і дума, що пан; гнути кирпу; поки віку; про людські очі; крига скресла; не в тім'я битий.*

2. *Видно птицу по полету; два сапога пара; на бедного Макара все шишки валяться; пятая спица в колеснице; семь бед – один ответ; уносит ноги; считает ворон; очертя голову; коломенская верста; не лыком шиты; чин чином; брать свои слова обратно; отдавать себе отчет; мое дело сторона.*

Довідка: *п'яте колесо до воза; як годиться; бідному Савці нема долі ні на печі ні на лавці; обоє рябоє; видно пана по халявах; моя хата скраю; більше копи лиха не буде; ловити гав; як годиться; на відчай; брати ноги на плечі; зрікатися своїх слів.*

II. *Мовні*, основна мета яких полягала в засвоєнні фразеологічного матеріалу (форми, значення, використання), тобто у формуванні уявлень про систему мови, а особливістю цих вправ була їх аспектна спрямованість (поділ на лексико-семантичні, лексико-граматичні, лексико-орфографічні, лексико-логічні, лексико-стилістичні).

Як засвідчили результати констатувального етапу, складність розуміння першокурсниками ФО полягала переважно в утрудненнях семантичного характеру, зокрема семантичному розрізненні фразеологічних синонімів. Зважаючи на це, студентам ЕГ було запропоновано види завдань переважно лексико-семантичної чи лексико-фразеологічної спрямованості на зразок:

- визначте, які з виділених словосполучень є вільними, а які – фразеологізмами, доведіть це через можливість заміни одного зі слів вільного словосполучення при умові збереження значення другого слова; поясніть значення виділених ФО;
- виберіть зі слів, запропонованих у дужках, ті, які звично використовуються у складі наведених фразеологізмів, про яку ознаку ФО йде мова?
- складіть з наведеними словосполученнями по два речення: в одному використайте словосполучення як фразеологізм, в іншому – як вільне словосполучення;
- з'ясуйте, тлумачення яких фразеологізмів подано у текстах;
- замініть виділені сполучення слів близькими за значенням окремими словами;
- замініть, користуючись довідкою, виділені слова близьким за значенням фразеологізмом;
- заповніть пропуск у запропонованих фразеологізмах;
- заповніть пропуски в реченнях сталими словосполученнями;
- введіть в речення багатозначні фразеологізми так, щоб продемонструвати усі можливі значення запропонованих одиниць;
- уточніть відмінності в значенні фразеологізму й синонімічного слова;



- виявіть спільне і відмінне в значенні фразеологізмів – членів поданих фразеологічних рядів.

*Вправа 1.* Звернувшись до навчального словника-мінімуму ПОФ, з'ясуйте значення, джерело походження та сферу первісного вживання українських фразеологізмів.

*Мертві сраму не імуть; загинути як обри; Мамаєво побоїще; загинув (пропав), як швед під Полтавою; викинути ідола в Дніпро; іду на ви; вовчий білет; у вагоні Директорія – під вагоном територія.*

*Вправа 2.* Виберіть з дужок фразеологізм, яким можна замінити виділене в реченні слово або словосполучення.

1. У Січі довкола великого майдану розташувалися курені, побудовані всі *однаково*.

*(на живу нитку; на один копил; на скору руку; як дві краплини води)*

2. Згодом, коли гетьман Хмельницький відчув, що йому вже *не жити*, а боротьба за булаву здатна розколоти козацтво і всю Україну, - він, як і переважна більшість козацької старшини, дуже шкодував, що немає Тимора, нема справді гідного спадкоємця.

*(топтати ряст, світом нудити, життя не скуштувати)*

*Вправа 3.* За тлумачними словниками розкрийте значення поданих фразеологізмів та їх компонентів – іншомовних слів. Доберіть з навчального словника-мінімуму ПОФ синоніми до виділених фразеологізмів.

1. У сімдесяті роки XVI століття Україна *опинилася в епіцентрі реформ*, що розпочалися в польсько-литовській державі.
2. Та, водночас, у Польщі розуміли й те, що тепер турки не заспокояться, поки не розв'яжуть справжньої війни та не *візьмуть реваншу*.
3. Вперше Яким Сомко, тоді вже полковник переяславський, *випробував свою фортуна* в 1659 році, коли стало зрозуміло, що гетьмануванню І.Виговського настав кінець.
4. Раби і підніжки всякої влади *палять фіміам* навіть земським начальникам.
5. Вам не здається, що ми з вами вже, так би мовити, *виходимо в тираж*, і треба на наші місця пропустити

молодих інженерів, може, не таких багатих досвідом, але сміливіших, багатших на нові думки і дерзання. 6. – Я хочу одного, - сказав посол, - щоб моя країна була *під скіпетром* вашої королівської величності. 7. Люди – різні, їх не можна рівняти *під один ранжир*. 8. Оцінку значення класичної поеми [„Енеїда” І.Котляревського] Шевченко дає *крізь призму* усної народної творчості, сприймання твору народом. 9.- Хто вони, оті ваші знайомі? – Та то ж усе наші українські ліві, - відповів ніби жартома воєнком. – Різних партій, різних течій були, а тепер *на єдину платформу* Радвлади стали. 10. Цей морський рейд *набув* значного міжнародного резонансу.

*Вправа 4.* Фразеологізм „*наче(як) татарська орда пройшла (набігла)*” може бути вжитий у таких значеннях: „страшне спустошення”; „несподіваність появи, нападу”; „навальність поширення чогось”; „неймовірний галас”. Визначте значення цього фразеологізму в реченнях.

1. Неначе татарська орда потовклася всюди: все поламане, побите, подовбане, потоптане (А.Дімаров) 2. У Сіцилії таке твориться, Що вам би треба подивиться, - Там крик, мов підступа орда” (І.Котляр.) 3. Дереза набігла, як татарська орда, аж до середини садка (І.Нечуй-Левицький). 4. На двір отця Харитона *наче набігла татарська орда*, об’їла, обпила, ще й вилаяла Онисю Степанівну, що всього було мало (І.Нечуй-Левицький).

*Вправа 5.* Складіть речення з ФО, використовуючи їх в різних значеннях.

*Ламати списи*

1. Гаряче сперечатись за що-небудь, відстоювати щось. 2. Обговорювати що-небудь, шукати найбільш правильного розв’язання якоїсь справи. 3. Змагатися у боротьбі з ворогами.

*Прясти на тонку*

1. Бути тяжко хворим; бути при смерті. 2. Ставати непридатним для використання.

III. *Умовно-комунікативні*, що мали на меті відпрацьовування мовних (фразеологічних) явищ у різних видах мовленнєвої діяльності студентів, але на

відміну від власне мовленнєвих мали обмеження щодо заданих умов конструювання мовленнєвого повідомлення, наприклад:

*Вправа 1.* а) За доби середньовіччя утворилося чимало ФО, які відображають різні види покарання, способи дізнання, тортури: *тягнути жили, спустати шкуру, класти голову на плаху, лягати під меч, взяти/посадити/ на ланцюг, давати голову /руку/ на відсіч*. З'ясуйте сучасне значення поданих фразеологізмів, звернувши увагу на відтінки значення. Введіть фразеологізми у речення.

б) Прочитайте текст.

Ось деякі види покарань, які практикувалися серед запорізьких козаків на Січі: умовляння, напучування, догана, „уломлення однієї ноги”, покарання киями, прив'язування до ганебного стовпа, що було „найвищим соромом для козака”, покарання батогами, шибениця, гостра паля, ув'язнення до військової пушкарні, биття різками, залізний гак, кидання людини в річку. Найпопулярнішою, за свідченням Яворницького, у запорізьких козаків стратою було забивання киями біля ганебного стовпа: до цього засуджують осіб, що вчинили крадіжку, дозволили собі перелюбство, содомський гріх, побої, насильство, дезертирство (за В.Д.Ужченком [174]).

Пригадайте, які фразеологізми первісно були пов'язані з різними видами покарань часів козаччини. З'ясуйте їх значення (за потреби користуючись навчальним словником-мінімумом ПОФ) і введіть у речення.

*Вправа 2.* Ознайомтесь із фразеологізмами, що мають компоненти – власні назви (історичні реалії), з'ясуйте, з якими історичними постатями та подіями пов'язане виникнення цих ФО. Взавши за приклад текст попередньої вправи, створіть власну розповідь про походження декількох із запропонованих фразеологізмів.

*Віщий Боян; Зле Романе робиш, що литвином ореши; Від Богдана до Івана жодного гетьмана; Іван носить плахту, а Настя булаву; Показав Богун панам дорогу, ледве вибрались здорові; Бідний – Кармелюкові брат рідний; так*

*турнув, як Кутуз француза; За землю Руськую, за рани Ігореві!; Стій ляше, по Случ наше; Потьомкінські села; Бодай тебе свята Кодня не минула! Хто про що, а він про Наливайка.*

IV. Аналітичні вправи були спрямовані на аналіз готового фразеологічного матеріалу й сприяли формуванню вмінь упізнавати, розуміти, відрізнити, порівнювати або протиставляти ПОФ за аналогією чи за контрастом і т. под., що створювало у студентів правильну орієнтувальну основу для подальших дій із відпрацьовуваними одиницями. Студентам пропонувалися вправи типу:

*Вправа 1.* У запропонованих реченнях знайдіть варіанти певного фразеологізму, визначте його загальнозживану форму. Розкрийте значення ФО.

1. Король Ян Собеський, приймаючи під крило козаків, мав щодо них свої плани: важив на їхню допомогу в поході до Австрії. 2. Приймаючи Дмитра Вишневецького під свою руку, султан, мабуть, малював собі в уяві часи, коли на службу до нього, слідом за Вишневецьким, перейдуть інші українські козаки з усім козацтвом. 3. Ось зачекай-но, розповім твоєму батькові! Він тебе ще й березовою кашею похастує, два тижні пролежиш на череві. 4. Всипати б такій березовій каші, щоб не хитрувала, наче циганка на ярмарку.

Водночас докладні пояснення викладача і виконання студентами тренувальних вправ пізнавально-збагачувального етапу навчання не спроможні забезпечити міцне запам'ятовування фразеологічних одиниць, бо, як відомо, будь-який вислів, навіть добре зрозумілий, через певний відрізок часу може бути забутим, якщо не проводити цілеспрямованої роботи щодо його закріплення у мовленні.

Отже, метою другого етапу – **репродуктивно-діяльнісного** – виступила організація повторення, закріплення та контролю за якістю засвоєння ПОФ студентами ЕГ.

Практика роботи на попередньому етапі навчання засвідчила, що для адекватного розуміння цілісного тексту, необхідним є знання не лише універсальних, історичних, але й національно-специфічних явищ, які знаходять

своє відображення в мовних одиницях. Найбільших утруднень у першокурсників викликали ФО з виразною національно-культурною семантикою, які, у свою чергу, відіграють істотну роль в інтерпретації текстів фахового призначення, оскільки значна частина фразеологічного складу, як відомо, зумовлена екстралінгвістичними чинниками, знання яких потрібні студентам для їх адекватного сприйняття. За результатами констатувального етапу експерименту було виявлено, що значення окремих висловів, фразеологізмів з національно-культурною семантикою і образ, який міститься в їх основі, залишаються для студентів ніби прихованими, якщо вони попередньо не були ознайомленими з країнознавчим аспектом виникнення й використання означених одиниць. З цього приводу цілком поділяємо думку В.І.Кононенка про те, що опрацювання національно-культурної фразеології та фразеологічних одиниць із затемненим або незрозумілим компонентом передбачає „не стільки етимологічні студії (вони нерідко складні для вузького фахівця), скільки з'ясування розвитку значень у контексті історико-культурних змін і перетворень, виявлення внутрішнього змісту слів-історизмів, умов їх уживання нині” [73:21]. Звідси випливало, що для вилучення інформації про значення таких фразеологічних одиниць, їх розгляду в екстралінгвістичному аспекті доцільним буде залучення до експериментального навчання *прийому історико-культурологічного коментування*, оскільки студенти не завжди спроможні самостійно збагнути лінгвокраїнознавчу або соціокультурну інформацію з окремих фрагментів тексту. Крім того, було враховано ту обставину, що при застосуванні цього прийому семантизації ФО слід розрізняти випадки, коли: а) можна обмежитися з'ясуванням одного не зовсім зрозумілого слова шляхом його етимологічного аналізу; б) аналізу потребуватиме ціла фразеологічна одиниця. Наведемо приклади того, яким чином у ході експериментального навчання здійснювалась реалізація прийому історико-культурологічного коментування. Так, тлумачення цілого фразеологічного звороту нерідко залежало від значення одного не зовсім зрозумілого слова, що входить до його

складу, тому особливої уваги потребували вислови, основою яких стали історизми та архаїзми: *з піднятим забралом; виходити на герць; у першій фаланзі; видно пана по халявах; віддати на поталу; проти рожна йти; краще живий хорунжий, ніж мертвий сотник; на батьковому смітнику і півень воєвода; пани, як пани, та вийти собаки; доти чоловік добрий, поки десятицьким не стане* та ін. Адже те, що вважалось застарілим, із плином часу – через ті чи інші обставини – може знову входити в активний ужиток, актуалізуватися. Так, повернулись у мовленнєву практику слова *віче, управа, пан, пані, вояк, гетьман, булава, отаман, кошовий*, причому змінилася їх оцінна характеристика (нерідко з негативної на позитивну). Наприклад, усвідомлення фразеологізму „з піднятим забралом” – „безстрашно” зумовлене лексичним значенням слова *забрало* (або *забороло*), що позначає „рухому частину шолома, що опускається на обличчя для захисту від ударів”. У прислів’ї *на батьковому смітнику і півень воєвода* тлумачення вимагає слово *воєвода* – у давній Русі та інших слов’янських державах – вождь, полководець, а також правитель міста, округу в XVI – XVIII ст.

Сюди ж було віднесено фразеологічні звороти, які мають у своєму складі назви старовинних грошових одиниць: *подивився, як шага дав; ні шага не мати* (*шаг* – у 19 - поч. 20 століття в Україні дрібна розмінна монета вартістю півкопійки); *осьмак копи береже* (*осьмак* – старовинна монета вартістю 4 коп.; *копа* – одиниця лічби грошей, що дорівнює 50 копійкам); назви літер: *стояти фертом* (назва букви ф, яка нагадує гордовиту позу людини), *від аза до іжиці* (*аз, іжиця* – назви літер у кирилиці); давніх одиниць виміру: *три чисниці до смерті* (*чисниця* – десята частина (три нитки) пасма), *на вечірньому упрузі* (*упруг* – міра часу, що дорівнює четвертій частині робочого дня ) знаряддя праці та професії: *ситник берднику не товариш* (*ситник* – майстер, що виготовляє сита; *бердник* – майстер, який робить бедро – деталь ткацького верстата), *на один копил зшиті* (*копил* – колодка з шевської термінології), повертати голоблі (*голоблі* – жердини, прикріплені кінцями до передньої частини воза, саней, в які

запрягають коня) та ін. Як бачимо з прикладів, пояснення або етимологічний аналіз не зовсім зрозумілого слова робить „прозорим” і зрозумілим цілий фразеологічний зворот.

Грунтовнішого історико-культурологічного коментування потребували фразеологічні одиниці, які своїми прототипами сягають певних історичних подій, звичаїв та обрядів. Такого роду аналіз передбачав установлення джерел походження фразеологізму та екстралінгвістичних явищ, що лягли в основу фразеологічної одиниці, пояснення значення немотивованої лексеми-компонента, вказівок на доцільність уживання ФО в певній ситуації. Уточнення історичних подій, що слугували підставою і джерелом для утворення фразеологізму, за нашими спостереженнями, не тільки підвищувало рівень їх сприймання і запам'ятовування студентами-істориками, а й сприяло швидшому і глибшому їх усвідомленню, уведенню нового лінгвістичного матеріалу до системи фахових (історичних) знань.

Наприклад, період гетьманування І.Скоропадського згадується у прислів'ї *Іван плахту носить, а Настя булаву*, яким зараз позначають повну залежність чоловіка від жінки. Історик М.С. Грушевський розповідає про це так: „Скоропадського цар Петро і призначив на гетьманство тому, що він був старий, плохий недотепа і ним легше було по своїй волі обертати. Старшина хотіла Полуботка, так цар, оповідають, не згодився: він, каже, занадто розумний, з його може вийти другий Мазепа. А при Скоропадським забрали велику силу ріжні його свояки і особливо молода і гарна гетьманиха Настя, з Марковичів родом: про неї казали, що то вона, Настя, носить булаву, а Іван (гетьман) – плахту” [33:340].

Цікаву сторінку станових взаємин ховає в собі фразеологізм, *видно (знати) пана по халявах*, що означає – „людина розкривається в її поведінці, вчинках, конкретних справах”. Халява – верхня трубчаста частина чобота, що прикриває литку. Колись пани тримали двірську охорону – гайдуків, які носили чоботи з високими халявами, оздобленими китицями, колір яких визначав сам пан. За

барвою цих китиць було легко встановити, в якого пана служить гайдук, тобто можна було розпізнати пана за халявами його охоронців. Вживається часто жартома, а то й глузливо, бажаючи підкреслити, що певні риси зовнішності, вдачі людини, її поведінки надто вже промовисті й самі визначають, хто вона, порівняймо: „*Завірюха: Здоровенькі були, панове міністри! Мерчик: А хіба у нас на лобі написано, що ми міністри? Завірюха: Видно пана по халявах! Ви ж з Бузанівки? (Я.Мамонтов); „Дивно, що вони (фашисти) тебе досі не зацапали. Зразу ж видно пана по халявах” (Н.Рибак).*

Отже, використання прийому історико-культурологічного коментування в аудиторії майбутніх учителів історії мало на меті забезпечити більш поглиблене прочитання тексту фахового призначення та полегшити розуміння: 1) змісту історизмів (слів, які вийшли з ужитку внаслідок того, що позначувані ними предмети або явища вже невідомі мовцеві як реальна частина його повсякденного досвіду, або слова та позначувані ними реалії, які вийшли з мови і життя народу); архаїзмів (застарілі слова й звороти мови); безеквівалентної лексики, як компонентів фразеологічних одиниць; 2) змісту слів, які з плином часу змінили своє значення у сучасній українській мові, тобто фразеологізм зберігся, проте видозмінив своє значення у контексті історико-культурних перетворень або у зв'язку зі зменшенням соціальної ролі, або через повне зникнення позначуваного ним поняття і, відповідно, факту реального життя; 3) джерел походження того чи іншого фразеологізму, а звідси доречності його використання в тому чи іншому контексті.

Активізація фразеологічних одиниць у словниковому запасі студентів після семантизації – другий найважливіший напрямок словникової роботи, який спирався на певний комплекс вправ, апробовуваних нами на цьому етапі дослідження. Так, пригадування й відтворення запам'ятованих професійно орієнтованих фразеологізмів забезпечувалось низкою трансформаційних і мовних вправ. Проілюструємо окремими прикладами.



I. *Лексико-граматичні завдання (ЛГЗ)* мали на меті засвоєння синтаксичної структури і морфологічних характеристик ФО, тобто робота скеровувалась переважно на оволодіння студентами необхідним мінімумом власне граматичних умінь і навичок. Виконання означених завдань, по можливості, було співвіднесене із вивченням програмового граматичного матеріалу курсу „Українська мова за професійним спрямуванням”. Наприклад, для засвоєння морфологічної форми, складу дієслівних ФО було рекомендовано завдання: а) визначити вид дієслова у поданих ФО; б) утворити потрібну граматичну дієслівну форму; в) вжити дієслово в теперішньому/минулому/майбутньому часі; г) використати дієслово в наказовому способі і т. ін. Для пояснення правил написання великої літери у власних назвах було запропоновано низку виучуваних ФО: *бонапартизм, потьомкінські села, Полтавська битва, середні віки, ахілесова п'ята, Нестер Літописець, Чумацький шлях, Схід прокинувся, Демократична партія України, „Руська Правда”, Міністр освіти і науки України, День незалежності України, хрестові походи, варязьке питання*. При розгляді теми ступенів порівняння прикметників пропонувалась вправа, де ілюстративним матеріалом виступали афоризми:

*Вправа 2.* Переписуючи, вжити прикметники, подані в дужках, у названій ступеневій формі, у потрібних формах роду, числа і відмінка.

Справжній учитель – (гарний, вірний – найвищий, проста ф.) друг батьків. (А.Дістервег) 2. Учителі! Вам віддають батьки (дорогий – найвищий, пр.ф.) скарб. 3. Першою і (потрібною – найвищий, складена ф.) учителеві якістю хай буде добронравність (О. Духнович). 4. Перший учитель... Нехай час обдарує тебе іншими (цікавий – вищий, складена ф.) і (значний – вищий пр.ф.) вчителями, але він залишиться назавжди тим маленьким далеким вогником, що посвітив тобі на початку шляху (С. Титов). 5. Педагоги – (поважний – складена ф.) працівники...(А. Макаренко). 6. Гнів учителя (дорогий – найвищий, пр.ф.) від батьківської ласки (Сааді). 7. В наших руках – (великий – найвищий, пр.ф.) з усіх цінностей світу – Людина. 8. У справжнього вчителя – (важкий –

найвищий, пр.ф.) і (радісний – найвищий, пр.ф.) години моєї науково-дослідницької роботи – це уроки (Сухомлинський). 9. Ця посада набагато (ваговитий – вищий, пр.ф.) за (високий – найвищий, пр.ф.) посади в державі (Платон).

*Вправа 3.* Від виділених іменників утворіть однокореневі прикметники за допомогою суфіксів –ськ(ий), -ств(о), сформулюйте правила їх написання. Поясніть значення фразеологізмів.

*Коваль* клепле, доки тепле; *Швець*, знай своє шевство, а в *кравецтво* не мішайся; *Купець* – що стрілець: необачного жде; *Який ткач* – така й тканина; *Пливе* шука з *Кременчука*; пристав, як *пан* за подушне; Без *гетьмана* військо гине; Береженого бог береже, а *козака* шабля стереже; Поїхав у *Париж* віл, а повернулася корова; *Поле*, що належить усім, засіяне для *птахів*.

