НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ЦЕНТР

На правах рукопису

БАБІЙ Ірина Володимирівна

УДК 377.016:811.161. 2’276.6(043.5)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
ВДОВИЧ Світлана Михайлівна,
кандидат педагогічних наук

Львів, 2015

ЗМІСТ

ВСТУП 3

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПТНЗ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ 10

1.1. Професійне мовлення як педагогічна проблема 10

1.2. Педагогічні засади рідномовної підготовки в ПТНЗ 24

1.2.1. Концептуальні підходи до вивчення української мови в ПТНЗ 24

1.2.2. Принципи навчання української мови в ПТНЗ сфери обслуговування 56

Висновки до 1 розділу 62

Розділ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ І РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ 64

2.1. Мотивація як основа професійномовленнєвої підготовки в ПТНЗ сфери обслуговування 65

2.2. Методи формування професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування 75

2.3. Основні напрями розвитку професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування 92

2.3.1. Загальномовленнєва підготовка учнів ПТНЗ сфери обслуговування 93

2.3.2. Професійномовленнєвий розвиток учнів ПТНЗ сфери обслуговування на основі засвоєння фахової термінології 100

2.3.3. Мовленнєвий етикет як компонент професійного мовлення працівників сфери обслуговування 110

Висновки до 2 розділу 140

Розділ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПТНЗ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ 142

3.1. Організація та методика педагогічного експерименту 142

3.2. Констатувальний етап експериментального дослідження 164

3.3. Аналіз результатів формувального експерименту 172

Висновки до 3 розділу 185

ВИСНОВКИ 188

Список використаних джерел 191

Додатки 222

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасній соціокультурній та економічній ситуації інтеграції України у європейський простір важливе значення відводиться підвищенню якості обслуговування населення, задоволенню потреб ринку праці. Сфера обслуговування одна з перших зазнала реформування, роздержавлення, приватизації, що висуває принципово нові вимоги до підготовки працівників цієї галузі. Робота у сфері обслуговування є лінгвоактивною, тому високий кваліфікаційний рівень сервісного працівника визначається знанням мовних норм, засвоєнням галузевої термінології та етики професійного спілкування.

Значущість мовної підготовки учнів ПТНЗ задекларована у державних стандартах професійно-технічної освіти та у низці документів: Законі України «Про професійно-технічну освіту» [106], Концепції Державної цільової національно-культурної програми розвитку і функціонування української мови на 2011-2015 роки [128], Концепції мовної освіти в Україні [129]. Рідномовна освіта також набуває особливого значення в контексті загальної гуманізації та гуманітаризації професійної підготовки, основні напрями якої окреслено в працях О. Акімової, А. Алексюка, Г. Балла, І. Беха, Г. Васяновича, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, Ю. Мальованого, Н. Ничкало, О. Пономарьової, В. Радкевич та ін.

В умовах стрімкого розвитку сервісного сектора виникають суперечності між: підвищенням вимог до кваліфікаційних характеристик працівника сфери обслуговування і недостатнім рівнем сформованості професійномовленнєвих умінь і навичок у випускників ПТНЗ; важливістю професійномовленнєвих знань майбутніх сервісних працівників і нерозробленістю педагогічних умов їх формування; необхідністю формування в учнів ПТНЗ професійномовленнєвих умінь і навичок та браком відповідного навчально-методичного забезпечення.

Огляд наукової літератури засвідчив, що різні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування є об’єктом ґрунтовного ви-

вчення вітчизняних і зарубіжних дослідників (Є. Алілуйка, О. Бондаренко, М. Галицької, Н. Горбатюк, І. Гриценок, І. Жорової, І. Зоріна, В. Квартальнова, М. Лобура, В. Лозовецької, О. Марущак, В. Полуди, Л. Сакун, В. Радкевич, В. Федорченка та ін.). Під час навчання майбутні робітники не лише здобувають фахові знання, уміння і навички, а й формують основи професійного лексичного запасу, засвоюють моделі професійної взаємодії.