Особливе місце у цьому комплексі завдань було відведене тим, що формують навички використання ПОФ, які мають синтаксичні зв'язки відмінні від зв'язків компонентів у вільному використанні, з дистанційним розташуванням компонентів або їх перестановкою.

II. *Лексико-логічні завдання (ЛЛЗ)* передбачали з'ясування класифікаційної групи, до якої належать ти чи інші фразеологічні явища, групування ФО за певними ознаками, добирання видових фразеологізмів до родових, пригадування доречних прикладів з пам'яті або вибір виучуваних явищ зі словника-мінімуму ПОФ. Наприклад:

*Вправа 1.* Фразеологічні синоніми, які виражають акт мовлення, можна розподілити на кілька тематичних груп. Підберіть до кожної групи фразеологізми з відповідним значенням.

1. усно повідомляти що-небудь.....
2. говорити невиразно, нерозбірливо.....
3. говорити несерйозно, беззмістовно про щось, не варте уваги.....
4. говорити дурниці.....
5. говорити швидко.....

6. говорити одне і теж.....
7. продовжувати говорити.....
8. гнівно говорити.....
9. довірливо розповідати.....
10. розмовляти з ким-небудь, бесідувати.....
11. багато говорити.....
12. правдиво, відверто, прямо говорити.....
13. говорити щось неприємне, дошкульне.....
14. говорити щось дуже приємне.....
15. сказати щось недоладне, недоречне.....

*(сказати по правді, вести мову про кого, що; заводити своє (свої), зводити (звести) мову на кого, що; блискавки метати; держати слово (річ), вести далі, ковтати слова, вступати в розмову; крізь зуби цідити; усе своє правити, сказати у вічі, кидати громи (громами), відкривати душу (серце), викладати на чистоту, вести розмову, кидати слова на вітер, переливати з пустого в порожнє, точити лясси (баляси, баяндраси), ахінею нести, теревені правити, цідити крізь зуби, наговорити (нагородити) сім мішків (кіп, лантухів) гречаної вовни, пускати шпильки, попасти пальцем в небо, обмінюватися словами (інформацією), захлинатися словами, як горохом сипати, жувати жуйку, вискочив як козак з маку, медом мастити, (називати речі своїми (власними, справжніми) іменами,) розкрити рота, кидати зауваження.*

Розподіліть фразеологічні одиниці із значенням „розмовляти з ким-небудь” на дві групи: 1) нейтральні найменування розмови, які характерні для книжно-писемних стилів мови; 2) образні звороти оцінного характеру, що вживаються переважно в розмовно-побутовому стилі. З фразеологізмами першої групи складіть речення.

*Вправа 2.* Визначте стилістичну приналежність фразеологізмів, розподіливши їх на три групи: 1) міжстильова фразеологія; 2) наукова; 3) офіційно-ділова.

*Кирпу гнути; провести експеримент; єнотовидний собака; згідно з оригіналом; рівнобедрений трикутник; мати вплив; порядок денний; поставити на ноги; відігравати роль; дійсний спосіб; звертати увагу; узяти до відома; на рівних правах; на одній нозі; на перший погляд; брати за живе; доктрина Трумена.*

*Вправа 3.* Розподіліть подані прислів'я та приказки на групи: 1) з прямим і переносним значенням; 2) тільки з прямим значенням; 3) тільки з переносним значенням. Розкрийте значення прислів'їв та приказок, за потребою зверніться до навчального словника-мінімуму ПОФ.

*Без гетьмана військо гине; Зле Романе робиши; що литвином ореш; до булави треба й голови; Січ нам мати, а Великий Луг батько; терпи козак, отаманом будеш; Були ляхам Жовті води, буде ще й Пилява; хто любить ніч, тому ворог Січ; де байрак, там і козак; піти на низ, щоб ніхто голову не гриз.*

*Завдання 4.* Підготуйтеся до написання твору-роздуму на тему „Що забезпечила нам державна незалежність?” Підберіть низку афоризмів, які можна використати як засіб аргументації при написанні твору.

*Завдання 5.* Поміркуйте, які фразеологічні одиниці Ви дібрали б для засвоєння учнями теми „Козаччина” (5 кл), „Україна княжих часів” (6кл).

III. Призначення комплексу вправ *аналітико-конструктивного характеру* полягало в оволодінні студентами ЕГ конотативним аспектом значення ФО, визначенні функцій виучуваних фразеологічних явищ у тексті завдяки засвоєнню фразеологічної омонімії, синонімії, багатозначності, що знайшло відбиття у формулюванні завдань типу: а) визначте значення фразеологізмів-омонімів у наведених прикладах; б) з'ясуйте, які з ФО мають омоніми у вигляді вільних словосполучень; в) розмежуйте близькі за значенням синонімічні фразеологізми, що відрізняються конотацією; г) розподіліть фразеологізми-синоніми, фразеологізми-антоніми за джерелом походження (фольклор, міфологія стародавнього світу, історія), за ремеслами чи професією (землеробство, полювання, військова справа, рибалка, мистецтво, медицина); г)

складіть речення, за контекстами яких розкривалося б лексичне значення та семантико-стилістичний діапазон синонімів тощо. Студентам пропонувалися такі вправи, як-от:

*Вправа 1.* Поясніть значення наведених фразеологізмів, за допомогою навчального словника-мінімуму ПОФ уточніть історичні факти, пов'язані з їх виникненням. Визначте, в якому стилі мовлення вживаються ці звороти, введіть їх у речення.

*Бодай тебе свята Кодня не минула!; Мати городів руських; дати (всипати) березової каші; спустити шкуру; головою накласти; вийти на герць; вільний козак.*

*Вправа 2.* До російських прислів'їв і приказок наведено українські відповідники. Простежте, коли прислів'я і приказки тотожні за змістом в обох мовах, а коли мають різні відтінки в значеннях. Українські відповідники введіть у речення.

*Видно птицу по полету – видно пана по халявах. Лучше синица в руках, чем журавель в небе – лучше живий хорунжий, ніж мертвий сотник. Два сапога пара – обоє рябоє. Из огня да в польмя - з дощу та під ринву. Идти на попятную - назад рачкувати. Коломенская верста - чугуївська верства. Сплошь и рядом - часто-густо (раз у раз).*

*Вправа 3.* Складіть речення, за контекстами яких розкривалося б лексичне значення та семантико-стилістичний діапазон синонімів. Поясніть значення виділених ФО.

„багато всього зазнати”: *пізнати по чому ківш лиха*, бути на возі і під возом, знати, де раки зимують.

1) „потрапити у скрутне становище, в безвихідь”: *попасти на слизьке, ускочити вище халяв*, потрапити як муха в окріп, сісти маком, *потрапити в лабету*.

2) „картати”: *брати в шори*, знімати стружку, вичитувати мораль (нотацію, проповідь), на гречку переганяти, кидати громи, наминати чуба (чуприну), завдавати гарту, давати перцю, *прописати їжицю*.

3) „побити” – підняти руку, *дати (задати) пам'ятного*, нам'яти чуба (чуприну), *всипати березової каші*.

*Вправа 4.* Випишіть із навчального словника-мінімуму ПОФ 10 фразеологізмів, що мають позначки про відтінки значення, введіть їх у контекст.

*Вправа 5.* Замініть виділені слова або словосполучення фразеологізмами, які найбільше відповідають змісту і стилю речень.

1. Як і скрізь, так і тут, *при бажанні можна багато чому навчитись*. Треба тільки вперто, наполегливо, систематично ходити на стенд і практикуватись (О.Вишня) 2. У Січі.. довкола великого майдану розташувалися курені, побудовані всі *однаково* (Панч). 3. Панас Юхимович на всі руки майстер. Як кажуть: *вміє все робити і вправна в будь-якому ділі*. (Збан). 4. ...Але з походом під Азов цареві не пощастило: турки з татарами стояли так, ніби за Азовом землі для них вже нема. Зате Мазепа показав, що *є/збереглися ще фізичні, духовні сили, військова могутність*. Він зі своїми козаками взяв штурмом міцну турецьку фортецю на Дніпрі – Кизикірмен 5. Гетьман Василь Томиленко сподівався, що хоч частину тих обіцянок поляки виконають. Але саме його поміркованість і терплячість дуже не сподобалися козакам, які вже *аніскільки, абсолютно* не вірили польському урядові (Б.Сушинський). 6. Почали виступати по одному. Головним чином *гаряче сперечалися* навколо конкретних кандидатур (Микитенко). 7. Побували ми, практично, в різних і всяких бувальцях, *багато всього зазнали*, коли командира було вбито, а мене поранено. 8. Головною *перешкодою* у відносинах між двома країнами стали питання торгівлі.

IV. Цей комплекс охоплював низку *трансформаційних вправ* із завданнями на редагування чи переклад, а також мовних вправ із *лексико-орфографічним завданням (ЛОЗ)*. Отже, виконання цих вправ забезпечувало подолання труднощів, пов'язаних із внутрішньомовною чи міжмовною лексико-

фразеологічною інтерференцією, сприяючи формуванню вмій і навичок унормованого написання й уживання фразеологічних одиниць.

Як засвідчили результати констатувального експерименту, значна частина фразеологічних помилок була пов'язана з поганим знанням або неточним розумінням семантики використовуваного фразеологізму, неуважністю до його змістового боку, тому, зважаючи на мету означеного етапу дослідження, контроль за якістю засвоєння ПОФ студентами ЕГ здійснювався шляхом аналізу помилок на фразеологічному рівні, а нейтралізації подібних відхилень сприяли завдання типу:

- ознайомлення студентів з найбільш поширеними відхиленнями від норми на фразеологічному рівні, як-от: вживання зайвих слів (плеоназм) та схрещення близьких за значенням ФО (контамінація);
- колективний розбір прикладів з недоречним або неправильним використанням фразеологізмів з обов'язковим поясненням викладачем основних нормативних вимог щодо їх адекватного вживання;
- спільні пошуки правильного або найбільш влучного варіанта;
- зіставлення норми та її порушень;
- вибір одного з варіантів (помилкового або правильного) з обов'язковою аргументацією;
- усунення канцеляризмів, штампів офіційно-ділового стилю при редагуванні тексту фахового призначення.

*Вправа 1.* У наведених текстах знайдіть помилкове використання ФО, з'ясуйте характер помилки (напр.: нерозуміння загального значення, необґрунтована заміна одного компонента фразеологізму іншим, уживання зайвих слів (плеоназм), використання ФО в невластивому їй стилі мовлення, об'єднання двох ФО в одну (контамінація), калька з російської мови тощо).

1) Сам собою цей факт зіграє немаловажну роль для припинення міжрелігійних конфліктів. 2) Директор середньої загальноосвітньої школи заключив угоду з Національним педагогічним університетом ім.

М. Драгоманова. 3) На перший план у Директорії висунувся С. Петлюра. 4) Напередодні наступу радянських військ Центральна Рада перебувала в надзвичайно важкому стані. 5) Рада створювала цим діям опір, чим викликала незадоволення Раднаркому. 6) Був підписаний контракт про ненапад. 7) Не останню роль у забезпеченні високої боєздатності скіфського війська та вихованні його воїнів у душі ненависті до ворога справляли жорстокі варварські традиції. 8) Союз Скіфії з Македонією виявився недовготривалим, і в 339 р. до н. е. між цими державами спалахнула війна, у якій загинув Антей, а скіфи потерпіли поразку. 9) Народ безпосередньо бере участь у здійсненні правосуддя. 10) Питання між кандидатами в депутати розподілилися слідуєчим чином. 11) Та де б ми не уміщували Тьмутаркань, вона грала немаловажну роль в нашій історії XI віку і справді була опорою руської колонізації понад Азовським морем та посередницею в передачі на Русь культурних впливів із Закавказзя і еллінізованої Малої Азії. 12) Варварська експансія, що двома хвилями пройшла чорноморським узбережжям (готів у III ст. і гунів у IV ст.), нанесла смертельний удар грецьким полісам. 13) Російській уряд після укладення в 1774 р. Кючук – Кайнарджійського мирного договору з Туреччиною вважав, що Запорізька Січ як військова сила вже не потрібна. Готуючись до її знищення, російська влада приймала усі міри, щоб запорожці не могли відійти на територію Османської імперії, як після знищення Чортомлицької Січі 1709 р. 14) Не випадково французька дипломатія приклала стільки зусиль, щоб втягнути Росію у війну з Туреччиною, обіцяючи останній за це Крим і Чорноморське узбережжя. 15) Досвід Польщі в розвитку сільського господарства представляє великий інтерес для України.

*Вправа 2.* Перекладіть українською мовою виділені словосполучення.

1) У результаті жодне соціально-економічне питання, про необхідність розв'язання яких заявляла Директорія, не було *воплощено в життя*. 2) В істориків не склалось *єдиногласної оцінки* цього кроку гетьмана. 3) Напередодні наступу радянських військ Центральна Рада *знаходилась в*



*черезвычайно затруднительном положении.* 4) Центральна Рада зобов'язалася *принять решительные меры* щоб через Центральне Правительство примусити й спільників і ворогів негайно розпочати мирні переговори. 5) Інститут окремої національної влади в Україні *сводился на нет*. 6) Сулима знав цих людей особисто, і йому й *в голову не пришло*, що вони можуть бути польськими емісарами. 7) Та не поспішаймо *перелистывать страницы*. 8) А понад те ще й ватажок його *допустил серьезную ошибку*. 9) Оскільки ці люди складати зброї не збиралися, *возник вопрос* про гетьмана. 10) Центральна Рада недооцінила можливостей більшовиків, уважаючи, що вони *обречены на быстрое поражение*. 11) *Во времена* Сагайдачного козаки використовували для походів не тільки чайки, а й турецькі галери, тобто великі бойові кораблі.

*Вправа 3.* Виберіть правильні варіанти сталих словосполучень і складіть з ними речення.

Перевернути сторінку, перегорнути сторінку, перелиснути сторінку; бувший учень, минулий учень, колишній учень; тратити час даремно, марнувати час; правильно відповідає, вірно відповідає; можемо навести слідувачі приклади, можемо навести такі приклади; спало на думку, прийшло в голову; прийняти належні міри, вжити належних заходів.

Згідно з лінгводидактичною моделлю метою третього етапу – **креативно-дослідницького** – виступило моделювання фрагментів майбутньої професійної діяльності студентів, формування активного, творчого ставлення першокурсників до фразеологічного матеріалу, розвиток навичок оперування ПОФ у професійній комунікації. Опорними вміннями, які забезпечували професійне спілкування студентів ЕГ, виступили: а) готовність адекватного сприйняття семантики фразеологічних одиниць у певній мовленнєвій ситуації або їх використання в текстах різних функціональних стилів з урахуванням теми, ситуації, адресата, форми висловлювання; б) готовність до активної

пошуково-дослідницької діяльності; в) готовність експериментувати з фразеологічним матеріалом, виявляючи ініціативу й творчі здібності.

I. Зважаючи на мету означеного етапу, студентами ЕГ було запропоновано низку так званих *продуктивних вправ*, призначення яких полягало у формуванні навичок продукування ПОФ в усному й писемному мовленні на підставі засвоєння лексичної і синтаксичної сполучуваності ФО, явищ фразеологічної варіантності. В аспекті теми нашого дослідження ми виходили з висновку про те, що в нефілологічній аудиторії найбільш методично виправданим є розгляд таких видів сполучуваності ФО: лексико-фразеологічної, лексико-граматичної, синтаксичної, семантичної, емоційно-стилістичної, ситуативної.

Так, однією з функцій лексико-фразеологічної сполучуваності було розмежування семантики багатозначного фразеологізму залежно від його взаємодії з іншими словами у контексті. Наприклад, ФО „з останніх сил” може мати семантику: а) у поєднанні з дієсловом працювати – „інтенсивно”; б) з дієсловом бігти – „швидко”; в) з дієсловом кричати – „голосно” і т. ін. Лексико-граматична сполучуваність розглядалася на прикладах належності фразеологізму до того чи іншого лексико-граматичного розряду, його співвіднесеності зі словами певної лексико-семантичної групи (частини мови), що потребувало уточнень того, що, приміром, ад’єктивні, дієслівні, адвербіальні ФО відрізняються певною сполучуваністю у контексті. Під час аналізу синтаксичної сполучуваності фразеологізму з іншими словами, коли значення ФО залежить від тих синтаксичних зв’язків, у які вона вступає в реченні, бралися до уваги найбільш характерні випадки граматичного керування і рідше – граматичного узгодження та прилягання. При характеристиці семантичної сполучуваності основну увагу було приділено окремим семантичним групам фразеологізмів, які різняться певною сполучуваністю, наприклад, дієслівні, що позначають рух, зазвичай, поєднуються зі словами, котрі підкреслюють його інтенсивність тощо. Сутність емоційно-стилістичної сполучуваності фразеологізмів полягала у визначенні взаємовідношень усієї ФО, з

притаманною їй семантикою, з певними словами (сполученнями слів) на основі образно-емоційної залежності, яка сприяє виявленню семантичних відтінків фразеологічного звороту. Характеризуючи означений вид сполучуваності, головну увагу студентів було сконцентровано на тому, що порушує точність мовлення невміле поводження з ФО, які виражають якесь значення в образно-емоційній, а не в нейтральній формі, а отже, неувага до того факту, що фразеологізми містять оцінну характеристику наприклад, „роззявити рота” (фамільярне, згрубіле), „триматися за спідницю” (іронічне), „капустяна(куряча) голова” (зневажливе), часто призводить до стилістичних помилок. Аналізуючи ситуативну сполучуваність, студенти мали змогу відстежити, як ФО використовується в чітко визначених мовленнєвих ситуаціях, де, зокрема виявляються особливості її семантики, наприклад, фразеологізми *під Корсунем родилися, на Пиляві хрестилися; через вулицю бондар; і швець, і жнець, і на дуду грець; гнути кирпу* використовуються в контекстах і ситуаціях, коли необхідно схарактеризувати тільки людину.

У зазначений комплекс вправ входили завдання на уточнення явищ фразеологічної варіантності, оскільки, за нашими спостереженнями, лексичні варіанти ФО й індивідуально-авторське контекстуальне вживання фразеологізму часто утруднювали впізнавання, правильне сприйняття студентами його значення, а отже, ускладнювало й адекватну віднесеність до життєвої реалії, позначуваної тим чи іншим фразеологізмом. Так, важливим аспектом при тлумаченні значення фразеологізму виступив правильний запис студентами формальної структури (заголовку) ФО й аналіз найуживаніших її варіантів, тобто можливостей взаємозамінності компонентів іншими словами або формами при збереженні семантики всієї одиниці. Приміром, розгляд морфологічних варіантів сприяв усвідомленню студентами того, що при видозмінах форми або дериватологічних перетвореннях не змінюється семантичне значення фразеологізму (*втертися в довір'я (в довіру), не бачити світу (світа) білого*). Ця ж вимога була актуальною при поясненні лексичних

варіантів, коли, першокурсники, аналізували випадки варіювання компонентів, які перебувають у синонімічних відношеннях (*відлягло (відійшло) від серця*), належать чи не належать до одного семантичного ряду (*порожня душа/порожнє серце*) або приклади індивідуально-авторського використання ФО, зокрема таких прийомів: 1) додавання чи опускання певних елементів; 2) підстановка інших елементів замість наявних; 3) перестановка елементів усередині вислову; 3) розташування поряд декількох фразеологізмів з протилежним значенням; 4) перетворення фразеологізму з питального на стверджувальний і навпаки; 5) використання фразеологізму в невластивому йому значенні. Для вироблення умінь творчого використання ФО, а також органічного включення фразеологізмів у контекст, що передбачає їх видозміну, пропонувалися завдання: а) спостереження над способами конкретизації чи посилення образності ФО в тексті; б) співставлення використання ФО в різних контекстах; в) визначення типу та мети авторського перетворення ФО, шляхом порівняння трансформованого варіанту фразеологізму з його загальнозживаною формою; г) вираження вказаного значення шляхом зміни складу фразеологізму; г) використання в контексті ФО з поширенням їх складу додатковими елементами; д) посилення виразності контексту шляхом зміни складу ФО; е) введення фразеологізмів-речень в контекст, який вимагає зміни структурного складу ФО.

II. Чільне місце в межах означеного етапу дослідження посіли *конструктивні вправи* урізноманітнені завданнями типу:

- перебудувати текст відповідно до характеру викладу історичного матеріалу (опис, розповідь, міркування);
- побудувати висловлювання із використанням ПОФ, зважаючи на задані комунікативні настанови: а) врахувати цільове призначення тексту, його жанрову приналежність (шкільний урок, наукова доповідь, публічний виступ, побутовий діалог); б) враховуючи загальну тональність тексту або його окремої мікротеми (книжна / нейтральна / розмовно-побутова); в)

враховуючи визначені ситуативні параметри: форма ситуації – усна / письмова; тип ситуації залежно від умов спілкування – пряме безпосереднє, з наявним зворотним зв'язком / опосередковане; кількість учасників – діалог / полілог / монолог; мета – інформувати / пояснити / спонукати / переконати / розважити; характер перебігу – ділове / наукове / побутове;

- обґрунтувати вибір науковцем-істориком, публіцистом, письменником, документалістом того чи іншого фразеологізму з ряду синонімічних, простеживши за емоційно-експресивними якостями чи стилістичним забарвленням використовуваних у тексті ФО;
- адаптувати запропонований історичний текст наукового стилю для сприймання його учнями 5,6,7 чи 8 класу, використовуючи ті чи інші фразеологічні одиниці з навчального словника-мінімуму ПОФ;
- висловити тезу, пов'язану з дисциплінами фахового циклу, і підтвердити, обґрунтувати її, посилаючись на крилатий вислів або народне прислів'я;
- відповідь на теоретичне запитання підтвердити прикладами з навчального словника-мінімуму ПОФ виучувані граматичні явища;
- вставити пропущені ФО в запропонований мікротекст, зберігаючи стиль викладу (офіційно-діловий / науковий / публіцистичний).

*Вправа 1.* Обґрунтуйте вибір науковцем-істориком, публіцистом, письменником конкретного фразеологізму з низки синонімічних або чимось схожих. Спробуйте, де це можливо, замінити вжитий фразеологізм словом чи словосполученням відповідного значення. Що змінилося у тексті?

1. Час стирає з лиця землі воєнні шрами у вигляді окопів і дзотів. На віки вічні залишиться пам'ять про героїчні діла наших батьків і дідів, які до останньої краплі крові боролися за святая святих – свободу Батьківщини.

2. Отже, справді рано, мабуть, ставити остаточно крапку в цій давній історії. Спочатку треба гуртом вимести сміття, нагромаджене в мовчанні, пасивному спогляданні і двозначності позицій. А тоді вже можна й здати справу в архів.

3. Намагаючись вирвати Русь з орбіти Константинополя, Ольга 959 року різко змінює вектор зовнішньополітичної активності і відправляє послів до германського імператора Оттона I з проханням направити до Києва єпископів і священників. Ця спроба задовольнити попит на християнське духовенство за рахунок латинських місіонерів завершилася невдачею.

4. Центральна рада не пішла назустріч прагненням селянства почати негайно аграрну реформу. Це негативно відбилося на її авторитеті, бо затягування з розподілу землі селянство все більше пов'язувало не з Петроградським Тимчасовим урядом, а з київською Центральною Радою. Крім того, фатальні наслідки мали прорахунки Центральної Ради у воєнній політиці.

5. Не встиг Єрмолаєнко дати лад одному, як виникло друге. Просто пошесть якась пішла Україною: полковники, та вже навіть і сотники, почали проголошувати себе гетьманами. Полковник овруцький Дем'ян Децик – і собі вирішив задніх не пасти. Та коли наказний почав переговори з ним, намагаючись переконати, що гетьманів в Україні і без нього – хоч греблю гати, зате полковників, які б добре дбали про свої території, катма, - довелося мати справу з набагато грізнішим претендентом, тепер уже по той бік Дніпра, - з полковником Петром Дорошенком. До речі, кожен із претендентів, поміж якими вигулькнув ще й сотник Степан Опара, намагався перетягти наказного гетьмана на свій бік.

6. Україна була наріжним каменем російсько-радянської імперської системи. Як це нерідко буває, багатовіковий досвід життя в імперії не був позбавлений переваг. Проте з часом на перший план висунулися відразливо негативні риси радянської влади: занепадаюча економіка, зниження життєвого рівня, екологічне спустошення краю, злочини режиму в минулому, придушення громадських прав, національної свідомості і культури. Отже, коли з'явилася нагода здобути незалежність, Україна скористалася нею. Ця подія пролунала похоронним дзвоном по СРСР і надала Українцям влитися в річище світової історії.

*Вправа 2.* Переказ із творчим завданням.

Хочеться поставити сакраментальне запитання: що таке мова? Звісно, наукових визначень цього явища не бракує, проте... Як суто прагматично, то все зрозуміло: мова – засіб спілкування між народами, класами, індивідуумами. В організованому суспільстві що вищий ступінь володіння нею, то, напевне, ліпше. Високоорганізоване виробництво, політизовані суспільні формування, армія потребують чітких і доступних команд загальнозрозумілою мовою з метою точного й чіткого виконання їх. Але чи тільки для цього слугує мова людям? ... (В.Биков)

Доповніть текст власними міркуваннями щодо поставленої проблеми, послуговуючись відомими висловлюваннями педагогів, письменників, ілюструючи прислів'ями та приказками про мову.

III. *Лексико-стилістичні завдання* (ЛСЗ) були зорієнтовані переважно на роботу з текстом, а саме: визначити функціональний стиль і жанр, логіко-композиційну й логіко-сміслову структуру тексту. Наприклад:

*Вправа 1.* Проаналізуйте тексти за поданими питаннями:

1. Визначте стиль і підстиль поданих уривків. Назвіть характерні особливості цих стилів.
2. Знайдіть у тексті всі сталі словосполучення, розкрийте їх значення.
3. Замініть фразеологічні одиниці словами, простежте як змінився текст.
4. Визначте яку роль в тексті виконують фразеологічні одиниці.

1. По смерті Богдана Хмельницького військова й політична еліта проголосила гетьманом України неповнолітнього Богданкового сина Юрія. Була ідея: об'єднати українців навколо Хмельниченка, і таким чином створити прецедент спадкової монархії. Та невдовзі багатьом стало ясно: Юрій Хмельницький – вочевидь не з тих, кому до снаги підхопити важку булаву гетьмана оточеної ворогами, стражденної держави. На кін дедалі переконливіше почала виходити давня козацька приказка: „До булави треба ще й голови”...

2. На попередньому уроці ви довідалися, що чимало подій, важливих для історії України, відбувалися за її межами. Проте кипіло життя й на українських землях. Саме тих часів сягають, зокрема, вживані й сьогодні українські прислів'я: *Де байрак, там і козак; Козак з бідною, як риба з водою; Козак, наче орел; Гарний козак, як городній мак; Козак, як голуб: куди не прилетить, там і пристане; Козацькому роду нема переводу.* Про що йдеться в цих прислів'ях, чому вони збереглися до наших днів, допоможе зрозуміти сьогоднішній матеріал уроку.

3. Не судіть ближнього, щоб вас не судили. Бо судитиме вас Бог так, як ви судиме інших. Бог відміряє вам скільки ж, скільки ви відміряли іншим. Чому ви бачите скалку в оці брата свого, а колоди у власному оці не помічаєте? Як же ви скажете йому: „Дозволь вийняти скалку з ока твого”, - коли колоду у власному оці маєте? Лицеміри, витягніть спершу колоду з ока свого, а тоді побачите, як ліпше вийняти скалку з ока братового.

Не давайте святого собакам, не кидайте свиням перлів своїх. Свині потопчуть їх ногами, а собаки повернуться й накинуться на них.

4. Та невдовзі князь Вишневецький переконався, що йому однаково невесело, що в Черкасах, що у Стамбулі. Живого звитяжного діла нема, значних походів не чути, слави – кіт наплакав. Лише татари, мов оті мухи в Спасівку, надокучають. Щоб остаточно позбутися цього клопоту і раз і назавжди перепинити ординцям шлях в Україну, князь вирішив довести до кінця ідею своїх попередників – поставити на острові Хортиці справжнє укріплення й тримати там постійний гарнізон.

*Завдання 2* . Визначте основну думку тексту. Порахуйте, скільки складних синтаксичних цілих міститься у тексті? Аргументуйте своє рішення. Визначте мікротему кожного абзацу і передайте її за допомогою прислів'я або крилатого вислову.



Народ вчив молодь при виборі шлюбної пари не гнатися лише за миловидністю, а й зважати на внутрішні якості людини. Зокрема, на такі її риси характеру, як доброта, працьовитість, любов до дітей.

Свідченням прагнення одружитися з доброю людиною може бути звичай, поширений колись на Русі: парубкові, який приходив свататись до дівчини, пропонували стілець, на якому сиділа кішка. Якщо хлопець штовхне її роздратовано, значить, він злий, поведеться лагідно – добрий.

Серед рис, які наречені хотіли б бачити одне в одного, такі, наприклад, як правдивість і щирість, прагнення мати дітей і виховувати їх, рішучість і відважність у боротьбі за сімейне щастя. Саме на цьому ґрунті й постала карпатська легенда про шовкову косицю – шовкову квітку. Так називають гуцули дивний витвір природи, відомий як білотка альпійська, або едельвейс. Ніжна, шовкова квітка росте на неприступних кам'яних урвищах. Тільки сміливець міг принести коханій дівчині цю квітку. Міг принести, а міг загинути. Але той, хто ризикуючи життям в ім'я любові, приніс квітку, той може захистити любов, той вартий любові. Розповідають, ніби так одружувалися колись гуцульські легіні...

(За М.Стельмаховичем)

Не менш ефективною була робота щодо складання студентами під керівництвом викладача „каталогу ситуацій”. Зміст цієї роботи полягав у тому, що після прочитання тексту фахового призначення першокурсники виокремлювали мікроситуації, відповідні фрагменти, співвідносили з ними ФО, використовувані в тексті, й записували. Такий прийом, з одного боку, дозволяв уточнити контекстуальне значення ФО, продемонструвати можливості добору фразеологізму для вираження конкретного змісту, з іншого, систематизувати різноманітні фразеологізми, мовленнєві формули й кліше, закріплені за певними ситуаціями.

Як приклад наведемо блок обов'язкових завдань для смислового аналізу тексту з виучуваної теми:

- прочитайте текст, визначте стиль та жанровий різновид тексту. Обґрунтуйте свою думку;
- доберіть заголовок – ФО, яка б відповідала темі й змістові тексту;
- перегляньте текст, знайдіть ФО, поясніть їх значення;
- з'ясуйте, чим зумовлене використання автором кожної ФО та поясніть стилістичну доцільність їх уживання;
- погодьтесь із такими висловлюваннями або спростуйте їх, використовуючи у відповіді ФО;
- складіть стислу анотацію, резюме до тексту, беручи за ключові слова ФО;
- скомпресуйте загальний зміст тексту до 10 речень, з-поміж яких використайте фразеологічні звороти.

Як засвідчили практичні результати, виконання аналогічних завдань сприяло значному підвищенню зацікавленості студентів історичного фаху у вивченні ПОФ й формуванню навичок активного володіння цими одиницями, оскільки у процесі такої роботи під керівництвом викладача а) наочно реалізується принцип професійної спрямованості навчання; б) враховується рівень мовленнєвих і фахових знань, особистісних можливостей студентів; в) реально досягається діалоговий режим „викладач-студент”; г) закладається принцип проблемності у зміст мовної освіти тощо.

Ведення професійного спілкування передбачало наявність у студентів сформованих комунікативних умінь: 1) уміння повідомляти; 2) описувати; 3) пояснювати; 4) розглядати; 5) коментувати; 6) доводити; 7) спростовувати. Причому, як було виявлено в ході експерименту, 4-7 вміння розвиваються переважно на текстах профільного спрямування: підручники, навчальні посібники з історії, хроніка й документи, а також фрагменти текстів художньої літератури, публіцистики, де відображено історичні події, постаті і т. ін.

Отже, основною одиницею навчання на цьому етапі дослідження виступив текст, а критерієм відбору ілюстративного текстового матеріалу слугувало відображення в них, зокрема в лексико-фразеологічних одиницях,

етнокультурознавчого, українознавчого матеріалу. Функція викладача-експериментатора полягала в допомозі відшукати й проаналізувати красзнавчу інформацію, зацентувати увагу першокурсників на тій чи іншій важливій ознаці, ставлячи навідні запитання, вдаючись до порівнянь. Особливо важливим це було у випадках, коли студенти через нестачу фонових знань не спроможні були самостійно зрозуміти зміст окремих фрагментів тексту, що потребувало додаткових пояснень з боку викладача, а також у випадках, коли інформаційне значення мовної одиниці, її виразність виявлялися лише на змістовому тлі зв'язного тексту. Слід відзначити, що вивчення функцій ФО в текстах профільного спрямування пов'язане як із власне лінгвістичними труднощами, оскільки студентам нефілологічного фаху не завжди вдається виявити смислові, експресивні, стильові особливості фразеологізмів, їх емоційно-впливову силу, з'ясувати чи сприяє ФО виразності, лаконічності, точності повідомлюваного, так із позамовними фактами: реалії культури, побуту, історії, соціального життя тощо. З огляду на це, на цьому етапі дослідження було запроваджено *соціокультурний коментар*, що мав на меті забезпечити адекватне розуміння автентичного тексту й використовувався переважно при тлумаченні:

1) Реалій, алюзій, натяків, посилянь, ремінісценцій, які, як відомо, потребують глибоких соціокультурних знань у читача. Зокрема, такий коментар стає у пригоді у випадках, коли соціокультурні зміни в житті суспільства досягли такого рівня, що сучасне покоління вже не знає, не розуміє власної культури і світобачень своїх прашчурів, що у свою чергу значно ускладнює сприйняття тексту. Недостатнє розуміння певних реалій автентичного тексту, незважаючи на те, що студенти належать до однієї етнокультури, особливо виразно проявляються у випадках, коли текст і реципієнт належать до різних історичних епох. Причому, на наш погляд, такий коментар не просто ніби „перекладає” сучасною мовою застаріле слово чи тлумачить поняття, яке вийшло із повсякденного життя етносу, він є контекстуально зорієнтованим, бо сприяє

розкриттю задуму автора, дає характеристику персонажам, допомагає відтворити подію або діючі особи крізь призму часу, який змальовано у творі.

2) Приховані, як правило, неусвідомлювані студентами, так звані незрозумілі місця, на відміну від явних алюзій, натяки на історичні факти, події, деталі побуту або способу життя і т. ін.

3) Факти, які не підлягають поясненню через значний часовий проміжок.

У ході експериментального навчання, подаючи соціокультурний коментар до окремих фрагментів тексту в аудиторії майбутніх учителів історії, ми обмежилися двома підходами: енциклопедичним і творчо-дослідницьким. Так, коли при поясненні наводяться дані енциклопедичного характеру, взяті зі словників, довідників або інших джерел додаткової інформації (зокрема, навчального словника-мінімуму ПОФ) мав місце такий підхід до коментування, який ми умовно означили як енциклопедичний. Унаслідок енциклопедичності такого коментаря вся інформація про згадувані в тексті реальні факти, історичні події або персоналії, дати, назви тощо обмежувалась виключно повідомленнями різнобічного, популярно-енциклопедичного характеру, без спроб пов'язати це з текстом. Основна вимога – подати точну, об'єктивну інформацію, що не розкриває ні лінгвокраїнознавчих, ні контекстуально зорієнтованих конотацій. Творчо-дослідницький підхід передбачав таке подання інформації, коли, з одного боку, тлумачаться специфічні, національні, політичні, культурно-побутові чи інші конотації, а з іншого – встановлюються зв'язки між цими фактами, особами, назвами й самим твором, його персонажами. На відміну від першого виду – енциклопедичного – завдання такого коментаря полягало не в механічному перенесенні даних із довідкової літератури, а потребувало від студентів творчого, дослідницького підходу щодо пояснень того чи іншого лінгвістичного або позамовного факту. Отже, такий коментар допомагав розкрити національні особливості сприйняття ФО та пов'язаних з ними позамовних фактів, а також завдяки контекстуально зорієнтованому характеру

коментаря ставало можливим виявити роль, яку та чи інша ФО відіграє в тексті, розкрити зв'язок між нею та ідейно-художнім задумом автора.

Водночас, використовуючи лише традиційні методи навчання (інформація йде переважно від викладача до студентів, який контролює рівень її засвоєння), завдання активного, розвивального навчання не досягаються. Як відомо, виховання зацікавленості в пізнанні основ професії – важлива передумова творчої активності майбутніх фахівців, адже, як слушно зауважує В.М.Момот: „Доки студенти не зрозуміють значення пропонованого (на їхню думку непотрібного) навчального предмета для майбутньої роботи за фахом, годі й сподіватися на їхню активність у його вивченні ... подання теоретичного матеріалу з орієнтацією на майбутню професійну діяльність зумовлює появу у студентів потреби у відпрацьовуваних знаннях і навичках, прискорює перехід від пізнавальної мотивації до професійної [115:39]. Зважаючи на це, протягом креативно-дослідницького етапу студентам ЕГ надавалася можливість вільної реалізації навичок ситуативно спрямованого використання ПОФ у процесі імітування професійного педагогічного спілкування.

IV. Питому вагу вправ означеного етапу склали власне *комунікативні або ситуативні*, спрямовані на формування навичок ситуативного використання ПОФ в усному й писемному мовленні. До них належали завдання типу: почати/продовжити діалог на певну тему у сфері професійної комунікації; скласти план тексту зі спеціальності; перегляд публікацій у періодиці, пошук і відбір матеріалу з того чи іншого питання, самостійне реферування й конспектування; подати інформаційну замітку про історичну подію; запропонувати крилаті вислови, що можуть бути задіяними як епіграф до уроку, ілюстрація головної думки, спонука для обговорення теми, напр.: „Монголо-татарська навала”, „Козацька ера” „Перебудова”, „НЕП” тощо. Проілюструємо прикладами вправ.

*Вправа 1.* Розіграйте можливу ситуацію, в якій, зазвичай, виголошуються наведені фразеологізми: *нашого полку прибуло; в ногах правди немає; терпи*

*козак, отаманом будеш; голодний француз і вороні рад; видно пана по халявах; важко в навчанні – легко в бою; до булави треба й голови; чим багаті, тим і раді!; Сідайте, щоб старости сідали!*

*Вправа 2.* За описом ситуацій, що подаються нижче, пригадайте доречний фразеологізм і розіграйте ситуацію в мікрогрупі.

- 1) Про вашого доброго знайомого, людину, яка все вміє робити, і вправна в будь-якій справі можна сказати...
- 2) Хтось вдає з себе скривдженого, ображеного, нещасного з метою викликати до себе жалість, співчуття. Його несхвально або зневажливо можна назвати...
- 3) Жартома під час сперечання, один із сперечальників попереджає іншого, що буде критикувати або виступати проти нього.....
- 4) Мовець вживає (іноді зітхаючи), коли йдеться про труднощі, з якими пов'язані висока посада, видатне становище, популярність... Співбесідник, намагаючись підтримати й похвалити людину, відповідає, що в успішній справі має бути провідник, керманіч, керівна сила.
- 5) Порада людині не марнувати даремно часу, поспішати скористатись сприятливими обставинами... Відповідь: не хочу ризикувати й волю залишитися з тим, що маю зараз...
- 6) Про загартованих людей, яким життєвий досвід дістався шляхом великих поневірянь і важких випробувань говорять: а) зі співчуттям... б) із захватом і повагою...

Креативно-дослідницький етап був представлений переважно й діловими (рольовими) лінгвістичними іграми, тобто уявлюваними навчально-мовленнєвими ситуаціями, в яких брали участь кілька студентів групи і які конструювалися експериментатором для відпрацьовування потрібних мовних структур або тематично пов'язаних ПОФ, або виконання певних комунікативних настанов, наприклад:

*Вправа 3.* Зважаючи на мету ситуації спілкування, складіть і розіграйте діалоги.

а) Діалог між учнем і класним керівником.

Мета вчителя-мовця – з'ясувати причину постійних запізнь учня до школи; виказати незадоволення поведінкою учня, дати пораду як усунути причину; висловити сподівання на більш відповідальне ставлення учня до навчання. Мета учня-мовця – пояснити причину запізнь, попросити пробачення.

б) Діалог між колегами. Мета мовця – привітати молодого спеціаліста з Днем учителя, висловити готовість надати в разі потреби будь-яку допомогу. Мета вчителя-початківця – подякувати, привітати старшого колегу у відповідь.

Ефективним видом роботи в аудиторії майбутніх учителів історії виявилось складання діалогів дискусійного характеру, в результаті яких студенти залучалися до ділової гри, брали участь у дискусіях, дебатах.

*Вправа 4.* Уявіть ситуацію: ви берете участь у диспуті, де словами Гегеля було висловлено думку про те, що історія нічого не вчить, що історія – кривава нескінченна бійня. Спростуйте або підтвердіть її, використовуючи фразеологізми.

*Вправа 5.* Прес-конференція як вид ділової гри, в якій беруть участь уявлювані історики, науковці, археологи, журналісти, звичайні аматори, обговорюючи різні теми, як-от: „Історичні постаті є продуктом епохи і середовища” (М.Грушевський); „Навіщо вивчати історію?”, „Україна княжих часів” „Фашизм” тощо.

Як бачимо з наведених прикладів завдань, мета проведення таких ігор полягала в перевірці того, наскільки студенти спроможні вибрати, вдало використати ПОФ у відповідній ситуації й тим самим досягнути комунікативної мети: поінформувати, вплинути, спростувати, зацікавити, переконати, узагальнити, розважитись і т. інше. Крім того, потреба у використанні таких форм навчання була викликана такими чинниками:

- вони імітують конкретні акти професійного спілкування;
- у підвалини ділових ігор закладаються соціально-рольові взаємини комунікантів, які відображають варіативність спілкування;
- відрізняються динамізмом і позначені проблемним характером навчання;
- момент самонавчання переважає над навчанням, оскільки вони спираються на спільну діяльність студентів і викладача під час їх підготовки і проведення.

У ході експерименту мало місце й так зване ситуативне моделювання, яке так само було побудоване на уявлюваній ситуації, однак не пов'язане безпосередньо з учасниками акта комунікації, і в цьому сенсі, видавалось досить реальним, оскільки студенти діяли від своєї особи, висловлювали свою власну думку, не обмежену заданою комунікативною настановою. Напр.:

*Вправа 1.* Скажіть, ви погоджуєтесь з думкою німецького письменника Георга Ліхтенберга про те, що виховання – це своєрідне народження? Аргументуйте за допомогою ФО.

*Вправа 2.* Скажіть, як би Ви у невеликому висловлюванні (з використанням ФО) пояснили учневі необхідність виваженого ставлення до слова: а) у ситуації коли той словесно образив однокласника і навіть не помітив цього; б) у ситуації, коли учень багатослівно й довго говорить про те, що можна висловити конкретно і коротко.

*Вправа 3.* Спробуйте передати за допомогою афоризму своє ставлення до: революції, реформ, уряду, переконань, істини, демократії, бюрократії; розуміння понять: „Людина”, „Життя”, „Батьківщина”, „Красномовство”, „Мова”, „Прислів'я”, „Поразка”, „Особистість”, „Нація”, „Історія”.