Ефективне формування і розвиток професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування можливі лише в тісному зв'язку з професійно орієнтованими дисциплінами, котрі разом із рідномовною підготовкою створюють теоретичну і практичну основу для професійного становлення майбутніх сервісних працівників. Усе це актуалізує розв'язання таких питань: теоретичні та методичні основи розвитку культури професійного мовлення в майбутніх галузевих фахівців, формування вмінь і навичок вербальної комунікації у процесі професійної діяльності, унормування і фіксація термінолексики у навчальній літературі, що відображено в працях Н. Бабич, А. Богуш, С. Вдович, І. Довженко, І. Дроздової, М. Лісового, Л. Мацько, Г. Онуфрієнко, Л. Романової, Л. Руденко, О. Семеног, О. Сербенської. Незважаючи на вагомі здобутки в цій галузі, проблема мовно-мовленнєвої підготовки учнів ПТНЗ сфери обслуговування залишається малодослідженою.

Отже, об'єктивна потреба розвитку професійного мовлення в майбутніх працівників сфери послуг, а також недостатня теоретична розробленість і практична значущість цієї проблеми зумовили вибір теми дисертаційної роботи: «***Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування***». З огляду на функційну різнорідність сучасної сфери обслуговування, що включає широкий спектр галузей і підгалузей, ми зосередимо увагу на професійномовленнєвій підготовці перукарів.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України з тем: «Науково-методичне забезпечення якісної підгото-

вки кваліфікованих робітників в умовах регіоналізації професійно-технічної освіти» (2007-2009 рр.; РК № 0107U000136); «Теоретичні і методичні засади професійно-технічної підготовки кваліфікованих робітників за професіями, що користуються сталим попитом на ринку праці» (2010-2012 рр., РК № 0110U000017); «Формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників в умовах техніко-технологічних змін» (2013-2015 рр., РК № 0113U001274). Тему дисертації затверджено вченою радою Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 9 від 29.11.2007), узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 10 від 18.12.2007).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, визначенні й експериментальній перевірці педагогічних умов розвитку професійного мовлення в майбутніх працівників сфери обслуговування.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка учнів у професійно-технічних навчальних закладах.

Предмет дослідження – педагогічні умови розвитку професійного мовлення в майбутніх працівників сфери обслуговування.

Гіпотеза дослідження. Рівень професійномовленнєвих знань учнів ПТНЗ сфери обслуговування підвищиться за дотримання таких педагогічних умов: 1) формування позитивної мотивації до рідномовної освіти, потреби у професійно-мовленнєвому розвитку та самовдосконаленні; 2) застосування комплексу традиційних та інтерактивних методів навчання; 3) актуалізація загальномовних знань, засвоєння фахової лексики, оволодіння вміннями і навичками професійномовленнєвої етикетної комунікації.

Відповідно до поставленої мети та сформульованої гіпотези визначено такі **завдання:**

1. З'ясувати стан дослідженості проблеми та виявити специфіку професійного мовлення майбутніх працівників сфери обслуговування.

2. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування.

3. Визначити критерії та показники сформованості професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування.

4. Визначити ефективність методів і засобів формування професійного мовлення у майбутніх фахівців сфери обслуговування.

5. Підготувати навчально-методичне забезпечення мовної підготовки майбутніх перукарів.

Теоретико-методологічною основою дослідження слугують: наукові праці з проблем професійної педагогіки (С. Батишев, Р. Гуревич, О. Дубинчук, Л. Лук'янова, М. Махмутов, Н. Ничкало, М. Сметанський та ін.), фундаментальні положення лінгвістичної науки про зв'язок мови і мовлення, взаємозумовленість процесів мовлення і мислення (Л. Вайсгербер, В. фон Гумбольдт, Ф. де Соссюр, О. Потебня, Б. Уорф та ін.); концептуальні ідеї в галузі психолінгвістики щодо теорії мовленнєвої діяльності (Л. Виготський, П. Гальперин, М. Жинкін, І. Зимняя, О. Леонтьєв та ін.); наукові праці з проблем інноваційних процесів у професійно-технічній освіті (М. Кадемія, В. Клочко, А. Коломієць, В. Петрук, В. Радкевич, Л. Сліпчишин); положення педагогічної психології про вікову зумовленість психічних процесів (Є. Ільїн, Г. Костюк, А. Маркова, С. Рубінштейн, В. Семиченко та ін.); напрацювання вчених щодо міждисциплінарного підходу до викладання мовних і професійно орієнтованих дисциплін (О. Біляєв, А. Конишева, О. Музалев, М. Пентилюк та ін.); настанови щодо національної освіти і виховання, представлені у державних нормативних документах України.