За нашими спостереженнями, рольові ігри мали певні психологічні обмеження, оскільки студенти часом привласнювали роль в уявлюваній ситуації, яка не відповідала їх реальним характеристикам, тоді як під час ситуативного моделювання першокурсникам не доводилось штучно змінювати стереотипу своєї поведінки. Причому теми ситуацій були підказані самими



учасниками експерименту на підставі їх власного життєвого й мовленнєвого досвіду, або експериментатор сам моделював комунікативну ситуацію, попередньо уточнюючи окремі деталі з допомогою навідних запитань. Наприклад:

У запропонованій експериментальній програмі [Додаток Г] навчання була здійснена спроба поєднати теоретичний матеріал курсу „Українська мова за професійним спрямуванням” з напрямками словникової роботи, з метою увиразнення мовлення майбутніх учителів історії ПОФ, розвитку вмінь оперування фразеологічними одиницями у сфері професійної комунікації. Становлення означених умінь здійснювалось не лише завдяки змісту навчального матеріалу курсу, де словникова робота проводилась принагідно (ФО виступали ілюстративним матеріалом до розгляду інших програмових питань курсу чи окремо відводився час на роботу з навчальним словником-мінімумом ПОФ), але й за рахунок переструктурування навчальних форм, що передбачало уведення аспектних занять, на яких здійснювалось цілеспрямоване опрацювання професійно орієнтованих фразеологізмів, узагальнювалась робота з оволодіння ними як виражальними ресурсами мови. Так, у межах пізнавально-збагачувального етапу було проведене аспектне практичне заняття з теми „Зв’язок походження фразеологізму з історією життя народу” [36: 25-33], що мало на меті більш докладно ознайомити першокурсників з джерелами виникнення (первісного вжитку) ФО, нагадати історичну класифікацію фразеологізмів, продемонструвати національно-культурний компонент у семантиці українських фразеологічних одиниць тощо. У межах другого етапу – репродуктивно-діяльнісного – було проведено два аспектних заняття „Особливості функціонування фразеологічних одиниць у мовленні” [36:16-24] та „Роль і місце афоризмів у професійному спілкуванні вчителя історії” [36:33-38]. На першому занятті усистематизовувались знання студентів щодо правильного використання ФО залежно від емоційно експресивного відтінку значення або від функціонального стилю й жанру мовлення, відпрацьовувались

уміння відрізнити помилкове використання фразеологізмів від запланованого авторського перетворення, знаходити і виправляти фразеологічні помилки тощо. Призначення другого аспектного заняття полягало в збагаченні активного словника студентів зарубіжною і вітчизняною афористикою, пов'язаною з історією, пригадуванні основних правил цитування крилатих висловів та прийомів їх перетворення в тексті, визначенні авторства цитованих джерел, використанні афоризмів на підтвердження власної думки або відтворення можливої ситуації, в якій означені одиниці виголошуються тощо.

Змістовий аспект напрямів словникової роботи розподілявся за кожним етапом, визначеним у структурі лінгводидактичної моделі і мав свої якісні особливості. Так, на пізнавально-збагачувальному етапі словникова робота скеровувалась на кількісне поповнення словника студентів ЕГ професійно орієнтованими фразеологізмами, а також на засвоєння ними нових значень фразеологічних одиниць, які вже були наявні в їхньому лексиконі. Другий етап, репродуктивно-діяльнісний, сприяв розширенню активного словникового запасу студентів через перенесення якомога більшої кількості ПОФ з пасивного в активний словник, усвідомленню додаткових відтінків значення фразеологічних одиниць і стилістичних властивостей, явищ фразеологічної синоніміки. Третій етап, креативно-дослідницький, мав на меті уточнення лексичної і синтаксичної сполучуваності, варіантності, уточнення значень ПОФ, зумовлених емоційно-експресивною тональністю тексту чи його функціональною приналежністю (офіційно-діловий/науковий). Як бачимо, проблема адекватного вибору фразеологізмів, вироблення навичок мотивованого використання першокурсниками ФО в комунікативній діяльності виступила центральною у процесі проведення словникової роботи, оскільки так чи інакше охоплювала лінгвістичні, сполучувальні, стилістичні, екстралінгвістичні властивості фразеологізмів. На нашу думку, такий умовно поетапний підхід у розподілі напрямів словникової роботи, з одного боку, сприяв усвідомленню студентами того, що при побудові власних висловлювань з використанням ПОФ слід

ураховувати як основне, так і додаткові відтінки значення ФО, можливість їх багатозначності й стилістичних властивостей: розподіл на книжні, нейтральні і розмовно-побутові, більша чи менша закріпленість за певним функціональним стилем, залежність комбінування в лінійному ряді від граматичної форми тощо. З іншого боку, що не менш важливо, такий підхід передбачав проектування лінгвістичних властивостей фразеологізмів на екстралінгвістичні умови їх використання в тексті (зокрема науково-гуманітарному і діловому) відповідно до його функціонального призначення, ідейно-змістового й ідейно-естетичного задуму автора, стильової чи жанрової маркованості, закономірностей сприйняття. У ході такої роботи студенти доходять висновку про те, що відбір фразеологічних засобів залежить від комунікативної мети повідомлюваного (інформаційна, педагогічна, вітальна, увиразнювальна і т.ін.), виду мовлення (усне/писемне), жанрової диференціації (шкільна лекція, наукова стаття, текст публічного виступу, публіцистика, мемуари, кореспонденція тощо), адресата (читача або слухача). Крім того, такий підхід забезпечував диференційоване введення ПОФ: на рівні статички (знання фразеологічних засобів та ознайомлення із системою фахового словника вчителя історії), динаміки (реалізація цієї системи у процесі мовленнєвої діяльності) та професійно орієнтованого мовлення.

Протягом експериментально-дослідного навчання словник-мінімум ПОФ виконував дві функції: довідкову й навчальну. Так, для формування вмінь і навичок використання словника в його довідковій функції використовувались завдання, зорієнтовані значним чином на розвиток рецептивних умінь і навичок першокурсників, пов'язаних із сприйняттям готового фразеологічного матеріалу. Наприклад, вправи, спрямовані на вироблення навичок роботи з довідковою або словниковою літературою, відзначались завданнями пошукового характеру, як-от:

- використовуючи фразеологічні словники, виберіть ФО, які можуть вживатись як у фразеологічному, так і вільному значенні;

- користуючись словником, підберіть антонімічні пари ФО;
- випишіть зі словника три групи ФО, розподіляючи їх за стилями, жанрами й побудуйте відповідні речення (висловлювання);
- ознайомтесь із історико-культурологічною довідкою до таких фразеологізмів *гнути в три погібелі, чорним по білому, всипати березової каші*, поданою у навчальному словнику-мінімуму ПОФ.

Формування вмінь і навичок використання словника в його навчальній функції спиралося переважно на вправи дещо іншої спрямованості, які у свою чергу розподілялися на: а) завдання, призначені сформувати вміння використання навчального словника-мінімуму як джерела фактичних відомостей про ПОФ; б) завдання, покликані прищепити навички роботи зі словниковими статтями, напр.: скласти власну картотеку влучних висловів, створити словникову статтю про будь-яке прислів'я/приказку; в) завдання, що мали на меті формування вмінь і навичок використання словника у функції посібника з розвитку мовлення, коли робота переважно зосереджувалася навколо так званих навчальних текстів, представлених двома типами: інформація про історичні події, реалії в тексті профільного призначення, або в тексті самої словникової статті з навчального мінімуму ПОФ.

На завершальному етапі експериментально-дослідного навчання відповідно до визначених нами умов проведення формувального етапу педагогічного експерименту було здійснено спробу вирівняти учасників експерименту (тобто поставити їх в однакові умови), задля чого частина прикінцевих занять у КГ набула альтернативного характеру через залучення студентів групи до науково-дослідної роботи на спецсемінарі „Роль фразеології у професійному мовленні вчителя історії”. У такий спосіб перевірялось припущення: чи обов'язково зростання успіху в ЕГ зумовлене виваженим поетапним проведенням експериментальної методики навчання, чи достатньо механічно замінити одні організаційні форми навчання на інші.

Отже, провідною формою навчання на цьому етапі дослідження виступив спецсеминар, структурований за трьома концентрами: реферативний, репродуктивний, творчий. Обґрунтованість виокремлення трьох центрів, тобто послідовних ступенів у навчанні, коли той самий матеріал на кожному щаблі викладається щоразу глибше та в ширшому обсязі, базувалась на специфіці подання фразеологічного матеріалу в нефілологічній аудиторії, на потребі активізації в мовленні студентів передусім профільної та термінологічної фразеології, що є невід'ємною складовою професійного мовлення вчителя історії, на виробленні у студентів самостійних навичок роботи з професійно орієнтованими фразеологізмами.

Реферативний концентр передбачав: кожен учасник спецсеминару спочатку розробляє інформативний реферат з окремої, менш складної частини загальної теми спецсеминару, що давало змогу студентові спершу виступити з доповіддю реферативного характеру, яка, як відомо, вимагає менших зусиль у підготовці, а потім, з урахуванням набутого досвіду, - збільш складною доповіддю у вигляді наукового опису, рецензування чи анотації. Реферативні повідомлення учасників спецсеминару мали на меті систематизувати ключові положення фразеологічної теорії через аналіз довідкової, навчальної і наукової літератури з певної теми, внаслідок якого першокурсники навчались: а) з'ясувати позитивні/негативні моменти подання фразеологічних одиниць в різних джерелах, давати їм оцінку; б) зіставляти наявну в текстах фактичну інформацію зі способами її вияву у словесній формі, на підставі чого доходити висновків щодо ефективності засвоєння цієї інформації. З метою оптимізації і прискорення роботи з аналізу теоретичних джерел, а також забезпечення міжпредметних зв'язків з циклом фахових дисциплін, студентам було рекомендовано під час підготовки до виступу використати фрагменти з підручної літератури профільного призначення, історичних документів, хроніки тощо.

Інший структурний компонент спецсемінару, репродуктивний концентр, був покликаний забезпечити практичне застосування набутих студентами знань, умінь і навичок в умовах, наближених до реального процесу професійного педагогічного спілкування. Залежно від рівня пізнавальної діяльності студентів і на підставі розмежування видів їхньої діяльності в процесі виконання вправ пропонувались завдання або репродуктивного (відтворювального) характеру, або репродуктивно-продуктивного (з елементами творчості). Так, метою репродуктивних завдань була підготовка учасників спецсемінару до роботи над темою, актуалізація знань і вмінь з різних питань виучуваної проблеми, розвиток умінь виокремити в новому матеріалі елементи з вивченого раніше чи спрогнозувати ймовірні труднощі засвоєння і т. ін. Прикладами формулювання завдань є такі:

- пригадайте, якими ознаками характеризуються наведені нижче словосполучення;
- подумайте, яким вимогам повинна відповідати розповідь учителя про історичні події, коментування історичного документу;
- проаналізуйте ті чи інші фразеологічні явища і визначте їх класифікаційну групу;
- перекладіть текст українською мовою і спрогнозуйте характер фразеологічних помилок.

Як бачимо, завдання такого типу стимулюють пошукову діяльність студентів, передбачають порівняння, зіставлення, постановку проблеми та її розв'язання, націлюють на всебічний аналіз і синтез фразеологічного матеріалу.

Репродуктивно-продуктивні завдання, на нашу думку, безпосередньо апелюють до особистісного ставлення студентів з приводу виучуваного матеріалу, оскільки формулювання завдань типу: Сформулюйте..... Підберіть..... Складіть..... Розподіліть за..... Аргументуйте..... Підготуйте..... тощо, дозволяє дещо інакше реалізувати на практиці ті знання і вміння, які були вже засвоєнні раніше, допомагає адаптувати ілюстративний

фразеологічний матеріал до реальних умов навчання з урахуванням поступового нарощування утруднень у його засвоєнні, наприклад: „Порівняйте систему вправ, призначених для відпрацювання явищ фразеологічної синоніміки/варіантності. Дайте оцінку можливим утрудненням при їх виконанні”, „Доберіть завдання на попередження явищ фразеологічної інтерференції, усунення плеоназму чи невиправданої контамінації”, „Підготуйте самостійно або доберіть тексти для контекстуалізації потрібних фразеологічних явищ”, „Проаналізуйте наявні в текстах ПОФ на підставі чого розподіліть означені тексти за жанровою або функціональною приналежністю. Відповідь обґрунтуйте”. Як бачимо, щоби розв’язати поставлені завдання, студентам потрібно було порівняти й виокремити необхідні ознаки, відшукати спільні й відмінні риси, виділити значущі параметри тобто здійснити вибір того варіанта, який якнайкраще відповідав конкретним умовам навчання.

Цільове призначення третього концентру, який інтегрував два попередніх, полягало у творчій реалізації засвоєного студентами фразеологічного матеріалу, що у свою чергу надавало можливість учасникам спецсемінару самостійно або в міні-групах здійснювати стратегію і тактику розв’язання проблемної ситуації, що мала місце в реальному навчальному процесі. Важливо підкреслити, що за своєю сутністю творчий концентр виявився інтегративним, адже стосувався не лише активізації і порівняння наявних знань і мовленнєвого досвіду студентів, але й планування дій (Що є важливим для мене? Що я хочу зрозуміти? Навіщо мені це потрібно?), їх виконання (Яким чином? Чому?), оцінювання результатів роботи (Чи потрібний мені цей матеріал? Як його можна використати?) й шляхів їх досягнення (Який шлях мені слід обрати, щоб оволодіти матеріалом? Що допомогло мені зрозуміти матеріал?). Це реалізовувалося завдяки виконанню творчих завдань, які апелювали до оцінювання досягнутих результатів й усвідомлення студентами власних шляхів їх досягнення (напр., „Прокоментуйте..... Проведіть..... Організуйте..... Дайте оцінку..... Покажіть і под.), і передбачали самостійний пошук альтернативних варіантів

розв'язання проблеми, що, безперечно, сприяло підвищенню мотивації при їх виконанні. Проілюструємо прикладами: „Прокоментуйте використаний ілюстративний фразеологічний матеріал до окремих розділів шкільного підручника з історії України”, „Дайте оцінку виступу доповідача, висловивши обґрунтовані зауваження, окремі уточнення чи доповнення з приводу заслуханої промови”, „Організуйте і проведіть лінгвістичну гру для активізації потрібних ПОФ: чітко викладіть умови гри, подайте інструкцію згідно з якою визначено ролі і завдання її учасників, оцініть їх дії в кінці гри”. Причому використання групової форми навчання, як слушно зауважує Ю.І.Пассов, мало низку суттєвих переваг, як-от: „розвиток здатностей до спілкування, підвищення мотивації і зміцнення міжособистісних стосунків, об'єктивне оцінювання не лише інших, але й себе, взаємний обмін знаннями і т. ін”[130:60]. Невід'ємною складовою цього структурного компонента спецсемінару і вдалим засобом контролю, на нашу думку, була анкета, пропонована його учасникам наприкінці кожного заняття [Додаток Е].

Отже, означені структурні компоненти спецсемінару дозволяли студентам працювати з фразеологічним матеріалом протягом всього процесу семінару, а виконання різних за рівнем складності завдань (репродуктивних, репродуктивно-продуктивних, творчих) відповідало тим вимогам, які висувалися на кожному етапі роботи, оскільки лише „створивши певний фонд стереотипних умінь можна перейти до організації творчої діяльності, в ході якої учні творчо застосовують і видозмінюють прищеплені їм стереотипи діяльності, а також вчаться шукати і створювати нові способи діяльності” [91:99].

Система роботи в межах спецсемінару була розрахована на 18 годин й охоплювала 5 тем, а розроблений тематичний план визначав мету і зміст занять з кожної теми, приблизні завдання і кількість відведених годин [Додаток Ж].

Виходячи з переконання, що поряд з професійною спрямованістю спецсемінару важлива й науково-дослідна, в ході експериментального навчання особливу увагу було приділено пошуку методичної доцільності його побудови,



що визначило таку структуру: 1) настановче заняття було покликане допомогти студентам налаштуватися на активну роботу, усвідомити доцільність відвідування спецсемінару, а також мало на меті розв'язання низки організаційних питань (настанови і рекомендації керівника щодо написання реферату, доведення до студентів наявної науково-методичної літератури, зясування побажань й очікувань студентів від вивчення запропонованих тем, розподіл тем доповідей і т. ін.); 2) оглядова лекція, покликана впорядкувати необхідні знання, одержані протягом вивчення мовного курсу, активізувати ключові фразеологічні поняття, потрібні для поглибленого засвоєння нових (напр., „ фразеологічний прототип”, „безеквівалентна фразеологія”, „історична реалія”, „національно-культурна семантика ФО”), виокремити центральні напрями роботи з ПОФ, зокрема в аспекті дискусійних питань щодо широкого розуміння об'єкту фразеології, ролі і місця ФО у фаховому словнику вчителя історії, принципів і прийомів роботи з ПОФ тощо;) 3) виступи студентів з реферативними повідомленнями та їх подальше обговорення; 4) практичні заняття, які проводились за пропонованою тематикою спецсемінару, передбачали виконання низки вправ, що ґрунтуються на розмежуванні видів діяльності студентів (репродуктивної чи продуктивної); 5) виголошення студентами наукових доповідей й обмін думками з приводу виступу; 6) підсумкове заняття.

Відзначимо, що для більш об'єктивного оцінювання результатів роботи наприкінці спецсемінару його учасникам була запропонована анкета [Додаток З], що дозволила виявити ставлення і пропозиції першокурсників стосовно його проведення і змісту, а також зважити на окремі недоліки, щоби в подальшому внести необхідні корективи.

Наведемо деякі результати анкетування. Так, відповіді студентів на запитання про необхідність спецсемінару продемонстрували їх зацікавленість, оскільки на думку більшості, після теоретико-практичного курсу „Ділова українська мова” він допомагає поновити знання, дає змогу розглянути лінгвістичний

(фразеологічний) матеріал в іншому ракурсі, ознайомитись із цікавими способами роботи з ПОФ і т. ін. Оцінюючи вибір тем, більшість назвала їх вдалими завдяки виразній професійній спрямованості й інтегруванню знань із суміжних профільних дисциплін. Стосовно запитання щодо тренувальних вправ і завдань, то думки першокурсників розділились і одні вважали їх достатніми, інші – пропонували збільшити кількість завдань спрямованих на практичне впровадження тощо. З-поміж побажань було висловлено думку про потребу створення методичних рекомендацій самостійної науково-дослідної роботи. Загалом, як впливало із відповідей студентів, спецсеминар як форма навчання мав низку переваг, а саме: у межах спецсеминару відбувається систематизація й інтеграція знань у більш компактній і дохідливій формі, вдало представлені способи використання фразеологічного матеріалу мають безсумнівну практичну значущість для майбутньої професійної діяльності вчителя історії.

### **3.3 Порівняльний аналіз результатів експериментально-дослідного навчання**

На завершальному етапі дослідження було проведено контрольний зріз з метою з'ясування, як вплинула експериментальна методика на увиразнення мовлення студентів ЕГ професійно орієнтованими фразеологізмами. Частина прикінцевих контрольних завдань проводилась аналогічно до констатувального етапу експерименту, решта – шляхом порівняльного аналізу результатів учасників ЕГ і КГ.

Отже, наприкінці дослідного навчання було повторно використано тестові завдання [Додаток В], водночас якщо на констатувальному етапі дослідження означений тест виконував функцію діагностування знань і вмінь аналітико-синтетичного й конструктивного характеру сформованість навичок словникової роботи з ПОФ, то відтепер його метою було виявити реальні досягнення

студентів ЕГ і КГ, а отже, простежити динаміку тих змін, яких зазнали знання, вміння і навички студентів по завершенню вивчення курсу. Причому процедура його проведення, інтерпретація результатів виконання завдань були аналогічними.

За результатами виконання першого завдання було встановлено таке: якщо на КЕ навчання 10% в ЕГ і 13% у КГ відшукали 3-4 ФО, 47% в ЕГ і 40% у КГ – менше трьох одиниць, 43% осіб ЕГ і 47% у КГ підкреслили випадки зі словосполученнями, що не є фразеологізмами, то після навчання відбулися позитивні зміни в обох групах. Так, з 10 запропонованих ФО більшість студентів ЕГ – 80% відшукала, в середньому, 7-8 фразеологізмів і, що прикметно, студенти не помилились як у визначенні міжстильової фразеології, емоційно-експресивної, так і з трансформованими ФО. У КГ відсоток таких студентів виявився вдвічі меншим, тоді як переважна більшість спромоглася знайти по 4-5 фразеологізмів, наявних у запропонованих реченнях. Належна обізнаність у питаннях подання ПОФ у фаховій літературі суміжних дисциплін, джерелах походження мотивованих ФО демонстрували студенти ЕГ (середній показник – 73%), виконуючи друге завдання тесту, тоді як у КГ таких осіб виявилось менше 20%, інші – змогли витлумачити правильно лише випадки зі словами-компонентами: „Мономах”, „Богдан”, „Настя”, „Іван”, „Хмель”, залучаючи історичний коментар до аналізу цих одиниць. Сформованість умінь оперування фразеологічними синонімами (третє завдання) і доречного використання ФО відповідно до змісту і стилю речень (четверте завдання) узагальнено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Сформованість умінь уводити в текст ФО  
(за результатами завершального етапу)

	Кількість студентів, що вибрали найбільш влучний фразеологізм (у %)
--	---

Вибір доречного фразеологізму відповідно до:	до всіх речень				до половини речень				неправильно дїбрали			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	а	б	а	б	а	б	а	б	а	б	а	б
Значеннєвого відтїнку	7	37	3	10	56	53	60	70	37	10	37	20
Стилїстичного відтїнку	3	60	7	20	40	33	40	57	57	7	53	23
а – констатувальний етап						б – завершальний етап						

Аналіз даних таблиці 3.1, дозволив виокремити очевидні відмінності, які виразно простежувалися наприкінці дослідного навчання. Як бачимо, позитивних результатів було досягнуто в обох групах, натомість досить відчутним залишався коефіцієнт розбіжності між учасниками ЕГ і КГ. Якщо на початку навчання тільки 7% в ЕГ і 3% у КГ змогли адекватно дїбрати фразеологізми-синоніми до всіх речень, то після цей показник в ЕГ збільшився до 37%, а у КГ лише до 10%, тоді як випадки неправильного вибору ФО зменшились в ЕГ з 37% до 10%, у КГ з 37% до 20%. На користь студентів ЕГ свідчили й результати, пов'язані з правильним розумінням стилїстичного забарвлення ФО, пор.: дїбрали до всіх речень 60% осіб ЕГ, до половини речень – 33% ЕГ, неправильно дїбрали – 7% ЕГ, у КГ – до всіх речень – 20%, до половини – 57%, неправильно визначили – 23% відповідно.

Щодо сформованості умінь відредагували текст, виправляючи помилки у вживанні фразеологізмів, що діагностувалось виконанням п'ятого завдання, то при рівних стартових можливостях на початку навчання за результатами завершального етапу, які відображено в таблиці 3.2, відсоткові показники ЕГ значно покращились, порівняно з даними КГ.

Таблиця 3.2.

Сформованість умінь редагування тексту  
(за результатами завершального етапу)



Імовірно, причини цих розбіжностей окремо по групах зумовлені тим, що згідно з лінгводидактичною моделлю питома вага експериментальних завдань припадала на нейтралізацію фразеологічних відхилень і помилок, як цього вимагала мета репродуктивно-діяльнісного етапу. Причому це не тільки прямо чи опосередковано вплинуло на вдосконалення не тільки цих якостей в учасників ЕГ, але й сприяло сформованості вмінь подавати перекладні еквіваленти з російської мови до українських ФО, уникаючи буквального калькування компонентного складу ФО, а відтак, частота ненормативних варіантів, що фіксувалися на констатувальному етапі, скоротилась з 73% в ЕГ до 20%, тоді як у КГ показник сформованості перекладацьких умінь істотно не покращився: з 70% осіб КГ на початку навчання кількість студентів зменшилась лише до 43% наприкінці.

За результатами виконання 7 і 8 завдань маємо підстави для висновку про те, що студенти ЕГ не відчували значних труднощів у побудові власних монологічних висловлювань з використанням ФО, оскільки, добре засвоївши увиразнювальні можливості фразеологізмів, більшості з них вдалося знайти оригінальні способи виконання цих завдань, демонструючи творчі здібності й ініціативу, запропонувати альтернативні варіанти. Приміром, у відповідях одних більше уваги було приділено апелятивній функції афоризмів, тоді як інші вважали за потрібне зосередитись на змістовому емоційно-оцінному аспекті повідомлюваного. Причому в ході колективного обговорення як ті, так і інші аргументовано відстоювали свою позицію, обґрунтовуючи свій вибір. Як засвідчили результати КГ, студенти мали досить слабкі уявлення про потенційні можливості фразеологічних одиниць як виражальних засобів мовлення, демонстрували недостатню сформованість навичок використання фразеологізмів у власних висловлюваннях і навіть незважаючи на участь у роботі спецсемінару „Роль фразеології у професійному мовленні вчителя історії” в них була відсутня цілісна орієнтація в засобах емоційно-образної палітри мовлення.

Порівняння окремих показників сформованості навичок роботи зі словниковою літературою (дев'яте завдання), зокрема навчальним словником-мінімумом ПОФ, засвідчило належний рівень підготовки студентів обох груп по завершенню навчання, щоправда, студенти ЕГ значно швидше й активніше виконували таку роботу, тоді як у КГ її виконання проходило не так жваво і швидко.

Наступне завдання прикінцевого контрольного зрізу мало на меті виявити кількісний склад ПОФ в активному словниковому запасі студентів ЕГ і КГ. З цією метою у процедуру обробки результатів було введено „середній показник використання професійно орієнтованих фразеологізмів” (СПВПОФ), який

вираховувався за формулою: 
$$\text{СПВПОФ} = \frac{\sum K_i * 100\%}{\sum A_i * n} = \frac{m_1 + m_2 + m_3 + m_4 + m_5}{C}$$
, де

$m_1, m_2, m_3, m_4, m_5$  – показники видів ПОФ („Історичні”, „Соціальні”, „Одиниці виміру, гроші”, „Професії”, „Афористика”), а  $C$  – загальна кількість використаних ПОФ,  $K_i$  – кількість використаних ПОФ окремого виду,  $A_i$  – кількість запропонованих ПОФ,  $n$  – кількість студентів у групі . У свою чергу

показник використання видів ПОФ вираховується за формулою:  $m_i = \frac{K_i * 100\%}{A_i * n}$ .

Кількісні дані відображено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Середній показник використання ПОФ студентами  
ЕГ і КГ (прикінцевий зріз)

№	Види ПОФ	Експериментальна група (у %)	Контрольна група (у %)
1.	Історичні	27	10,9
2.	Одиниці виміру	19,8	8,7
3.	Соціальні	18,6	5,1
4.	Професії	20,4	4,6
5.	Афористика	6,1	3
	Усього	18,4	6,4

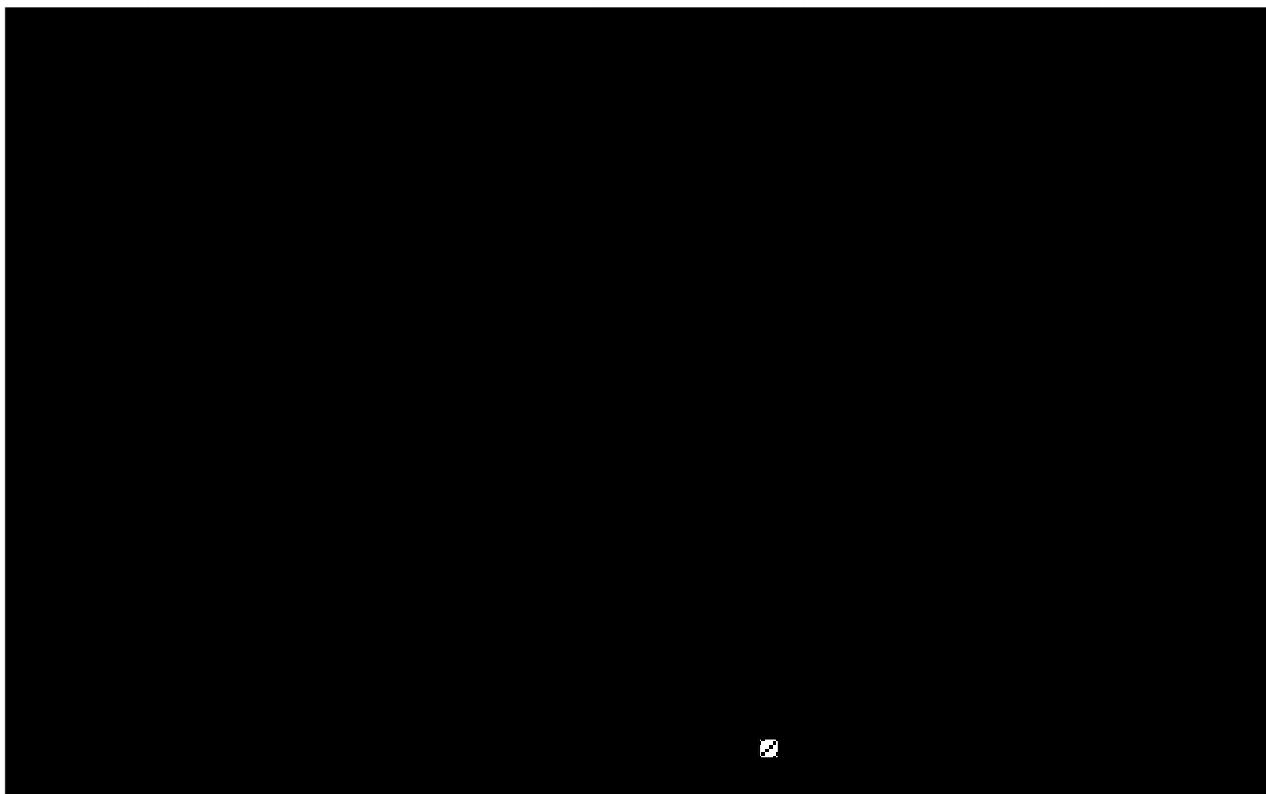
Отже, як видно з таблиці 3.3, середній показник використання ПОФ склав таку пропорцію: „Історичні” (27% ЕГ і 10,9% КГ), при цьому найуживанішими виявились такі: *вільний козак; краще живий хорунжий, ніж мертвий сотник; пригадати Кодню; починати з азів; голити чуприну; вовчий білет; від Богдана до Івана жодного гетьмана; до булави треба й голови; загинути як обри; запросити варягів; за кого хан, той і пан; на батьковому смітнику і півень воєвода; ламати списи*. Дещо менше в лексиконі студентів було представлено мікрогрупу „Професії” (20,4% ЕГ і 4,6 % КГ), з-поміж яких частіше згадувались такі: *ситник берднику не товариш; через вулицю бондар; шилом потоки вхопити; на один копил; кувати залізо поки гаряче; брати в лещата; і швець і жнець і на дуду грець*. Обсяг використання фразеологізмів на позначення одиниць виміру, грошей (19,8% ЕГ і 8,7% КГ) був переважно представлений прикладами: *міряти на свій аршин; не вартий і ламаного гроша; на вечірньому упрузі*. Незначним залишався відсоток використання ФО з мікрогрупи „Соціальні” (18,6% ЕГ і 5,1% КГ), де найбільш уживаними були: *дати пам'яткового прочухана; з під нігтів вибирати; приковувати до ганебного стовпа; у ногах правди немає, як пан за подушне*. Щодо вживаності крилатих висловів видатних вітчизняних і зарубіжних політичних діячів, істориків, філософів, письменників, то різниця була менш відчутною (6,1% ЕГ і 3% КГ), хоча на користь студентів ЕГ можна вважати появу афоризмів українських авторів, напр., *Зрозуміти культуру далеких предків – значить зрозуміти себе* (П. Мовчан); *На спіритичних сеансах історії найголосніше говорять мертві; Поразка – це наука. Ніяка перемога так не вчить* (Л.Костенко); *Всяка держава будова тільки тоді може бути непохитною, коли в її основу покладено не примус, а добру волю її складових частин* (В.Винниченко); *Поки ми живі, хіба що смерть наша може наблизити нашу неволю* (Б.Хмельницький); *Хто не знає свого минулого, той не вартий майбутнього* (М.Рильській), *Історія – це ліхтар у майбутнє, який світить нам з минулого* (В.Ключевський) яких на етапі констатувальному фактично не було зафіксовано.



Інтерпретація даних таблиці 3.3. дозволяє стверджувати, що використовуваність ПОФ студентами ЕГ була приблизно втричі більшою, ніж у КГ. Ця різниця, на наш погляд, була зумовлена тим, що словникова робота наскрізно охоплювала всі заняття курсу, де ПОФ виступали ілюстративним матеріалом у вивченні програмових тем курсу, фрагментарно використовувались у вигляді прикладів під час лекційного викладу, а також завдяки дозованому введенню ПОФ у лексикон студентів при роботі з навчальним словником-мінімумом у його довідковій функції на практичних (аудиторних) заняттях і залученню до експериментальної програми навчання аспектичних занять, що, зрештою, дозволило учасникам ЕГ просунути на більш високий щабель, порівняно з КГ.

З метою підтвердження висунутої гіпотези дослідження на підставі визначених критеріїв і показників рівнів володіння ПОФ на завершальному етапі роботи було проведено порівняльний контрольний зріз. Прикінцеве ранжування студентів ЕГ і КГ за означеними рівнями до і після навчання подано для зручності у вигляді діаграми 3.1.

Діаграма 3.1.



Як бачимо, відбувся суттєвий перерозподіл студентів ЕГ і КГ за рівнями володіння ПОФ до та після навчання. Якщо на констатувальному етапі достатній рівень не був представлений жодним з учасників експерименту, то після навчання цього рівня спромоглися досягти 38% – в ЕГ і лише 13% – у КГ. Зокрема, студентів достатнього рівня характеризували відповіді, що демонструють належне володіння лінгвістичною термінологією із допустимими для студентів нефілологічного фаху неточностями у формулюваннях окремих правил чи понять; розуміння понять „фразеологічне значення”, „фразеологічний прототип”, „етнокультурознавча фразеологія”, „фразеологізми-терміни”, „афоризми” тощо обґрунтовувалося наведенням прикладів із суміжних профільних дисциплін; достатня обізнаність із прийомами семантизації ФО, видами історико-культурологічного коментування дозволяла коректно вводити ПОФ у текст з урахуванням емоційно-експресивних, функціонально-стилістичних відтінків значення; добре розвинені навички словникової роботи з фразеологічним матеріалом сприяли здатності самостійно розподіляти фразеологізми за екстралінгвістичними чи структурно-семантичними ознаками, сконструювати словникову статтю, дібрати з пам’яті

розгорнуті приклади на підтвердження того чи іншого мовного явища за допомогою ФО; достатньо розвинені навички самокорекції і самоконтролю дозволяли самостійно помічати й швидко виправляти на правильний варіант фразеологічні помилки, редагувати деформовані тексти; відчувалася впевненість у сфері професійної комунікації, оскільки належним чином були сформовані вміння виразно висловлювати або адекватно сприймати фактичну інформацію, яка передається текстом фахового призначення; вміння доводити до слухачів слушність своїх думок через використання адекватного фразеологізму, коректно спростувати висловлені міркування з приводу історичних подій, персоналій, застосовуючи влучний афоризм і т. ін.

Помітно зменшилася кількість студентів з низьким рівнем в обох групах, порівняно з даними констатувального етапу (в ЕГ – 80% до 5%; у КГ з 87% до 15% осіб) і при цьому зросла кількість із середнім рівнем володіння ПОФ: на початку навчання в ЕГ – 20 %, у КГ – 13%, після навчання – в ЕГ – 57%, у КГ – 72% осіб.

Водночас узагальнена обробка результатів дослідження дозволила відстежити якісну відмінність у характеристиці рівнів володіння ПОФ за окремими показниками в обох групах. Зокрема студенти ЕГ демонстрували належне володіння альтернативними прийомами адекватної семантизації ПОФ, особливо у випадках із виразною національно-культурною семантикою, що вимагало застосування соціокультурного коментаря до окремих фрагментів тексту; творчо-дослідницький підхід у трактуванні ідейно-художнього задуму автора допомагав їм відстежити не лише інформаційний зміст тексту профільного призначення, але й при потребі адаптувати його зважаючи на жанрову або стилістичну приналежність, перебудувати залежно від характеру викладу історичного матеріалу (опис, повідомлення, розповідь, міркування, характеристика), беручи за ключові слова фразеологізми; досить ініціативними й розкутими виглядали учасники ЕГ у сфері усного професійного спілкування, оскільки, з одного боку, врахували необхідні ситуативні параметри, а з іншого,

прагнули уникати шаблонності у власних висловлюваннях усвідомлено насичуючи своє мовлення яскравими, влучними ФО з метою вплинути на емоційну-вольову, інтелектуальну сферу адресата. Щодо КГ, то значна частина студентів, як і раніше мала невиразні уявлення про те, яку роль відіграватимуть ПОФ у їхній майбутній професійній діяльності, бо не вважали це справою безпосередньо вчителя історії, а отже, надалі у сфері фахової усної комунікації перевага надавалась фактичному викладу історичного матеріалу у разі, якщо студенти не були обмежені заданою комунікативною настановою; через однотипність використовуваних прийомів семантизації ФО учасники КГ частіше вдавались до механічного декодування змісту текстів фахового призначення без спроб пов'язати його з ідейно-естетичним задумом автора, очевидно, через неспроможність адекватно інтерпретувати словесні (в т.ч. фразеологічні) засоби вираження; менш уважними до форми висловлюваного й ініціативними виглядали студенти КГ у викладі своїх власних міркувань, які, здебільшого були позбавлені оригінальних, творчих знахідок тощо.

Водночас, як засвідчило дослідне навчання, успішність роботи в межах спецсемінару „Роль фразеології у професійному мовленні вчителя історії” прямо залежала від сформованості знань, умінь і навичок студентів безпосередньо в галузі фразеології, тобто рівня їх попередньої мовно-мовленнєвої підготовки. Як і очікувалося, поставити учасників експерименту в рівні умови нам не вдалося, якщо в ЕГ ми переважно спрямовували самостійну пошукову діяльність студентів, завдяки тому, що попереднім ходом експериментального навчання було підготовлено надійне підґрунтя для реалізації науково-дослідної діяльності студентів через залучення до всієї експериментальної програми навчання виважених прийомів роботи з ПОФ, різнорівневих завдань, варійованих форм організації навчання, то у КГ діяльність студентів частіше мала репродуктивний характер. Окрім того, протягом роботи на спецсемінарі експериментаторові доволі часто доводилося здійснювати безпосереднє керівництво діяльністю студентів КГ, бо досить

відчутними залишалися прогалини в креативно-дослідницькій роботі першокурсників, які частіше покладалися на інтуїтивне вгадування, ніж керувалися раціональними прийомами роботи з ПОФ.

Задля вимірювання й оцінки засвоєння знань і вмінь учасників експерименту на прикінцевому етапі дослідження при повторному тестуванні [36:51–67] було використано основні положення теорії рівнів засвоєння інформаційного матеріалу В.П.Беспалька [15] та визначено параметри засвоєння фразеологічного матеріалу студентами історичного фаху [Додаток И]. Зіставний аналіз тестових робіт студентів обох груп засвідчив значну перевагу на користь учасників ЕГ як щодо кількісного складу словникового запасу студентів, так і якісну різницю в рівнях засвоєння ФО, що унаочнено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Діагностична характеристика рівнів засвоєння ФО  
студентами ЕГ та КГ

Рівень засвоєння ФО	Параметри засвоєння за $K_{\alpha}=I-IV$		Рівень засвоєння у %	
			ЕГ	КГ
$\alpha=I$	задовільно	$0.7 \leq K_I \leq 0.8$	10	58
	добре	$0.8 \leq K_I \leq 0.9$	76	39
	відмінно	$0.9 \leq K_I \leq 1$	14	3
$\alpha=II$	задовільно	$0.7 \leq K_{II} \leq 0.8$	9	59
	добре	$0.8 \leq K_{II} \leq 0.9$	78	37
	відмінно	$0.9 \leq K_{II} \leq 1$	13	4
$\alpha=III$	задовільно	$0.7 \leq K_{III} \leq 0.8$	7	63
	добре	$0.8 \leq K_{III} \leq 0.9$	81	34
	відмінно	$0.9 \leq K_{III} \leq 1$	12	3
$\alpha=IV$	задовільно	$0.7 \leq K_{IV} \leq 0.8$	6	67
	добре	$0.8 \leq K_{IV} \leq 0.9$	81	31
	відмінно	$0.9 \leq K_{IV} \leq 1$	13	2

Як засвідчує таблиця 3.4, зокрема на рівні  $\alpha = III$  (продуктивна дія) оцінка „добре” – 81% ЕГ проти 34% КГ, „відмінно” – 12% ЕГ проти 3% КГ, на рівні  $\alpha = IV$  (творча дія) оцінка „добре” – 81% проти 31% КГ, „відмінно” – 13% ЕГ

проти 2% КГ. Майже втричі більше першокурсників, які навчалися за експериментальною методикою, набули навичок на рівні  $\alpha = IV$ : готовність створювати самостійні тексти наукового й офіційно-ділового стилю; здатність до монологічного виступу в системі фахової комунікації; здатність виконувати завдання творчого характеру, напр., підготувати матеріал для виступу, подати огляд фахової та періодичної літератури з нової теми, адаптувати історичний текст наукового стилю, запропонувати мовленнєву ситуацію тощо. Крім того, акцентування уваги студентів ЕГ на лексико-граматичних особливостях і функціях ФО призвело до істотного зменшення помилок їх використання в усному і писемному мовленні, підвищення інтересу до термінології майбутнього фаху (в т.ч. професійно орієнтованих фразеологізмів), до словникової і довідкової літератури, значно розширився словниковий запас ФО різного ґатунку, зріс рівень виконання творчих робіт у формі анотації, рецензії, реферативної і наукової доповіді, інформаційної замітки про історичні події тощо.

Отже, запропонована нами система роботи над професійно орієнтованими фразеологізмами, апробовувана в межах дисципліни „Українська мова за професійним спрямуванням”, що реалізовувала, з одного боку, професійну спрямованість навчання, а з іншого, забезпечувала мотиваційну основу навчального процесу, цілком виправдала себе.

### **Висновки з третього розділу**

У розділі подано обґрунтування науково-методичного підходу до процесу вираження мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами на основі засвоєння навчального словника-мінімуму ПОФ. Розроблена нами технологія відбирання ПОФ, була зорієнтована передусім на збагачення словникового запасу студентів історичного фаху, що й зумовило вибір принципів, способів і критеріїв відбору ФО до складу навчального

словника-мінімуму, а також визначило презентацію фразеологічного матеріалу у словниковій статті.

Складність лінгвістичної природи феномену ПОФ зумовлює необхідність розмежування ядра і периферії, водночас, відокремлюючи ядро і периферію структурної організації системи ПОФ, слід мати на увазі, що межі між ядерною та периферійною зоною досить рухливі: ядерні ФО в одних випадках не лише можуть віддалятися від центру, але й потрапляти в зону периферії, а на їх місце можуть прийти інші ФО, що, за інших умов, належали до периферії, тобто має значення фактор тимчасової усталеності ФО як критерій для відбирання ядерних фразеологічних одиниць до словника-мінімуму ПОФ.

Ядро професійно орієнтованих фразеологізмів педагогічного дискурсу майбутніх учителів історії складає ділова фразеологія, мовні стереотипи (штампи, кліше), формули етикету, суспільно-політична й термінологічна фразеологія, апеляція до котрих постійно або доволі часто спостерігається в професійній комунікації і які першими спадають на думку при сприйманні, а до складу периферії, відповідно, входять історичні фразеологізми й афористика, які не будучи частотними з погляду використовуваності в спілкуванні, дозволяють адекватно й однозначно зінтерпретувати випадки апеляції до них, якщо така має місце.

Відповідно до змісту формувального етапу педагогічного експерименту було науково обґрунтовано та апробовано лінгводидактичну модель і методику увиразнення мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами, в основу якої було покладено сукупність методів, прийомів роботи з ПОФ, систему вправ і завдань, форм організації навчального процесу, які виступили своєрідним інструментарієм у поетапному (пізнавально-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, креативно-дослідницький етапи) і комплексному процесі її розгортання.

Стрижневою структурною одиницею методичної організації вивчення фразеологічного матеріалу в межах курсу „Українська мова за професійним

спрямуванням” виступив розроблений комплекс вправ і завдань, що ґрунтувалися на розмежуванні видів діяльності першокурсників (рецептивна / репродуктивна / продуктивна), та узгоджувалися з етапами навчання, визначеними у структурі лінгводидактичної моделі. Так, на першому етапі, пізнавально-збагачувальному, пропонувані завдання характеризувалися значним ступенем вимушеності, вимагали наявності зразка чи настанови викладача, робота студентів здебільшого передбачала виконання завдань рецептивного характеру або скеровувалась на аналіз готового фразеологічного матеріалу. Комплекс вправ репродуктивно-діяльнісного етапу (мовних з аспектною спрямованістю завдань лексико-граматичного, лексико-логічного, лексико-орфографічного характеру, аналітико-конструктивних і трансформаційних) сприяв відтворенню, закріпленню й удосконаленню набутих знань, умінь і навичок студентів. Креативно-дослідницький етап був покликаний забезпечити творче застосування ПОФ в умовах наближених до майбутньої професійної діяльності студентів внаслідок чого перевага надавалась продуктивним, конструктивним, лексико-стилістичним і ситуативним вправам.