Для розв'язання поставлених завдань використані такі **методи дослідження:** *теоретичні* – міждисциплінарний метод, застосування якого дало можливість розглянути професійне мовлення як багатовимірну систему; метод узагальнення й осмислення наявних наукових поглядів щодо проблеми формування професійного мовлення, що уможливив об'єктивний аналіз наукових

джерел, методичне забезпечення професійномовленнєвої підготовки майбутніх перукарів; структурний метод, який дозволив виокремити різні стратегії та підходи до мовної підготовки; *емпіричні* методи застосовувалися для з'ясування рівня мовної підготовки учнів ПТНЗ сфери обслуговування (спостереження, бесіда, анкетування, тестування, аналіз учнівських робіт); *статистичні* та *математичні* методи, що застосовувалися для оброблення результатів педагогічного експерименту.

Експериментальна база дослідження. Експеримент проводився на базі навчальних закладів Львова та Львівської області (Львівський професійний ліцей торгівлі та сфери послуг, Львівський професійний ліцей побутового обслуговування, Міжрегіональний центр професійно-технічної освіти художнього моделювання і дизайну), Івано-Франківська (Івано-Франківський будівельний ліцей), Рівненської області (Державний професійно-технічний навчальний заклад «Березнівське вище професійне училище»).

Організація та етапи дослідження. Дисертаційне дослідження здійснювалося у три взаємопов'язані етапи і тривало впродовж 2007 – 2014 років.

На **першому етапі** (2007 – 2009 рр.) було конкретизовано об'єкт, предмет, мету, завдання, методологічну основу дисертаційної роботи; сформульовано гіпотезу дослідження; опрацьовано джерельну базу; визначено експериментальну базу; проведено констатувальний етап педагогічного експерименту.

На **другому етапі** (2010 – 2011 рр.) було уточнено форми і методи навчання; розроблено й апробовано перекладний словник перукарських термінів, а також систему вправ і завдань, спрямованих на розвиток професійного мовлення майбутніх перукарів; проведено формувальний етап експерименту, що підтвердив правильність окресленої гіпотези.

На **третьому етапі** (2012 – 2014 рр.) здійснено кількісний і якісний аналіз результатів дисертаційного дослідження; статистичне опрацювання експериментальних даних; формулювання загальних висновків.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що в дисертації:

– *вперше*: визначено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування (на прикладі перукарів); розроблено модель розвитку професійного мовлення майбутніх перукарів, складниками якої є: мета, підходи, принципи, педагогічні умови, напрями, методи і технології, критерії та показники рівня сформованості професійного мовлення, результат відповідно до поставленої мети;

- *уточнено*: сутність і зміст поняття «професійне мовлення перукарів»; визначено критерії (когнітивно-нормативний, професійно-термінологічний, комунікативний, ціннісно-мотиваційний) та показники рівня сформованості професійного мовлення майбутніх перукарів;

– *подальшого розвитку набули* положення щодо змісту навчання і виховання в процесі рідномовної підготовки; положення щодо поетапного засвоєння фахової термінолексики та професійномовленнєвих етикетних норм; особливостей використання навчальних засобів із мовної та фахової підготовки в ПТНЗ сфери обслуговування; досвід створення навчальних фахових термінологічних словників для підготовки галузевих фахівців.

Практичне значення результатів дослідження полягає у висновках і пропозиціях стосовно формування і розвитку професійного мовлення в майбутніх перукарів, що сприятиме оптимізації процесу їхньої професійної підготовки; розробленні методичних рекомендацій із професійномовленнєвого етикету й укладанні перекладного словника перукарських термінів, які можуть бути використані в навчальній роботі професійно-технічних навчальних закладів, що готують фахівців сфери обслуговування, а також у розробці альтернативних програм з української мови та професійної етики і культури спілкування.

Матеріали наукового дослідження **впроваджено** в навчальний процес Львівського професійного ліцею торгівлі та сфери послуг (Довідка № 1248 від 30.12.2013 р.), Львівського професійного ліцею побутового обслуговування (Довідка № 475 від 27.12.2013 р.), Міжрегіонального центру професійно-технічної освіти художнього моделювання і дизайну (Довідка № 499 від

30.12.2013 р.), Івано-Франківського професійного будівельного ліцею (Довідка № 347-01/13 від 10.12.2013 р.), Державного професійно-технічного навчального закладу «Березнівське вище професійне училище» (Довідка № 68 від 03.12. 2013 р.).

Апробація результатів дослідження.