Програмою експериментального навчання було передбачено перехід від традиційних, регламентуючих форм і методів навчання до проблемних, пошуково-дослідницьких, активних (рольові і ділові лінгвістичні ігри, ситуативне моделювання, НДС у вигляді спецсемінару), що забезпечували підвищення пізнавального мотиву й інтересу до майбутньої професійної діяльності, зміцнювали міжособистісні стосунки в групі, дозволяли спільно обговорювати результати, зрештою, забезпечували реальні умови для прояву творчості в навчанні.

## **ВИСНОВКИ**

Проблема вдосконалення мовленнєвої культури студентів у контексті сучасної освітньої політики в Україні є однією з найбільш актуальних. У



дисертації запропоновано один із напрямків її розв'язання, пов'язаний із увиразненням мовлення майбутніх учителів історії професійно орієнтованими фразеологізмами.

Виразність мовлення є чи не найважливішим показником його досконалості, вимогою, що висувається до фахівців гуманітарного профілю в першу чергу, адже мовлення захоплююче та інтригуюче новизною повідомлюваного (власне, як сама історична наука) завжди є виразним, оскільки перейняте бажанням вплинути на емоційно-почуттєву сферу адресата, викликати зацікавленість, а отже, досягти якнайвищого рівня перцепції з партнером по комунікації. Бути неупередженим, натхненим і захоплюючим своєю ідеєю оповідачем історичних подій, прагнути переконати інших у тому в чому впевнений самий – необхідні якості професійного мовлення майбутнього вчителя історії, що досягаються як через використання засобів художньої образності, так і завдяки увиразнювальним можливостям фразеології.

Ретроспективний аналіз і систематизація психолого-педагогічної, лінгвістичної і навчально-методичної літератури в аспекті досліджуваної проблеми дозволили розкрити сутнісні характеристики напрямів словникової роботи й дійти висновку про необхідність диференційованого підходу до різних методів, прийомів, видів вправ і завдань, форм навчання який враховував мету і завдання експериментальної програми курсу „Українська мова за професійним спрямуванням”, а також специфіку засвоєння фразеологічного матеріалу в щільному зв'язку з виучуваним програмовим матеріалом означеного курсу студентами нефілологічного фаху, що в подальшому дозволило запропонувати наукову обґрунтованість експериментальної методики увиразнення мовлення майбутніх учителів історії ПОФ у підвалини якої, зокрема, було закладено комунікативно-діяльнісний та етнокультурознавчий підходи до навчання мови, посилення функціонально-стилістичної спрямованості вивчення фразеології, реалізацію між предметних зв'язків, поетапне засвоєння навчального словника-мінімуму ПОФ.

Спираючись на теоретичну базу дослідження, було розроблено й апробовано лінгводидактичну модель увиразнення мовлення майбутніх учителів історії ПОФ згідно з якою експериментальне навчання охоплювало три взаємопов'язані етапи, які вповні відображали зміст словникової роботи з ПОФ. Так, пізнавально-збагачувальний етап забезпечував організацію знань з фразеологічної теорії, репродуктивно-діяльнісний – повторення, закріплення і контроль за якістю засвоєння ПОФ, креативно-дослідницький етап сприяв розвиткові вмінь оперування ПОФ у фаховій комунікації через моделювання фрагментів майбутньої професійної діяльності студентів.

Проведене дослідження дозволило встановити найбільш ефективні шляхи введення ПОФ у словниковий запас студентів у взаємозв'язку з виучуваним програмовим матеріалом курсу „Українська мова за професійним спрямуванням”: по-перше, означений процес проходив диференційовано, тобто на рівні статички (знання фразеологічних засобів та ознайомлення із системою фахового словника вчителя історії), динаміки (реалізація цієї системи у процесі мовленнєвої діяльності) та професійно орієнтованого мовлення; по-друге, навчальний словник мінімум ПОФ виконував як довідкову, так і навчальну функцію; по-третє, на засвоєння фразеологічного матеріалу значний позитивний вплив мало комплексне застосування прийомів роботи з ПОФ, система різнорівневих завдань, варіювання видів діяльності (самостійна, групова, парна, фронтальна, ігрова і т. ін.) і форм навчального процесу – від лекції-візуалізації, проблемного характеру чи лекції з елементами бесіди, практичних (аудиторних, аспектних) до активних форм і засобів навчання, які формували не лише пізнавальні, але й професійні мотиви й інтереси, прищеплювали досвід творчої діяльності за рахунок чого і досягалися реальні умови для створення ігрових ситуацій майбутньої професійної діяльності.

Оцінюючи місце спецсемінару в навчальному процесі, можемо констатувати, що він досить органічно увійшов до варіативної частини навчального плану факультету, водночас досягненню основних цілей навчання на спецсемінарі

сприяло попереднє поетапне увиразнення мовлення студентів експериментальної групи ПОФ, яке здійснювалося під час вивчення дисципліни „Українська мова за професійним спрямуванням” і було покликане привчити першокурсників кваліфіковано підходити до процесу засвоєння навчального словника-мінімуму ПОФ, знаходити альтернативні чи оптимальні способи і прийоми роботи з ФО залежно від жанрової чи стильової приналежності тексту, комунікативної ситуації тощо.

На підставі розроблених критеріїв оцінювання рівнів володіння ПОФ (термінологічна обізнаність, контекстуальна узгодженість, функціональний) було проведено прикінцевий порівняльний зріз, який засвідчив такі результати: на достатньому рівні 38% - в ЕГ 13% - у КГ, на середньому - 57% - в ЕГ, 72% - у КГ, на низькому - в ЕГ – 5%, а у КГ – 15%.

Результати дослідження дозволяли виявити певні закономірності процесу увиразнення мовлення майбутніх учителів історії ПОФ, з-поміж яких зокрема чітко простежувалися такі: а) наявність залежності між рівнем інтересу до ПОФ і результативністю навчальної роботи першокурсників, оскільки рівень пізнавального інтересу підвищувався залежно від змісту навчальної інформації пропонованої викладачем та її безпосереднього зв'язку з майбутньою професією, що сприяло і позитивному ставленню студентів історичного фаху до курсу „Українська мова за професійним спрямуванням” загалом; б) ефективність навчання прямо залежна від ролі студента в навчальному процесі – мовчазний пасивний поглинач інформації чи активний пошукувач, спонукуваний бажанням самовдосконалення, творчої ініціативності і под.

У ході дослідження було виявлено деякі тенденції процесу увиразнення мовлення майбутніх учителів історії ПОФ: відбір ФО, їх комбінування – керована усвідомлювана мовленнєва операція, яка здійснюється успішно лише тоді, коли студент має у своєму розпорядженні багатий активний і пасивний словниковий запас. Увиразнення мовлення першокурсників ПОФ не зводиться до його кількісного збільшення: воно неодмінно йде і за рахунок поповнення новими

одиницями, оскільки незліченна різноманітність історичних подій, фактів потребує своєї ФО, але, що не менш важливо, й уточнення нових значень у відомих фразеологізмів. Такий двоспрямований спосіб розширення словника зумовлений особливостями фразеологізму як одиниці мовно-мовленнєвої системи, бо значення ФО як одиниці мови є відносно усталеним (відображено у словниках), тоді як значення ФО як компонента мовлення є дуже мінливим, адже фразеологізм, потрапляючи в контекст, переплітаючись із семантикою інших слів, розширює свій значеннєвий діапазон. Використання ПОФ у мовленні буде якісно повновагим, якщо студент спромігся правильно потлумачити їх при включенні в різні контексти.

Проведене дослідження дозволило виокремити й інші проблеми, що дають поштовх для подальших досліджень у визначеному напрямі, зокрема, перспективними є: вивчення педагогічних умов увиразнення мовлення студентів-старшокурсників на міждисциплінарній основі, створення навчальних програм для варіативної частини курсу та забезпечення кредитно-модульної системи навчання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1984. – 208 с.
2. Авксентьев Л.Г. Сучасна українська мова: Фразеологія. – Харків: Вища школа, 1988. – 134с.
3. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: Учебное пособие / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 416с.
4. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. - К.: Освита, 1991. – 101 с.
5. Антон Е.Е. Опыт анализа речевого общения учащихся и учителя на уроке // Проблемы общения и воспитания: Межвуз. сб. науч. ст./ Отв. ред. Х.Й.Лийметс. – Тарту: Тарту. гос. ун-т, 1974. – С.165 – 175.
6. Антонов Н.С. Слагаемые знаний: о межпредметных связях в учебном процессе. – Архангельск: АГПИ, 1969. – 174с.
7. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1964. – 316с.
8. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. – М.: Прогресс, 1980. – 528 с.
9. Ахманова О.С., Минаева Л.В. О предмете и метаязыке учебной лексикографии // Словари и лингвострановедение: Сб. статей. – М.: Русский язык, 1982. – С.5-11.
10. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.
11. Баранник Д.Х. Усний монолог (Загальні особливості мовної структури) – Дніпропетровськ, 1969. – 144с.
12. Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике. – М.: Помовский и партнеры, 1996 – 656 с.
13. Барановська Л.В. Формування культури мови студентів аграрного вузу (на матеріалі навчання з дисципліни „ Ділова українська мова”): Автореф.

- дис. ...канд. пед. наук: 13. 00. 04./ АПН України; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1995. – 25 с.
14. Бахмутова Е.А. Выразительные средства русского языка. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1967. – 164с.
  15. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 305 с.
  16. Біляєв О.М. Лінгвістичний аналіз мовлення вчителя // Укр. мова і літ-ра в школі. – 1999. – № 1. – С. 39 – 41.
  17. Богин Г.І. Уровни и компоненты речевой способности человека: Учебное пособие. – Калинин: Изд-во Калининского ун-та, 1975. – 106с.
  18. Будагов Р.А. Эстетика языка // Рус. речь. – 1975. – № 4. – С.68.
  19. Булаховський Л.А. Курс сучасної української літературної мови: В 2-х т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ім. О.О.Потебні. – К.: Рад. шк., 1951. – Т.1. – 519 с.
  20. Вагин А.А., Сперанская Н.В. Основные вопросы методики преподавания истории в старших классах. – М.: Учпедгиз, 1959. – 436 с.
  21. Васильева А.Н. Основы культуры речи. – М.: Рус. язык, 1990. – 247 с.
  22. Васильева М.П. Формирование коммуникативных умений как компонента педагогической культуры будущего учителя: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. – Х., 1996. – 181 с.
  23. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 4-е изд., перераб. и доп. – М., 1990. – 246 с.
  24. Выготский Л.С. Мышление и речь. – Собр. соч.: В 6 т. – Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 462 с.
  25. Вопросы учебной лексикографии/ Под ред. П.Н.Денисова и Л.А.Новикова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. – 187 с.
  26. Гаврин С.Г. Изучение фразеологии русского языка в школе. Пособие для учителя. – М.: Учпедгиз, 1963. – 151 с.

27. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М.: Прогресс, 1996. – 216 с.
28. Гвоздарёв Ю.А., Панасенко Е.Г., Нявро В.И. Лексика и фразеология современного русского языка: Учебное пособие / Отв. ред. В.П. Малащенко. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1989. – 75 с.
29. Гвоздарёв Ю.А. Основы русского фразеобразования. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1977. – 184 с.
30. Генелин Ш.И. Дидактический принцип сознательности. – М.: Наука, 1961. – 140 с.
31. Головата Л.М. Мовний курс на нефілологічних факультетах // Дивослово. – 1995. – № 7. – С. 24-28.
32. Головата Л.М. Формування професійного мовлення у студентів факультету фізичного виховання: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Тернопільський держ. пед. ун-т ім. В.Гнатюка – Тернопіль, 1997. – 21 с.
33. Головин Б.Н. Основы культуры речи. – М.: Высш. школа, 1980. – 335 с.
34. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. – М.: Просвещение, 1965. – 260 с.
35. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолінгвістики. – М.: Лабиринт, 2004. – 316 с.
36. Горіна Ж.Д., Прокопенко Л.І. Українська мова за професійним спрямуванням: Навч. пос. для студ. історичного фаху. – Одеса: ПНЦ АПН України – М.П.Черкасов, 2005. – 123 с.
37. Гребницький Г.М. Лінгвометодичні основи вивчення фразеології української мови в середній школі: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1992. – 171 с.
38. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
39. Грушевский М.С. Иллюстрирована історія України. – К.: Наук. думка, 1992. – 544 с.
40. Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – 8 грудня (№45).

41. Ділова українська мова. Програма курсу для студентів усіх спеціальностей технічних вузів України / Авт.-укл. О.П.Блик. – К.: ІСДО, 1996. – 36 с.
42. Ділова українська мова: Навчальна програма // Сучасні ділові папери: Навч. пос. / С.В. Глущик, О.В.Дияк, С.В.Шевчук. – К.: А.С.К., 2002. – С. 5 – 12.
43. Ділове українське мовлення. Програма курсу для студентів національного університету ім. І.І.Мечникова/ Авт.-укл. Л.В.Шевчук. – Одеса, „Астропринт”, 1996 - 8с.
44. Дімова Л.С. Методика навчання студентів мовних вузів спілкування в соціально-побутовій сфері засобами лінгвокраїнознавчої лексики: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02./ Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Ушинського. – О., 1996. – 24 с.
45. Дорошко І.І. Розв’язання лінгвістичних мислительних задач підлітками засобами фразеології: Дис. ...канд. пед. наук: 19.00.07. – К., 1998. – 181 с.
46. Дубасенюк О.А. Професійне становлення педагога. – Житомир: ДПІ, 1993. – 106 с.
47. Дуденко О.В. Номінативна та комунікативна природа українських паремій: Дис. ... канд. філол. наук. 10.02.01. – Умань, 2002. – 191 с.
48. Эмирова А.М. Русская фразеология в коммуникативном аспекте. – Ташкент: Изд-во ФАН, 1988. – 91 с.
49. Эмирова А.М. Фразеология перестройки: тематика и семантика // Русский язык в школе – 1990. – № 6 – С. 77–81.
50. Ефимов А.И. Язык сатиры Салтыкова-Щедрина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1953. – 142с.
51. Жайворонок В.В. Українська етнолінгвістика: деякі аспекти досліджень // Мовознавство. – 2001. – № 5. – С. 48 – 63.
52. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова/ Сост. В.Я.Коровина. – М., 1966. – С. 5 – 25.
53. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.



- 54.Залевская А.А. Проблемы организации внутреннего лексикона человека: Учебное пособие. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1977. – 83 с.
- 55.Залевская О.О. Ментальный лексикон с позиций разных подходов // Психолого-педагогические аспекты многоуровневого образования.- Тверь: Тверской ун-т, 1999. – С. 70 – 87.
- 56.Зарецкая И.И. Коммуникативная культура педагога и руководителя /Отв. ред. М.А. Ушаков. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.
- 57.Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Рус. яз., 1989. – 219 с.
- 58.Зинченко Т.П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. – Спб: Питер, 2002. – 320 с.
- 59.Зорівчак Р. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія. – Л.: Вища шк., 1983. – 175 с.
- 60.Основы педагогического мастерства: Учебное пособие./ Под. ред. И.А.Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.
- 61.Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. – К.: Укр. фін. ін.-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
- 62.Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранным языкам. – М.: Педагогика, 1975. – 161 с.
- 63.Каліш В.А. Функціонально-комунікативний підхід до слова у мовній освіті вчителів початкових класів: Автореферат дис. ...канд. пед. наук. – К., 1995. – 24 с.
- 64.Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
- 65.Каплинский В.В. Формирование коммуникативных умений будущего учителя на основе проблемных педагогических ситуаций: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1993. – 201 с.

66. Караулов Ю.М. Типы коммуникативного поведения носителей языка в ситуации лингвистического эксперимента // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996. – С. 67-96.
67. Кисельгоф С.И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1973. – 152 с.
68. Коваль А.П., Коптілов В.В. Крилаті вислови в українській літературній мові. – К.: Вища шк., 1975. – 335 с.
69. Кожуховська Л.П. Збагачення мовлення учнів 5-7 класів українською фразеологією: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Інститут педагогіки АПН України. – К., 1999. – 16с.
70. Кожуховська Л.П. Етимологія фразеологізмів української мови // Етимологія української мови. / За заг. ред. О.І.Потапенка – К.: Міленіум, 2002. – 2002. – С. 128 – 142.
71. Колодич О.Б. Сучасні підходи до вивчення мовленнєвої діяльності// Педагогіка і психологія. – 1994. – №4. – С. 55-60.
72. Кононенко В. Шляхами народних приповідок. – К.: РВЦ „Проза”, 1994. – 207с.
73. Кононенко В.І. Українська етнолінгводидактика. – Івано-Франківськ, 1995. – 57 с.
74. Кононенко П.П. Мова і педагогіка // Освіта. – 1992. – 16 червня. – С.2.
75. Кононенко П.П. Українознавство. – К.: Заповіт, 1994. – 320 с.
76. Косова Н.М. Формирование коммуникативной активности будущего учителя: Дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01. – М., 1988. – 258 с.
77. Костриця Н.М. Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України: Ареф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова – К., 2002. – 18с.
78. Костриця Н.М. Професійне мовлення та форми його вираження //Українська мова і література в школі. – 2002. – № 4. – С.49-50.

79. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей ред. Е.С.Кубряковой. – М.: МГУ им. М.В.Ломоносова, 1997. – 244 с.
80. Кретьова О.І. Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів на основі системного підходу: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Черкаси, 1998. – 184с.
81. Кретьова О.І. Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів на основі системного підходу: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 1998. – 20 с.
82. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
83. Кузьмина Н.Ф., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. – СПб., 1993. – 117 с.
84. Кунин А.В. Курс фразеологии английского языка. – М.: Высшая шк., Дубна: «Феникс», 1996. – 381с.
85. Куцик О.А. Слова-символы як образно-смісловий центр формування фразеологізмів: Дис. ...канд. філол. наук: 10.02.01. – Дрогобич, 1997. – 253 с.
86. Левченко Т.М. Збагачення мовлення учнів 5-7 класів етнокультурознавчою лексикою: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02.- К., 2001. – 243 с.
87. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
88. Леонтьев А.А. Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания// Вопросы порождения речи и обучения языку. – М.: Узд-во МГУ, 1967. – С.6 – 16.
89. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. - М.: Знание, 1989. – 47 с.
90. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 302 с.
91. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителя: М.: Просвещение, 1982. – 191 с.

92. Ломов Б.Ф., Беляева А.В., Носуленко В.Н. Вербальное кодирование в познавательных процессах: анализ признаков слухового образа. – М.: Наука, 1986. – 128 с.
93. Лошкарева Н.А. Межпредметные связи как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса. – М.: МГПИ, 1981. – 102 с.
94. Лукьянова М.И. Методика групповой оценки коммуникативной компетентности учителя и ее выраженности в профессионально значимых личностных качествах: Пособ. для шк. психологов. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1996. – 44 с.
95. Лурия А.Р., Виноградова О.С. Объективное исследование динамики семантических систем // Семантическая структура слова: Психолингвистические исследования. – М.: Наука, 1971. – С. 27 – 62.
96. Лурия А.Р. Язык и сознание. – Ростов - на -Дону: Феникс, 1998. – 413 с.
97. Лучкіна Л.В. Формування мовленнєвої культури майбутніх учителів загально технічних дисциплін: Дис. ...канд. пед. наук: 13. 00. 02. – Київ, 2000. – 232 с.
98. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. – М.: Просвещение, 1992. – 220 с.
99. Майборода О.А. Ларін Б.О. Про народну фразеологію //Укр. мова в шк. – 1959. – №5. – С. 30 – 36.
100. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Избранные произведения: В 3 т. – К.: Рад. шк., 1985. – Т.3: Общие проблемы педагогики. – 590 с.
101. Макарова Г.Р. Вербальное общение в системе руководства и подчинения: Автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.08. – Л., 1972. – 15 с.
102. МедведєвФ.П. Українська фразеологія. Чому ми так говоримо. – Х.: Вища шк., 1978. – 232 с.
103. Мельник Л.В. Культурно-національна конотація українських фразеологізмів: Дис. ...канд. філол. наук. 10.02.01. – Луганськ, 2001. – 206 с.
104. Мельник Л.Г. Методика викладання історії. – К.: Вища школа, 1974. – 160с.

105. Мельничайко. В.Я. Творчі роботи на уроках української мови: Конструювання. Редагування. Переклад. Посіб для вчителів. – К.: Рад. школа, 1984. – 223 с.
106. Методика обучения истории в средней школе: Пособие для учителей: В 2 ч. / Отв. ред. Ф.П. Коровин. – М.: Просвещение, 1978. – Ч. 1. – 287 с.
107. Методика преподавания истории в средней школе: Учебное пособие. / С.А.Ежова и др. – М.: Просвещение, 1986. – 270 с.
108. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А.Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
109. Михайлюк В.О. Моделювання як важливий засіб формування культури ділового мовлення // Дивослово. – 1999. – № 7. – С. 28 – 31.
110. Михайлюк В.О. Українська мова професійного спілкування. Рекомендації щодо планування практичного курсу // Дивослово. – 2004. № 3 – С. 47 – 48.
111. Місеньова В.В. Фразеологічні звороти, які не мають лексичних відповідників (семантичний, прагматичний та культурологічний аспекти). – Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. – Харків, 2005. - 172 с.
112. Місечко О.Є. Організація спілкування на семінарських заняттях як засіб формування професійних вмінь студентів педагогічного вузу // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. – К.: ІЗМН, 1997. – Вип.8. – С. 115–119.
113. Мокиєнко В.М. Славянская фразеология. – М.: Высшая шк., 1980. – 206 с.
114. Мокієнко В.М. Значення української пареміології для історико-етимологічного аналізу слов'янських прислів'їв і приказок // Мовознавство. – 2000. – №1. – 9 – 20.
115. Момот В.М. Формування професійно зорієнтованого мовлення у студентів технікумів і коледжів технічного профілю: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Київ, 2002. – 185с.
116. Морковкин В.В. Идеографические словари. – М.: Из-во Моск. ун-та, 1970. – 34 с.
117. Назаренко О.В. Українська фразеологія як вираження національного

- менталітету: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. – Дніпропетровськ, 2001.– 192 с.
118. Наумов В.П. Дифференцированная подготовка учителя к воспитательной работе с учащимися: Межвуз. сб. науч. тр. – Киров: КГПИ, 1989. – С. 46–51.
119. Негневицкая Е.И. К проблеме психолингвистических исследований методики обучения второму языку // Проблемы психолингвистики. – М., 1975. – С. 131–138.
120. Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144с.
121. Никипорец Г.Ю. Этимология фразеологизмов в свете прагматического описания во фразеологических словарях // Вестник МСУ. – 1999. – Т.2, № 4. – С. 53–54.
122. Николенко Д.Ф., Шкиль Н.И. Становление учителя. – К.: Знание, 1985. – 96 с.
123. Овчинникова И.Г., Береснева Н.И., Дубровская А.Л., Печенягина Е.Б. Лексикон младшего школьника (характеристика лексического компонента языковой компетенции). – Пермь, 2000. – 311с.
124. Онкович Г.В. Теоретичні основи використання засобів масової інформації у навчанні української мови студентів-нефілологів: Автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02. / Укр. держ. пед ун-т ім. М. Драгоманова. – К., 1995. – 46с.
125. Онкович Г.В. Українознавство і лінгводидактика: Навч. пос./ Держ. академія керівних кадрів освіти. – К.: Логос, 1997. – 105 с.
126. Остапенко О.В. Збагачення лексичного складу студентів за допомогою активних прийомів роботи зі словом // Культура мовлення у процесі навчання. Теорія і практика. Випуск 4. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2002. – С. 71–79.
127. Очерки по методике обучения немецкому языку / Под ред. И.В.Рахманова. – М.: Высшая школа, 1974. – С.80 – 95.
128. Пасік Н.М. Роль ономастичних компонентів у формуванні фразеологічного значення // Мовознавство. – 1999. . – № 2. –3 . – С.21 – 30.

129. Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 3. – С. 21–26.
130. Пассов Е.И. Концепция высшего профессионального образования. – Липецк: Олди Плюс, 1998. – 68 с.
131. Пахненко І.І. Методика навчання студентів-словесників професійно орієнтованого мовлення: Авторефер. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02./ АПН України, Ін-т педагогіки. – К., 1995. – 22 с.
132. Пелепейченко Л.Н. Переходность значений фразем в теоретическом и практическом аспектах. – Харьков: ХГПУ, 1998. – 127с.
133. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика. – К.: Вежа, 1994. – 240 с.
134. Передрій Г.Р., Смолянінова А.К. Лексика і фразеологія української мови: Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1983. – 207.
135. Пилинський М.М. Мовна норма і стиль. – К.: Наукова думка, 1976. – 288 с.
136. Плешкова Н.И. Формирование умений педагогического общения у студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / КГУ им. Т.Г.Шевченка. – К., 1985. – 23 с.
137. Пономарів О.Д. Стилістика сучасної української мови: Підручник. – К.: Либідь, 1993. – 248с.
138. Прадід Ю.Ф. Фразеологічна ідеографія: Проблематика досліджень. – К.: Сімф., 1997. – 252с.
139. Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини/ Упоряд. М.М.Пазяк; Відп. ред. С.В. Мишанич. – К.: Наук. думка, 1989. – 480с.
140. Проблемы речевой коммуникации: Межвуз. сб. научн. тр. – Саратов: Изд - во Сарат. ун-та, 2003. – Вып. 2. – 140 с.
141. Проблемы фразеологии и задачи ее изучения в высшей и средней школе. – Череповец: Северо-Западное книжное из-во, 1967. – 341 с.
142. Програми для середніх загальноосвітніх закладів. Рідна мова. 5-11 класи // Дивослово. – 2001. – №8. – С.24 – 44.
143. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Рідна мова. 5-11 класи

- (Укл.: Скуратівський Л.В., Шелехова Г.Т., Новоселова В.І.) – К.: Перун, 1998. – 81 с.
144. Рахманов И.В. Основные вопросы методики преподавания русского языка иностранцам // Русский язык в национальной школе. – 1967. – №5. – С.85–95
145. Ромашина С.Я. Методические рекомендации (в помощь студентам-практикантам в овладении коммуникативно-речевой компетенцией). – Барнаул: Барнаул. гос. пед. ин-т, 1984. – 64 с.
146. Рукас Т.П. Про зміст курсу „Ділова українська мова” // Дивослово. – 2004. – №4. – С.54 – 56.
147. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителя – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.
148. Савенкова Л.О. Комунікативна атака у формуванні навичок педагогічного спілкування // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С. 100–106.
149. Савенкова Л.О. Педагогічне спілкування: Навч. посіб. – К.: КДЕУ, 1997. – 226 с.
150. Синиця І.О. Про педагогічний такт учителя. – К.: Рад. шк., 1969. – 208 с.
151. Скрипник Л.Г. Власні назви в українській народній фразеології // Мовознавство. – 1970. – №2. – С. 14-16.
152. Скрипник Л.Г. Фразеологія української мови. – К.: Наукова думка, 1973. – 279 с.
153. Слостенин В.А. Профессиональная культура в структуре личности учителя// Формирование профессиональной культуры учителя. – М.: МГПУ, 1993. – С. 16-17.
154. Слостенин В.А., Исаев И.Ф. Проффессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования // Теория и практика высшего педагогического образования /Под ред. В.А.Слостенина. – М.: Прометей, 1995. – С. 3–5.



155. Слинько І.І. Из спостережень над крилатими висловами в українській літературній мові пожовтневої доби // Наукові записки. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка. – 1951. – Т. 1. – 97 с.
156. Соловець Л.О. Робота над фразеологізмами як засіб формування культури спілкування молодших школярів: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 20 с.
157. Солодуб Ю.П. Национальная специфика и универсальные свойства фразеологии как объект лингвистического исследования // Филологические науки. – 1990. – №6. – С.55–65.
158. Солодухова О.Г. Становлення особистості вчителя у процесі професійної адаптації. – Донецьк: Либідь, 1996. – 175 с.
159. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. – Ярославль, 1976. – 117 с.
160. Спринчак Я.А. К вопросу об историко-этимологическом изучении фразеологизмов // Вопросы семантики фразеологических единиц. – Новгород, 1972. – 181 с.
161. Стельмахович М.Г. Народ про культуру мови // Культура слова: Респуб. міжвідом. збірник. Вип.. 23. – К.; 1982. – С. 3 – 7.
162. Стельмахович М.Г. Етнопедагогічні основи методики української мови // Українська мова та література в школі. – 1993. - № 5–6. – С. 19–25.
163. Страхов И.В. Психология педагогического такта. – Саратов: Узд-во Саратов. ун-та, 1966. – 280 с.
164. Струганець .Л. Культуромовна діяльність учителя // Дивослово. – 1997. – № 11. – С. 15 – 17.
165. Сухомлинський В.О. Слово про слово// Вибрані твори: В 5 т. – К.: Рад. шк., 1980. – Т.5. – 678 с.
166. Сучасна українська літературна мова / За заг. ред. І.К.Білодіда / Ін-т мовознавства ім.О.О.Потебні АН УРСР. – К.: Наукова думка, 1973. – Кн.4: Лексика і фразеологія. – 439 с.

167. Сучасна українська мова: Підручник для студ. гуманіт. спец. вищ. закл. освіти / За ред. О.Д.Пономарева – К.: Либідь, 1997. – 187 с.
168. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа „Языки русской культуры”, 1996. – 288 с.
169. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 262с.
170. Тихоша В.І. Система роботи над збагаченням учнів 5-9 класів власне українською лексикою та фразеологією: Посібник для вчителів. – Херсон, 1995. – 147 с.
171. Тищенко О. Модель курсу „Мова професійного спілкування” (психолінгвістичний аспект) // Дивослово. – 2003. – №9. – С.56 – 59.
172. Ткачук Г.О. Збагачення мовлення студентів педагогічного училища як засіб його увиразнення: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2002. – 173 с.
173. Тоцька Н.Л. Формування професійно зумовленого мовлення студентів технічного університету // Дивослово. – 2003. – №5. – С. 57 – 60.
174. Ужченко В.Д. Історико-лінгвістичний аспект формування української фразеології: Дис. ...д-ра філол. наук: 10.00.02. – Луганськ, 1994. – 453 с.
175. Ужченко В.Д. Народження і життя фразеологізму. – К.: Рад. школа, 1988. – 279 с.
176. Ужченко В.Д., Авксентьев Л.Г. Українська фразеологія: Навч. посіб. – Х.: Основа. 1990. – 167с.
177. Ужченко Д.В. Семантика українських зоофразеологізмів в етнокультурному висвітленні.: Автореф. дис. ...канд. філол. наук: 10.02.01 / Харків. держ. пед. ун-т. ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2000. – 18 с.
178. Українська мова за професійним спрямуванням: Програма для студентів всіх спеціальностей/ Укл.: Т.А. Коць, А.В. Ткаченко. – К.: ДАКККіМ, 2003. – 22 с.

179. Українська мова. Енциклопедія. – К.: „Українська енциклопедія ім. М.П.Бажана”, 2000. – 708с.
180. Українське ділове мовлення: Програма курсу для студентів гуманітарного та мистецького факультетів/ Укл. О.Д. Глушич. – К.: ДАКККіМ, 2002. – 15с.
181. Усатий.В.Д. Розвиток мовленнєвої культури майбутніх учителів початкових класів: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – Київ, 2002. – 209с.
182. Успенский М.Б. Совершенствование методов и приемов обучения русскому языку в национальной школе. – М.: Педагогика, 1979. – 120с.
183. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. – М.: Просвещение, 1973. – 165с.
184. Федорова В.М., Кирюшкин С.В. Межпредметные связи. – М.: Педагогика, 1972. – 152с.
185. Фелицина В.П. Мокиенко В.М. Русские фразеологизмы. Лингвострановедческий словарь / Под ред. Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова. – М.: Рус.язык, 1990. – 224 с.
186. Фідря О. Афоризми та висловлювання у викладанні історії // Історія в школах України. – 1998. – № 1. – С. 33– 35.
187. Форостюк Т.В. Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-6 класів у процесі вивчення лексики і фразеології української мови: Дис. ...канд. пед наук: 13.00.02. – Переяслав - Хмельницький, 2000. – 206 с.
188. Фразеологічний словник української мови: У 2 кн. / Уклад.: Г.М.Удовиченко. – К.: Вища шк., 1984. – 984с.
189. Цоллер В.Н. Современная политическая фразеология (от старых к новым штампам) // Язык и культура: Пятая Междунар. научн. конф.: В 5-ти т. – 1997. – Т. 2: Культурологический компонент языка. – С.173–177.
190. Чабаненко В.А. Основи мовної експресії. – К.: Вища шк., 1984. – 167 с.
191. Черкес-Заде Н.М. Межпредметные связи как условие совершенствования учебного процесса: Автореферат дис. кан. пед. наук. – М, 1968. – 32 с.

192. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. - М.: Высшая шк., 1985. – 160 с.
193. Шумилина О.С. Стратегии идентификации иноязычных фразеологических единиц: Автореф. дис. ...канд. фил. наук. – Тверь, 1997. – 16 с.
194. Юкало В. Вивчення мовних стереотипів у медичному вузі// Дивослово. – 1999. – №5. – С. 14–18.
195. Яранцев Р.И. Словарь-справочник по русской фразеологии. – М.: Рус. яз., 1981. – 304 с.

## Додаток А

Перелік проаналізованої літератури з вивчення курсу  
„Ділова українська мова” на немовних факультетах ВНЗ освіти

№	Назва підручника, навчального посібника
1.	<i>Ботвина Н. В.</i> Ділова українська мова (офіційно-діловий та науковий стилі української мови): Навчальний посібник. 3-тє вид., доп. та перероб. – К.: „АртЕк”, 2001. – 280.
2.	<i>Волкотруб Г.Й.</i> Стилїстика ділової мови: Навч. посіб. – К.: МАУП, 2002. – 208 с.
3.	<i>Глущик С.В.</i> та ін. Сучасні ділові папери: Навч. посіб. для вищ. та серед. спец. навч. закладів/ С.В. Глущик, О.В. Дияк, С.В. Шевчук. – 3-тє вид., переробл. і допов. – К., А.С.К., 2002 - 400с.
4.	<i>Головата Л.М.</i> Культура усного і писемного професійного мовлення: Підручник для студентів факультетів фізвиховання. – Тернопіль, 1997. – 192с.
5.	<i>Ділова українська мова.</i> /За ред. О.Д.Горбула. – К.: Вища школа, 2000. – 198с.
6.	<i>Загурська К.С.</i> та ін. Професійно спрямовані завдання з предмета „Українська мова” для підготовки кваліфікованих робітників сільськогосподарського профілю: Метод. посібник/ К.С.Загурська, Н.О.Вабишевич, Л.М.Кріт, О.М.Лобанова, О.В.Мельник. – К.: Наук. світ, 2003. – 93с.
7.	<i>Зубков М.</i> Сучасна українська ділова мова. – 2-ге вид., допов. – Х.: Торсінг, 2002.
8.	<i>Коваль А.П.</i> Ділове спілкування. – К.: Либідь, 1992. – 278 с.
9.	<i>Корж А.В.</i> Ділова українська мова для юристів: Лекції та комплексні завдання: Навч. посібник. – К.: Ін-т держави і права НАН України, 2002. – 176 с.

Продовження таблиці

10.	<i>Муромцева О.Г., Жовтобрюх В.Ф.</i> Культура мови вчителя: Курс лекцій /За ред. О.Г. Муромцевої. – Харків: Гриф, 1998. – 208 с.
-----	---

11.	<i>Нелюба А.</i> Теорія і практика ділової мови. – Х.: Акта, 1997. – 192с.
12.	<i>Пазяк О.М., Кисіль Г.Г.</i> Українська мова і культура мовлення: Навч. посібник. - К.: Вища школа, 1995. – 239 с.
13.	<i>Паламар Л.М., Кацавець Г.М.</i> Українське ділове мовлення. – К.: Либідь, 1997. – 296 с.
14.	<i>Паламар Л.М., Кацавець Г.М.</i> Мова ділових паперів: Практ. посібник. – К.: Либідь, 1996. – 208с.
15.	<i>Плющ М.Я., Гринас Н.Я., Потелло Н.Я.</i> Українська мова: Підручник. – К.: МАУП. 1995.-124с.
16.	<i>Погиба Л.Г., Грибіниченко Т.О., Баган М.П.</i> Складання ділових паперів. Практикум: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 238с.
17.	<i>Потелло Н.Я.</i> Українська мова і ділове мовлення: Підручник. – 3-тє вид, стереотип. – К.,: МАУП, 1999. – 248 с.
18.	<i>Сергійчук З.О., Цілина М.М.</i> Українська мова за професійним спрямуванням: Навч. посіб. для дистанц. навч. – К.: Ун-т „Україна”, 2004. – 216 с.
19.	<i>Шевчук С.В.</i> Українське ділове мовлення. – К.: Вища школа, 1998. –271с.
20.	<i>Юкало В.Я.</i> Культура мови: Навчальний посібник для студентів вищих медичних закладів освіти/ За ред. Л. В. Струганець. – Тернопіль: Укрмедкнига, 1999. – 77с.

### Додаток Б

#### Тест-прогноз

#### **I. Вкажіть правильне визначення фразеології як розділу науки про мову.**

1. Фразеологія – це розділ науки про мову, що вивчає багатозначні слова та словосполучення;

2. Фразеологія – це розділ науки про мову, що вивчає образні словосполучення та фрази;
3. Фразеологія – це розділ науки про мову, що вивчає усталені/стійкі звороти /сполучення слів

Ключ: 3.

тах кількість балів 1

## II. Дайте якнайповніше визначення фразеологізму, продовживши речення:

*Фразеологічні звороти або фразеологізми – це*

1. а) стійкі сполучення слів  
б) багатозначні слова та словосполучення
2. а) за будовою складаються з двох або більше слів  
б) за будовою складаються з двох слів
3. а) використовуються лише в розмовному та художньому стилях мовлення  
б) використовуються в усіх стилях мовлення, а найчастіше у розмовному та художньому

Ключ: 1)а, 2)а, 3)б.

тах кількість балів 3

## III. Назвіть джерела утворення фразеологізмів.

Ключ: 1.Виробничо-професійна діяльність; 2.Біблійні вислови; 3.Влучні вислови видатних людей; 4.Жива народнорозмовна мова; 5.Приказки та прислів'я.

тах кількість балів 5

## IV. Як називається короткий влучний вислів, часто ритмічний за будовою, що передає узагальнену закінчену думку повчального або пізнавального змісту?

- |             |                    |
|-------------|--------------------|
| 1.Прислів'я | 3. Крилатий вислів |
| 2.Афоризм   | 4. Приказка        |

Ключ: 1.

тах кількість балів 1

**. Чим відрізняється приказка від прислів'я?**

- 1.Формулюють певну життєву закономірність, правило;
- 2.Висловлюють незавершену думку, є частиною судження;
- 3.Можуть бути вжиті в мовленні тільки в контексті.

Ключ: 2.

мах кількість балів 1

**VI. Вкажіть речення, в яких вжито фразеологізм.**

- 1.Я печу раків і мовчки стою на одному місці, каючись, що прийшов сюди.  
(М. Стельмах).
- 2.Надвечір знову пройшов дощ, короткий, летючий (О. Гончар).
- 3.Синіють далі ще з дитинства милі, торкає трави теплий вітерець (В. Сосюра)
4. Як замахнеться, було, мати, так у мене душа аж в п'ятах (О. Вишня).
- 5.На тротуари листя лине, не тратячи на літ зусиль, і, пролітаючи, машини здійсмають жовту заметіль (В. Сосюра).
- 7.А кіт що є духу нявчить (Г. Квітка-Основ'яненко).

Ключ: 1, 4, 7.

мах кількість балів 3

**VII. Вкажіть лексичний синонім до фразеологізму.**

1. *підкидати хмизу в жар.*
  - а). Підкорити. б). Підлещуватися. в). Підростати. г). Підсилювати.
2. *брати в шори*
  - а). Гніватися. б). Хитрувати. в). Підкоряти. г). Перемагати.
3. *брати на глум*
  - а). Хвилювати. б). Ганьбити. в). Експлуатувати. г). Насміхатися.
4. *поводити за ніс*
  - а). Покласти на обидві лопатки. б). Дати кучму. в). Пустити туман в очі. г). Гріти чуба.

Ключ: 1)г, 2)в, 3)г, 4)в.

мах кількість балів 4



**VIII. Визначте, яким фразеологізмом можна замінити виділене у реченні слово.**

1. Син боявся, щоб батько не **відшмагав** його за провину.

а). Накриє мокрим рядном. б). Дасть березової каші. в). В баранячий ріг скрутить. г). Важким духом дихатиме.

2. Одержавши за твір дванадцять балів, Василько **по-справжньому радів**.

а). Справляв походеньки. б). Ходив іменинником. в). Думкою багатів. г). Бігав як курка з яйцем.

3. Дівчата сиділи на лавці і безтурботно **розмовляли**.

а). Витрішки продавали. б). Точили яси. в). Заводили хихоньки та хахоньки. г). Бісики пускали.

4. Хлопець слухав старого і **запам'ятовував** все, що той йому говорив.

а). Думав думку. б). Забув язика в роті. в). Мотав на вус. г). Робив великі очі.

Ключ: 1)б, 2)б, 3)в, 4)в.

тах кількість балів 4

**IX. Доберіть до російських фразеологічних зворотів українські відповідники, відповідь записуйте так: 1 – 9;**

1. До конца дней своих

1. З дощу та під ринву

2. Завести в тупик

2. Байдики бити

3. Заблудиться в трех соснах

3. На роздоріжжі

4. Из огня да в полымя

4. Накласти головою

5. Задирать нос

5. Хибним шляхом

6. Не сносить головы

6. Завести в глухий кут

7. Ложным путем

7. Заблукати меж хатою і коморою

8. На перепутье

8. Гнути кирпу

9. Бить баклуши

9. Поки віку

Ключ: 1-9; 2-6; 3-7; 4-1; 5-8; 6-4; 7-5; 8-3; 9-1.

тах кількість балів 7

**X. Доберіть до російських прислів'їв та приказок українські відповідники, відповіді запишіть парами.**

- |   |   |
|---|---|
| 1. Видно птицу по полету                | 1. П'яте колесо до воза                           |
| 2. Два сапога пара                      | 2. Бідному Савці нема долі ні на печі ні на лавці |
| 3. На бедного Макара все шишки валяться | 3. Обоє рябоє                                     |
| 4. Пятая спица в колеснице              | 4. Видно пана по халявах                          |
| 5. Семь бед – один ответ                | 5. Більш копи лиха не буде                        |
- Ключ: 1-4; 2-3; 3-2; 4-1; 5-5. max кількість балів 5

**XI. Доберіть до фразеологізму *Набрати води в рота* антонім.**

1. Теревені правити. 2. Їсти очима. 3. Допікати до живих печінок. 4. Їсти дрижаки.
- Ключ: 1. max кількість балів 1

**XII. З-поміж поданих пар фразеологізмів відшукайте антонімічні.**

1. Піднести печеного рака – накрити мокрим рядном.
2. Метати громи й блискавки – допікати до живих печінок
3. Гладити за шерстю – мліти серцем.
4. Тягти лямку – сидіти склавши руки.
5. Бити лихом об землю – повісити голову.
6. Гріти чуба – вискочити на сухе.
7. По саму зав'язку – крапля в морі.
8. Підкидати дров у вогнище – підливати масла у вогонь.
9. Стати на слизький шлях – показати, де раки зимують.

Ключ: 4; 5; 7. max кількість балів 3

**XIII. Визначте, яке зі слів є синонімом одного з поданих фразеологічних виразів.**

1. 1). Як рак свисне 2) хоч греблю гати 3)кішки шкребуть душу 4) куди Макар телят не ганяв 5) де козам роги правлять.