Основні положення і результати дослідження апробовувалися у доповідях на всеукраїнських і міжнародних науково-методичних конференціях: «Філософія освіти і формування національної управлінської гуманітарно-технічної еліти» (Харків, 2008 р.), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2013 р.), «Сучасні освітні технології у професійній підготовці фахівців» (Львів, 2007 р.), «Дидактичні умови загальноосвітньої підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів» (Львів, 2010 р.), «Науково-методичні основи професійного навчання дорослих в умовах ПТНЗ і виробництва» (Львів, 2012 р.), «Педагогіка і психологія професійної освіти: науковий пошук, проблеми, перспективи» (Львів, 2013 р.), «Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців» (Львів, 2013 р.); обговорювалися на засіданнях відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України (2008 – 2013 рр.)

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дисертації відображено в 18 публікаціях (16 одноосібних): у 8 статтях (7 одноосібних) у провідних наукових виданнях, включених до фахових у галузі педагогіки, 2 в інших наукових виданнях; 6 у тезах збірників матеріалів міжнародних, всеукраїнських конференцій; 1 методичних рекомендаціях, 1 навчальному словнику. Загальний обсяг особистого внеску – 7,26 авт. арк.

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (301 найменування, з них 4 – іноземною мовою), 8 додатків на 18 сторінках. Повний обсяг дисертації – 240 сторінок, із них – 190 сторінок основного тексту. Робота містить 9 таблиць, 3 схеми, 14 діаграм.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПТНЗ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

1.1. Професійне мовлення як педагогічна проблема

Професійне мовлення є базовим поняттям нашої дисертаційної роботи, а також одним із можливих варіантів функціонування мови в певній сфері суспільної людської практики, тому, аналізуючи мовлення представників окремої спеціальності, доцільно детальніше зупинитися на розгляді й теоретичному осмисленні мовлення в цілому та професійного мовлення зокрема. У науковій літературі натрапляємо на численні тлумачення поняття «мовлення». Це пов'язано з такими його характеристиками: багатофункційність, варіативність побутування та структурна складність. Усе це зробило мовлення предметом дослідження таких суміжних дисциплін, як лінгвістика, психологія, педагогіка, психолінгвістика та ін. Крім того, багатоплановість мовлення уводить його в систему складних зв'язків із поняттями «*мова*», «*мислення*», «*мовленнєва діяльність*», «*комунікація*», у взаємодії з якими розкривається природа мовлення, його сутнісні риси та функційна парадигма.

Мовознавці розуміють під мовленням конкретне говоріння, яке відбувається в часі та має звукове оформлення або письмову форму [150, с. 414]. У лінгвістиці характеристика мовлення традиційно здійснюється через його протиставлення мові, що є системою знаків із закодованими в ній результатами пізнання людиною дійсності. Для нашого дослідження винятково важливо розглянути корелятивну пару «мова – мовлення» як із теоретичного, так і з практичного поглядів, що допоможе здійснити оптимальний вибір методів, прийомів і засобів навчання, визначити змістове наповнення професійномовленнєвої підготовки майбутніх перукарів.

У науці проблема розмежування понять «мова» і «мовлення» має тривалу історію. Спробу обґрунтувати подібне і відмінне у мові та мовленні здійснили В. фон Гумбольдт, Ф. де Соссюр, Б. де Куртене та ін. Ф. де Соссюр визначає мову як суспільне по суті, незалежне від індивіда, психічне явище, тоді як мовлення, на думку вченого, є індивідуальним і психофізичним [263, с. 32]. В. фон Гумбольдт розглядав мову як носія інформації, тоді як через мовлення реалізується мовний потенціал [86, с. 283]. Узагальнивши думки вчених, можна констатувати, що основними ознаками мовлення є активність, динамічність, суб'єктивність, індивідуалізованість, довільність, цілеспрямованість, ситуативність, синтагматичний (лінійний) зв'язок структурних одиниць, а мова є статичною, об'єктивною, суспільно закріпленою, нецілеспрямованою, неситуативною, абстрактною системою з парадигматичним (вертикальним) зв'язком елементів. Мовлення має також ознаки, які безпосередньо не протиставляються мові, так звані паравербальні характеристики: певний темп, тривалість, темброві особливості, ступінь гучності, артикуляційна виразність, його можна охарактеризувати з огляду на психологічний стан мовця, його комунікативне завдання. Однак, незважаючи на численні відмінності, мова (код) і мовлення утворюють єдиний феномен. Мова – це водночас і знаряддя, і продукт мовлення, завдяки мовленню мова зазнає розвитку, адже факт мовлення завжди передує мові. Мова необхідна, щоб мовлення було зрозумілим і завдяки цьому результативним, оскільки мовлення є унікальним об'єктивним проявом мови, яка таким чином виконує своє комунікативне призначення. Породжуючи мовлення, мова водночас змінюється й розвивається під його впливом. Діалектичний зв'язок мови й мовлення визначає такі пріоритетні напрями в мовній освіті: диференціації навчання мови (як певного ідеального, духовного явища) і мовлення (як соціального вияву мову) й органічне поєднання навчання мови і мовлення [130], що дозволяє реалізувати передусім лінгвістичну і комунікативну змістові лінії у практиці викладання рідної мови.