а). Тісно. б). Ніскільки. в). Ніколи. г). Дуже сильно. г). Холодно.

2. 1) Сам чорт в ступні не влучить 2) як турецький святий 3) живіт присох до спини 4) стріляний вовк 5) має лій в голові.

а). Розумний. б). Сердитий. в). Молодий. г). Ледачий. г). Щирий.

3. 1)Вилупити баньки 2) ламати голову 3) липнути, як шевська смола 4) здирати шкіру 5) викреслити з свого серця 6) лягти кістьми.

а). Зазнаватися. б).Зневажати. в). Загинути. г). Домагатися. г). Зробити неприємність.

Ключ: 1. 1) в; 2. 5) а; 3. 6) в.

тах кількість балів 3

#### **XIV. Завершіть прислів'я**

1.Під лежачий камінь...

2.Любиш поганяти....

3.Що написано пером....

4.Як дбаєш,...

5.Яка хата – такий тин, який...

Ключ: 1. ...вода не тече; 2. ...люби й коня напувати; 3. ...не виволочиш волон;

4. ...те і маєш; 5. ...батько-такий син.

тах кількість балів 5

#### **XV. Вкажіть речення, в яких фразеологізми вжиті неправильно.**

1. На шкільному подвір'ї йшли ігри, змагання. 2. Галасували на всі заставки. 3. Раптом Василь, що бавився м'ячем, ненароком загнав його на клумбу, де в пух і щент розтрощив кущ квітів. 4. У школі вчителька запитала, як це трапилось. 5. Василь наче язика проковтнув. 6. Учні також мовчали, як риба об лід. 7. Лише Андрій крутився за партою, як курка в окропі. 8. Наважившись, хлопець підвівся і розповів усе, що трапилося з його товаришем.

Ключ: 2, 3, 6, 7.

тах кількість балів 4

Критерії оцінювання тестових завдань (у %):

„відмінно” – 90-100%

„добре” – 75-89%

„задовільно” – 60-74%

„незадовільно” – 60% і нижче.

Додаток В

Тест-досягнень

**І. У поданих реченнях знайдіть фразеологізми, запишіть їх у початковій/нормативній формі.**

1) Слов'янство як самостійна етнічна спільнота вийшло на історичну арену на початку I тис. н. е. 2) Тепер, як зазначає М.Грушевський, гіпотезу про приналежність сіверян до української групи племен можна вважати відданою до архіву. 3) Центральна Рада чинила цим діям опір, чим викликала незадоволення Раднаркому. 4) На троні вже сидів інший претендент: тепле місце, як відомо, вільним не буває. 5) Цей вчинок Сагайдачного не повинен кидати історичної тіні на хороброго і на свій кшталт талановитого гетьмана Яцика Бородавку. 6) Пішло нашому науковому життю з Петрового дня. 7) Час від часу Дашкевич полишає свої адміністративні клопоти і сам бере участь у боях з татарами. 8) Та де б ми не уміщували Тьмутаракань, вона відігравала неабияку роль в нашій історії XI віку і справді була опорою руської колонізації понад Азовським морем і посередницею в передачі на Русь культурних впливів із Закавказзя та елінізованої Малої Азії. 9) Як же виник на політичному обрії гетьман Андрій Гаврилович? 10) Корсунці вирвали командира з цих лещат. Та на тілі його було вже стільки ран, що за кілька годин він помер.

**II. З якими історичними подіями, знайомими вам з курсу історії, пов'язані наведені фразеологізми. Спробуйте за допомогою цих знань пояснити сучасне значення фразеологізмів.**

*Лучче живий хорунжий, ніж мертвий сотник; Доти чоловік добрий, поки десятицьким не стане; На батьковому смітнику і півень воєвода; Важка ти, шапка Мономаха; знати пана по халявах; Зле, Романе робиш, що литвином ореш; іти на ви; запросити варягів; до булави треба й голови; Іван плахту, а Настя булаву носить; Від Богдана до Івана жодного гетьмана; голити лоби; залити за шкуру сала, всипати березової каші; непрошений (несподіваний) гість гірше татарина; Висипався Хмель із міха та й поробив ляхам лиха, за отамана ходити.*

**III. Введіть у наведені речення замість крапок синонімічні фразеологізми із загальним значенням а), „зазнати невдачі”:** *дістати носа, дістати одкоша, облизня впіймати (схопити, дістати, скуштувати), ухопити шилом патоки, зісти (потягти, взяти) гарбуза, сісти в калошу (в калюжу).*

1. На скільки ми розуміємо, княгиня Ольга,.....в Константинополі, мріє і хоче нав'язати Болгарії те, що вона хотіла б нав'язати Візантії. 2. ...., фашист тікає, як не перерветься, намагається притиснутися до землі і загубитись на тлі зелених дерев. 3. Кілька років минуло, як до неї присватувалось багацько женихів, але всі.....

б), „здобути перемогу, розгромити” – *взяти гору (верх), розбити наголову, брати/взяти голіруч, у пух і прах розбити, покласти на обидві лопатки, взяти/брати реванш, завдати поразки, брати в лещата (в лабеті) (захоплювати, обходити з двох боків)*

1. Стало відомо, що німці стягують величезні резерви і готують нечуваний за розмахом наступ, щоб..... за розгром на Волзі. 2. Безперечно, віче, як орган суверенної громади було елементом давнішим, старшим від княжої влади, але в період організації варягами руської держави, княжа влада ..... 3. І вони, ці загони, в критичний момент затисли поляків .....

**IV. Замініть виділені слова і словосполучення фразеологізмами, вибравши із наведених у дужках ті з них, які найбільше відповідають змісту і стилю речень.**

1.Зазнало поразки і руське суходольне військо. Проте ці невдачі не зупинили Ігоря. Вже 943 року князь, *об'єднавши* варягів, полян, кривичів, тиверців та найнявши печенігів, розпочав новий грандіозний похід на Царгород. (*взяти в кулак, зібрати під свої знамена*)

2. Успіхи Святослава **дуже сильно** стурбували Константинополь, тому імперія вдалась до дипломатичної гри. *(що є сили, на повну катушку, не на жарт, на чому (чим) світ стоїть)*

3. Більша частина арсеналу їхньої (скіфів) зброї – мечі, кинджали, бойові сокири були виготовлені із заліза, а скіфський лук за далекобійністю, прицільністю і вбивчою силою на той час був **найкращим з-поміж усіх інших**. *(вдатися нівроку; не мати собі рівних, біла ворона )*

4. Проїшовши з **великою жорстокістю, нещадно** галицькі та волинські землі, кочівники у 1241 році вторглися в Польщу, Угорщину, Чехію, Словаччину. *( пройти вогонь і воду, вогнем і мечем, викорчовувати з корінням, зтерти з лиця землі, вогнем дихати)*

5. Тисячі років тому, коли воїни на своїх бенкетах черпали вино черепами своїх противників, навіть тоді перед нападом попереджували ворога чесно і відкрито: **нападати, виступати війною** *(виймати шпагу з піхов, іти на ви)*

6. Ігор жадає Дону, ліпше йому загинути, ніж повернути коней, **не змагавшись**, у битві з половцями!..*(зустрітися у двобої, виступити на герць, поламати списа)*

7. Повне відокремлення й розрив приніс з собою аж татарський погром 1237 – 40 років, після якого Русь південна й Русь діяли **самостійно, не піддаючись впливові**. *(розійшлися як у морі кораблі, сам по собі, іти/іти своєю дорогою)*

**V. Знайдіть і виправте помилки у вживанні фразеологізмів, де потрібно, замініть їх правильними варіантами.**

1. Відсутність документів, які б могли виправдати, кидало пляму не тільки на нього, але й на всю родину. 2. Перехід учнів від корпусу школи до стадіону дійсно був схожий на велике переселення народів „з афін у греки”. 3. Завжди привітний завуч навчальною частиною зустрів учнів словами: ”Ну, як, друзі, на щиті чи під щитом?” 4. Почали виступати по одному. Головним чином кидали списи навколо конкретних кандидатур. 5. Дисципліна в групі, як і засвоєння

курсу, бажає багато кращого. 6. Велике пізнавальне і виховне значення при навчанні відіграють історичні приклади і паралелі. 7. Загарбання турками узбережжя Чорного моря в кінці 15 століття нанесло торгівлі між Заходом і Сходом сильного удару. 9. На передній край виносять питання збільшення виробництва. 10. Президент дав добро на підготовку проекту указу про створення вільної економічної зони в Трускавці.

#### **VI. Перекладіть українською мовою.**

Блестящая страница истории, ощущать пульс эпохи, нечеткое представление о событиях, стремительно развиваться, одержать победу, на протяжении многих лет, принимать участие, иметь возможность, выйти на политическую арену, обеспечить благоприятные условия, играть немаловажную роль.

**VII.** Використовуючи у промові афоризм, поставте за мету: а) привернути і сконцентрувати увагу слухачів на сутності порушеної проблеми; б) підсумувати чи узагальнити обговорення теми почутого; в) спростувати висловлену думку; г) викликати прихильність до себе.

**VIII.** Використайте у своєму висловлюванні фразеологічну одиницю, яка містить у собі міркування про правила поведінки або оцінку історичних подій так, щоби зміст висловленого був сприйнятий аудиторією правильно, без спотворення суті повідомлюваного.

**IX.** Ознайомтесь із навчальним словником-мінімумом ПОФ, за зразком словникових статей сконструйте самостійно 1-2 статті про українське прислів'я, приказку (фразеологічні новоутворення тощо). Доберіть приклади-інострації, які, на Вашу думку, розкривають зміст якоїсь історичної події чи характеризують історичну постать тощо.



Додаток Г  
Експериментальна програма курсу  
„Українська мова за професійним спрямуванням”

№	Тематика курсу	Кількість годин		СРС
		Лекції	Практичні	
1	Предмет і завдання курсу. Українська мова – національна мова українського народу. Поняття мовної норми і мовної культури. Професійне (педагогічне) мовлення.	2		2
2	Стилістична диференціація СУЛМ. Форми, види та жанрова реалізація ділового і наукового стилів української мови.	2	2	2
3	Писемна форма української наукового та ділового мовлення. Текст, його характеристики. <i>Документ. Основні види ділових паперів.</i>	2	2	2
4	Письмові роботи наукового стилю: реферати, тези, конспекти, статті, рецензії, анотації, відгуки тощо.		2	2
5	Лексичні засоби мови у сфері професійного спілкування. <i>Робота зі словником ПОФ. Заява. Характеристика. Автобіографія. Наказ.</i>	1	2	
6	Фразеологічні засоби мови у сфері професійного спілкування. <i>Довідка. Доповідні та пояснювальні документи.</i>	1	2	
7	<i>Зв'язок походження фразеологізму з історією життя народу.</i>		2	

## Продовження таблиці

8	Особливості вживання самостійних частин мови у сфері професійного спілкування. <i>Робота зі словником ПОФ. Протокол. Звіт. Оголошення та повідомлення про захід.</i>		2	2
9	Особливості вживання службових частин мови у сфері професійного спілкування <i>Робота зі</i>		2	2

	<i>словником ПОФ. Договір. Трудова угода. Контракт. Доручення. Розписка.</i>			
10	Синтаксичні засоби мови професійного спілкування <i>Професійні мовні кліше</i> . Етикет ділового листування. <i>Робота зі словником ПОФ.</i>		2	
11	Усне професійне спілкування. Культура професійного мовлення вчителя. Правила мовленнєвого етикету у стандартних етикетних ситуаціях. <i>Етикетні формули.</i>		2	2
12	<i>Особливості вживання фразеологічних одиниць в мовленні</i>		2	
13	Жанри публічних виступів: доповідь, промова, шкільна лекція, розповідь, опис, характеристика.	2	2	2
14	<i>Роль і місце афоризмів у професійному мовленні вчителя історії.</i>		2	
	Усього: 54	10	28	16

#### Додаток Д

Список використаних словників, підручників, збірок та інших джерел

№	Підручники та навчальні посібники
1.	Бойко О.Д. Історія України: Посіб для студ. вищих навч. закладів. – К.: Академія, 1999. – 568 с.
2.	Власов В.С., Данилевська О.М. Вступ до історії України: Підруч. для 5 кл. загальноосв. навч. закладів. – Вид. друге, доопр. – К.: Генеза, 2004. – 232 с.
3.	Грушевський М.С. Історія України/ Упоряд. В.Г.Сарбей. – К.: Освіта, 1992. – 271с.
4.	Дорошенко Д.І. Нарис історії України в 2-х томах. – К.: Глобус, 1992. –

	238 с.
5.	Залізник Л.Л. Первісна історія України: Навч. пос. / В.о. Ін-т Українознавства Київського ун-ту ім. Т.Шевченка. – К.: Вища шк., 1999. – 269 с.
6.	Історія української культури: Збірник матеріалів і документів /За ред. Клапчук С.М., Остафійчук В.Ф. – К.: Вища шк., 2000. – 607 с.
7.	Кащенко А. Оповідання про славне військо Запорозьке низове: Оповідання / Упоряд. М.А. Шудря. – Дніпропетровськ: Січ, 1991. – 494 с.
8.	Коляда І.А., Криlach К.І., Юренко С.П. Історія України. Підручник для 6 – 7 кл. – К.: Генеза, 1998. – 256 с.
9.	Крип'якевич І.П. Коротка історія України: Навч. пос. – Дніпропетровськ, 1992. – 103 с.
10.	Крисаченко В.С. Українознавство: Хрестоматія – посібник: У двох книгах. – К.: Либідь, 1996.
11.	Лях Р.Д., Темірова Н.Р. Історія України. – 4-те вид., випр. – К.: Генеза, 2003. – 192 с.
12.	Нагаєвський І. Історія Української держави двадцятого століття. - К.: Укр. письменник, 1994. – 413 с.
13.	Субтельний О. Україна: історія. – К.: Либідь, 1994. – 736 с.
14.	Сушинський Б.І. Козацькі вожді України. Історія України в образах її вождів та полководців XV – XIX століть: Історичні есе. – Одеса: „Альфа – Омега”, ОКФА, 1998. – 682 с.
15.	Турченко Ф.Г. Новітня історія України: Підручн. для 10 кл. сер. школи. – К.: Генеза, 1994. – 344с.
16.	Яворницький Д.І. Історія запорізьких козаків / Пер. з рос. І.І. Зварника. – Львів: Світ, 1991. – 392 с.

## Продовження таблиці

№	Словники та збірки
1.	Антологія афоризмів /Упор. Л.П. Олексієнко. – Д.: „Видавництво Стакер”, 2004. – 704 с.
2.	Галицько-руські народні приповідки: В 3. т. / Зібрав, упорядкував і пояснив І.Франко. – Львів, 1901 – 1910.
3.	Історична наука: термінологічний і понятійний довідник: Навч. посіб. / В.М.Литвин, В.І.Гусєв, А.Г.Слюсаренко та ін. – К.: Вища шк., 2002. – 430с.
4.	Коваль А.П., Коптілов В.В. Крилаті вислови в українській літературній мові. – К., 1975.
5.	Коломієць Н.Ф., Регушевський Є.С. Словник фразеологічних синонімів

	/За ред. В.О. Винника. – К.: Рад. шк., 1988. – 2000с.
	Кононенко В. Шляхами народних приповідок. – К.: Рвц „Проза”, 1994. – 208 с.
6.	Олійник І.С., Сидоренко М.М. Українсько – російський і російсько – український фразеологічний тлумачний словник. – Х.: Прапор, 1997. – 462 с.
7.	Удовиченко Г.М. Фразеологічний словник української мови: В. 2 т. – К., 1984.
8.	Українські приказки, прислів'я і таке інше /Спорудив Н.Номис. – Спб., 1864.
9.	Українські прислів'я, приказки та порівняння з літературних пам'яток /Упоряд. М.М.Пазяк. – К.: Наук.думка, 2001. – 312 с.
10.	Фразеологічний словник української мови /Уклад.: В.М. Білоноженко та ін. – К.: Наук. думка, 1999. – 984 с.

## Додаток Е

## Анкета

„Про що я дізнався(-лась) сьогодні на занятті”

№	Запитання	Відповідь
1.	Тема заняття.....	.....
2.	Для мене було цікавим.....	.....
3.	Для мене, як майбутнього вчителя історії, було важливо дізнатись про.....	..... ..... .....
4.	Я навчився (-лась).....	.....
5.	Особливу практичну значущість для мене мало...	..... .....
6.	Для мене було складним....	.....
7.	Було б краще, якби.....	.....
8.	Незрозумілим для мене було.....	..... .....
9.	Я б хотів (-ла) ще дізнатись.	.....
10.	Мені не сподобалось.....	.....
11.	Для мене заняття було корисним/.... Чому?	..... .....

## Додаток Ж

## Тематичний план роботи на спецсемінарі “Роль фразеології у професійному мовленні вчителя історії”

Тема	Кількість годин	План вивчення теми	Приблизне формування завдань
Фаховий фразеологічний словник учителя історії	4 години	<ul style="list-style-type: none"> <li>• аналіз складу фахового фразеологічного словника вчителя історії</li> <li>• функціонування профільної та термінологічної фразеології в професійному мовленні вчителя історії</li> <li>• ознайомлення з основними фразеологічними школами й етимологічними студіями</li> <li>• обмін думками с приводу національно-культурної специфіки фразеологізмів російської та української мов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- відшукайте.....</li> <li>- проаналізуйте.....</li> <li>- визначте .....</li> <li>- доберіть з пам'яті приклади.....</li> <li>- ознайомтесь з .....</li> <li>- порівняйте.....</li> <li>- встановіть у чому....</li> <li>- використовуючи з'ясуйте .....</li> </ul>
Функціонування ФО в історичному тексті	2 години	<ul style="list-style-type: none"> <li>• різні підходи щодо аналізу фразеологічного тексту наукового, науково-популярного стилю, підручників для ЗОШ і ВНЗ</li> <li>• індивідуально-авторське використання ФО (на прикладі аналізу праць М. Грушевського, О. Субтельного, А. Кримського, Д. Яворницького та інших)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- підготуйте фрагмент.....</li> <li>- складіть каталог/картотеку....</li> </ul>

Продовження таблиці

<p>ФО в ділових документах різних історичних епох</p>	<p>2 години</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• характеристика особливостей ФО афористичного типу в мовленні політиків, філософів, політичний і культурних діячів</li> <li>• специфіка вживання архаїзмів та історизмів у документах різного історичного періоду</li> </ul>	<p>- побудуйте за зразком.....</p> <p>- розіграйте в мікро групі.....</p> <p>- прокоментуйте .....</p>
<p>Фразеологічні новоутворення сучасної української мови</p>	<p>2 години</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• аналіз основних причин змін у фразеологічному складі української мови</li> <li>• обмін думками з приводу суспільно-політичної фразеології у мові сучасних ЗМІ та публіцистики</li> </ul>	
<p>Мовний етикет українців: традиції і сучасність</p>	<p>2 години</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• особливості мовного етикету українців, аналіз етикетних формул</li> <li>• типологія мовленнєвих ситуацій</li> <li>• розгляд мовного етикету української епістолярії</li> </ul>	



### Додаток 3

#### Анкета

- 1) Чи була для Вас цікава робота у межах пропонованого спецсемінару?
- 2) Чи вважаєте Ви вибір тем, запропонованих для розгляду на спецсемінарі вдалим? Які з них були особливо цікавими і пізнавальними?
- 3) Які завдання сподобались / не сподобались? Чому?
- 4) Які Ваші побажання і пропозиції відносно доопрацювання курсу?
- 5) Оцініть значущість спецсемінару особисто для Вас (дуже висока, достатньо висока, задовільна, незадовільна). Аргументуйте відповідь.

## Додаток И

## Система оцінювання рівнів засвоєння фразеологічних одиниць

Рівень засвоєння	Параметри засвоєння за $K_{\alpha} = I - IV$		
Упізнавання $\alpha = I$	Здатність до рецепції ФО; здійснювати вибір ФО; адекватно розуміти й відтворювати ФО; відрізнити правильне її використання від неправильного шляхом порівняння; здатність розпізнавати, розрізняти ФО за структурно-семантичними особливостями; класифікувати ФО за тематичними групами.		
	задовільно	$0.7 \leq K_I \leq 0.8$	1
	добре	$0.8 \leq K_I \leq 0.9$	2
	відмінно	$0.9 \leq K_I \leq 1$	3
Репродуктивна дія $\alpha = II$	Спроможність самостійно відтворювати одержані знання; здатність давати визначення використовуваним поняттям; включати ФО до складу речень, текстів; здатність відшукати, вилучити й самостійно опрацювати необхідну інформацію, пов'язану з ФО; здатність застосовувати ФО у типових ситуаціях, що не вимагають створення ніякої нової інформації		
	задовільно	$0.7 \leq K_{II} \leq 0.8$	4
	добре	$0.8 \leq K_{II} \leq 0.9$	5
	відмінно	$0.9 \leq K_{II} \leq 1$	6
Продуктивна $\alpha = III$	Здатність самостійно складати (розширювати) конкретну тематичну групу ПОФ, конструювати речення з ПОФ; перекладати тексти з російської мови на українську, що містять ФО; здатність застосовувати одержану інформацію для розв'язання нетипових (реальних) ситуацій або трансформувати надану інформацію залежно від комунікативної настанови		
	задовільно	$0.7 \leq K_{III} \leq 0.8$	7
	добре	$0.8 \leq K_{III} \leq 0.9$	8
	відмінно	$0.9 \leq K_{III} \leq 1$	9
Творча дія $\alpha = IV$	Здатність створювати самостійні тексти наукового й офіційно-ділового стилю; здатність до монологічного виступу в системі фахової комунікації; здатність виконувати завдання творчого характеру (напр., підготувати матеріал для виступу, подати огляд фахової та періодичної літератури з нової теми, адаптувати історичний текст наукового стилю, запропонувати мовленнєву ситуацію тощо).		
	задовільно	$0.7 \leq K_{IV} \leq 0.8$	10
	добре	$0.8 \leq K_{IV} \leq 0.9$	11
	відмінно	$0.9 \leq K_{IV} \leq 1$	12