Зв'язок мови й мовлення з мисленнєвими процесами також складний і неоднозначний, аналізується через призму філософських й лінгвістичних концеп-

цій. На думку засновника лінгвофілософської антропології В. фон Гумбольдта, мова є органом, що творить думку, при цьому мислення не просто залежить від мови, а певною мірою зумовлюється кожною конкретною ідіоетнічною мовою [86, с. 75]. Український лінгвіст О. Потебня розвинув ідею В. фон Гумбольдта про те, що мова є основним способом мислення і пізнання, акцентуючи на тому, що структурні та лексичні особливості мови створюють неповторні комбінації елементів думки [224, с. 84]. Спільність народу зумовлюється єдністю елементарних прийомів мислення, виражених у мові, яка дає систему зображення і трансляції думок, тому, змінюючи мову, людина обов'язково змінює і спосіб мислення. Ще одним концептуальним положенням О. Потебні є теза про те, що мова не лише ословлює думки, а є ще засобом створення самої думки [22, с. 83]. Саме мова забезпечує найбільш природний доступ до мисленнєвих процесів, адже більшість результатів мислення вербалізуються.

Цю думку підхопили представники неогумбольтіанства й автори теорії мовної відносності Е. Сепір і Б. Уорф, які стверджували, що мислення регулюється законами рідної мови, а мова, своєю чергою, детермінує мислення, світогляд, поведінку людей, їхні етичні й естетичні ідеали [278, с. 201]. Ще один послідовник В. фон Гумбольдта – німецький лінгвіст Л. Вайсгербер підкреслює, що формування схожого для носіїв однієї мови способу мислення визначається межами рідної мови, яка є основою комунікативних координат певного етносу [55, с. 5]. Викладене співзвучне з постулатами сучасної герменевтики. Так, Г. Гадамер у статті «Людина і мова» розглядає останню як особливу реальність, у якій відбувається *розуміння* людьми світу й одне одного. На думку вченого, будь-які зв'язки людини зі світом опосередковані мовою, світ виявляє себе в мові, а мовний досвід світу абсолютний. Ще однією особливістю концепції Г. Гадамера є уявлення про мову передусім як про середовище, в якому здійснюється розуміння, а не як один із засобів трансляції інформації [300, с. 59-69]. Таким чином, мова завжди виходить за межі самої себе й репрезентує людську свідомість, бере участь у процесах пізнання, розуміння і конструювання світу (наприклад, мова й поведінка, мова й діяльність, мова і комунікативна актив-

ність тощо). У педагогічному контексті зазначене дає змогу характеризувати процес навчання мови як формування інваріантної мовної картини світу у свідомості учнів/студентів, яка когнітивно, духовно і соціально буде адекватною реаліям навколишнього середовища і визначатиме аксіологічну діяльність носіїв певної національної мови [127, с. 55].

Мова й мислення утворюють взаємозумовлену єдність, оскільки значна частина мовленнєвих і мисленнєвих процесів збігається. Аналізуючи зв'язок мови й мислення, слід говорити про сферу мовленнєвого або поняттєвого мислення, дослідженню якого присвячені праці Л. Виготського [69], С. Кацнельсона [120], О. Потебні [224], В. Семиченко [249] та ін. За допомогою мови, яка є найпотужнішою в семіотичному плані з усіх систем комунікації, відбувається обробка і систематизація інформації ззовні. Все це дало змогу В. Звегинцеву розглядати мову як засіб дискретизації знань, їх об'єктивації та, врешті, інтерпретації. Саме в такій сукупності, на думку вченого, названі функції дозволяють виявити участь мови в процесах мислення [108, с. 195]. В. Семиченко акцентує на тому, що мовлення є формою існування передусім внутрішніх мисленнєвих дій, тому процес інтеріоризації (перетворення) зовнішніх процесів на завершальному етапі обов'язково контролюється й коментується за допомогою внутрішнього мовлення [249, с. 13]. Отже, мову можна визначити як екзистенцію інтелекту, канал інтелекту, результат мисленнєвої діяльності, фіксатор мислення, лакмус мислення, модель, картину світу [169, с. 66].

Однак зв'язок мови і мислення не простий і прямолінійний, тому їх єдність не є тотожністю, позаяк мовленнєве мислення не вичерпує всіх форм думки, адже, крім вербального, людині властиве чуттєво-образне й інтуїтивне мислення. Водночас єдність мови й мислення дозволяє стверджувати, що мовленнєва культура людини – це, передусім, культура її думки і почуттів [134, с. 218]. Видатний український педагог В. Сухомлинський підкреслював, що культура слова є передумовою розумового розвитку дитини, адже, навчаючись висловлювати думку, учень обов'язково вдосконалює і своє мислення [268, с. 201-202]. Крім того, завдяки мовленню людина не лише спілкується, а й позначає речі,

узагальнюючи їх відображення, тобто речі співвідносяться з відповідними поняттями в словах. Якщо відсутні чіткі та прозорі словесні форми, то нема чіткості й у самих думках [268, с. 215]. Таким чином, тісний зв'язок мови й мислення відображає когнітивний аспект у засвоєнні мовлення, а саме опанування мовних одиниць як основи пізнання і формування концептуальної та мовної картин світу [208, с. 5].

Пізнавальна спрямованість у вивченні української мови дозволяє зосередитися не лише на репродуктивній діяльності, механічному заучуванні мовної теорії, а й на інтелектуальному розвитку учнів, адже розвиток мислення – невід'ємна складова мовного навчання. Під час вивчення української мови відбувається активізація мисленнєвих процесів, яка включає процес пізнання (оволодіння мовною теорією), розуміння (власна інтерпретація вивченого), застосування вивченого в практичній мовленнєвій діяльності, аналіз і синтез нових знань на базі засвоєних, порівняння, узагальнення і конкретизація мовних явищ. Активізація мисленнєвої діяльності учнів є важливою умовою й ефективним засобом формування усієї сукупності мовних і мовленнєвих компетенцій. Таким чином, оволодіння професійним мовленням повинно базуватися на єдності мислення, мови та мовлення.

З огляду на тісний зв'язок мови і мовлення, зміст поняття «професійне мовлення» аналізуватимемо співвідносно з поняттям «професійна мова». Будь-яка мова має соціальні форми існування, що пов'язано з безперервним процесом взаємодії мови й суспільства. Така взаємодія зумовлює використання мовного ресурсу відповідно до соціальної характеристики носіїв, зокрема їхнього віку, статі, освіти, й відображає органічний зв'язок власне мовних і позамовних явищ. Особливу зацікавленість викликає вивчення професійної площини мови, яка є наслідком професійного членування суспільства. Актуальність цього питання засвідчують численні наукові праці, присвячені мовам окремих спеціальностей, їх функціям і ролі в структурі фахової готовності майбутніх працівників (В. Гордієнко, Т. Гороховська, І. Дроздова, М. Лісовий, Н. Місник, Г. Онуфрієнко, Л. Романова, С. Руденко та ін.).

У сучасній науці існує декілька рівнозначних (взаємозамінних) термінів для поняття «спеціальні мови», а саме: *професійні мови, фахові мови*, *мови для спеціальних цілей*, *галузеві мови*, *метамови, субмови* та ін. Спеціальні мови є стійкими різновидами загального мовлення, відносно самостійні системи, які виникають на базі загальнонаціональної мови в особливих історичних та соціальних умовах і характеризуються своєрідною словниковою й фразеологічною єдністю, частковою модифікацією граматичної системи й такими мовленнєвими особливостями, як довжина синтаксичних конструкцій (речень), набір комунікативних цілей, ступінь змістової повноти, інформативність, опрацьованість, використання образних засобів тощо. Мова спеціального призначення здійснює вербалізацію професійних знань за допомогою відповідних лексико-семантичних засобів, що адекватно передають сутність усіх основних категорій і понять даної галузі та необхідні для успішної професійної комунікації, – це термінів і професіоналізмів.

Будь-яка професійна підготовка включає засвоєння відповідної підмови, основу якої становить спеціальна (професійна) лексика – терміни (слово або словосполучення, що є єдністю звукового знаку та співвіднесеного з ним відповідного поняття в системі понять даної галузі) і професіоналізми (слово або вислів, що виступає розмовним синонімом-еквівалентом до слів-термінів, часто виходить за межі літературної мови, має емоційне забарвлення) [275, с. 629-630, 500]. Кожна зі спеціальних мов обмежена рамками відповідної професії, однак є фахові мови, які з огляду на своє соціальне, культурне, виховне призначення перебувають на межі термінологічного поля і загальнолітературної мови, адже ними послуговується широке коло користувачів, незалежно від професії, освіти, соціального становища; йдеться про підмови сфери побутового обслуговування. Таким чином, правильність, комунікативна досконалість, доцільність, точність професійного мовлення працівника сфери обслуговування не лише уможливлюють професійну комунікацію, зворотний зв’язок між фахівцями однієї галузі, а й впливають на формування мовної свідомості та мовленнєвої культури споживачів.

Будь-яка фахова мова впорядкована горизонтально, утворюючи відповідну терміносистему. Саме системність – наявність зв'язків між терміноелементами, структурованість дозволяє пов'язувати нову фахову інформацію з уже відомою, а також створює сприятливі умови для організації навчальної діяльності учнів, в процесі якої певна частина інформації запам'ятовується мимовільно. Крім того, галузеві мови організовані вертикально, тобто відповідно до комунікативних вимог, тому спеціальну лексику можна вивчати в конкретних текстах (сфера функціонування) й різнотипних лексикографічних джерелах (сфера фіксації). Окремо слід розглядати використання термінології в навчальній літературі. Про актуальність цього питання свідчать праці Н. Артикуци [4], Р. Гуревича [89], М. Криськів [140] та ін. Так, Р. Гуревич слушно зазначає, що в посібниках і підручниках трапляється чимало випадків, коли одні й ті ж поняття позначені різними термінами або терміни вживаються у ненормативній формі [89, с. 30]. Для передачі професійної інформації, крім термінів і професіоналізмів, необхідні також стилістично нейтральні пласти лексики, які набувають функційної специфіки в рамках відповідної професійної мови.

Застосування професійних мов відбувається в мовленні галузевих спеціалістів. Науковий інтерес до вивчення ***професійного мовлення*** суттєво зріс в останні роки, про що свідчать численні дисертаційні дослідження. Аналіз праць, присвячених розвитку професійного мовлення різногалузевих фахівців, дозволяє сформулювати вузьке й широке розуміння цього поняття. У вузькому тлумаченні професійне мовлення – це мовне спілкування, яке характеризується використанням професійної лексики. Очевидно, що зміст поняття «професійне мовлення» не може вичерпуватися засвоєнням фахових термінів і правил їх уживання, тому в широкому розумінні професійне мовлення є категорією вищого рівня узагальнення, що вводить до його структури не лише професійно марковані слова, а й інші мовні засоби, які є компонентами професійно-комунікативної системи. Отже, професійне мовлення – це мовлення, пов'язане з професійними потребами, що уможливлює ефективну професійну комунікацію спеціалістів у певній галузі діяльності. Підкреслимо також, що професійне мов-

лення побутує в усній і писемній формах, однак у сфері обслуговування переважає усна форма.

З огляду на свою функційну й структурну спрямованість професійне мовлення є явищем, яке в умовах застосування розшаровується на численні різновиди: медичне, технічне, педагогічне, економічне тощо. Саме такі галузеві різновиди стають об'єктом вивчення вітчизняних педагогів-мовників, що дає змогу уточнити дефініцію поняття «професійне мовлення» з огляду на особливості фахової діяльності майбутніх спеціалістів. Предметом дослідження останніх років були розвиток професійного мовлення та культура професійного спілкування правоохоронців (Т. Гороховська [83], О. Мамонова [162]), медиків (М. Лісовий [154]), економістів (Н. Кострица [133]), аграріїв (Л. Барановська [30]), інженерів (Т. Бутенко [54], Т. Рукас [241]), молодших спеціалістів біржової діяльності (В. Гордієнко [80]), педагогів (Н. Безгодова [37], О. Семеног [245], Т. Симоненко [252], Г. Сукачова [267] та ін.). З'ясовано зміст, форми, методи і засоби навчання професійного мовлення студентів ВНЗ нефілологічних факультетів (І. Дроздова [98], К. Климова [123]). У дисертаційному дослідженні І. Довженко обґрунтовано особливості рідномовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування [96]. Названі праці суттєво збагатили вітчизняну лінгводидактику з проблем професійно спрямованого вивчення української мови в навчальних закладах різних освітніх рівнів. Узагальнивши думки дослідників щодо питань формування й розвитку професійного мовлення, можна виокремити такі його ознаки: є різновидом літературної мови; передбачає знання норм літературної мови, фахової термінології, володіння стандартизованими мовленнєвими конструкціями; забезпечує спілкування у сфері виробничих відносин.

Ще однією сутнісною ознакою професійного мовлення є його детермінованість професійною діяльністю. Кожен компонент професійної діяльності фахівця сфери обслуговування висуває вимоги до змісту професійномовленнєвої підготовки, а також потребує конкретних шляхів його реалізації. Сфера послуг – це сукупність галузей, підгалузей і видів діяльності, функційне призначення яких у системі суспільного виробництва виражається у створенні та реалізації

послуг і духовних благ для населення. За останні десятиліття сфера послуг стрімко розвивається – на неї припадає 55% ВВП (за даними Державного комітету статистики), що зробило її об'єктом дослідження різногалузевих спеціалістів. Так, сфера послуг працює на перетині економіки, техніки, естетики, психології, мистецтва, тому комерційні й економічні аспекти надання послуг тісно переплітаються з соціальними й культурними. Соціально-економічна значущість сфери послуг виявляється в зростанні зайнятості населення, розширенні та диференціації пропонованих послуг, у збільшенні споживання послуг, у зростанні попиту на підготовку й перепідготовку спеціалістів для цієї сфери [184, с. 188-192], водночас культурний аспект цієї галузі виявляється в можливості впливати на формування особистості клієнта, виховувати його смаки, споживчу культуру, прищеплювати морально-етичні норми.

Зазначимо, що в науковій літературі паралельно з термінами «сфера послуг/обслуговування», «працівник сфери послуг» як рівнозначні вживаються відповідно терміни «сфера сервісу», «сервісний працівник». У словнику іншомовних термінів «сервіс» тлумачиться як надання послуг для задоволення побутових потреб населення, а також як спеціальна служба, що надає такі послуги [269, с. 620]. Майбутні працівники сфери послуг повинні володіти системою мовних знань, комунікативних умінь і навичок, які супроводжуватимуть професійну діяльність. Своєю чергою, специфіка професійного мовлення працівників детермінується особливостями діяльності в цій галузі. Праця у сфері послуг не матеріалізується в конкретних предметах, однак сфера послуг відіграє певну роль у матеріальному життєзабезпеченні людей, реалізації їх соціокультурних і духовних потреб. Зазначене дозволяє виокремити головну особливість цієї діяльності: тут поєднуються фундаментальні проблеми співвідношення матеріального й духовного життя індивіда, техніко-технологічні процеси і процеси гуманізації всіх сторін життєдіяльності людини. Особливістю сучасного ринку послуг є тісна взаємодія, спільна діяльність працівника й клієнта, тому послуги не стільки надаються, скільки створюються, що, своєю чергою, вимагає від працівника мобілізації всіх професійних і особистісних ресурсів.

Діяльність у сфері обслуговування зорієнтована на клієнта з його запитами, побажаннями, потребами, тому сервісний працівник повинен адекватно реагувати на потреби споживача, усвідомлюючи результати власної діяльності у забезпеченні потрібної якості послуг [221,с. 255]. Незважаючи на залежність процесу обслуговування від потреб і запитів клієнтів, працівник цієї сфери виступає суб'єктом своєї професійної діяльності, тому що має право вибору засобів і способів виконання послуги з урахуванням професійноетичних норм і можливостей фірми. Така суб'єктна позиція надає можливість сервісному працівникові реалізувати індивідуальний і творчий підходи до справи.

Професійні вміння фахівців сфери обслуговування – це сукупність усвідомлених, цілеспрямованих, засвоєних розумових і практичних дій на основі продуктивного застосування професійних знань, основних технік комунікацій [193, с. 115]. Тому професійне становлення сервісного працівника відбувається за двома напрямами: формування внутрішніх засобів професійної діяльності (спеціальних знань, умінь, здатності до професійного спілкування, мотивації професійної праці тощо) й формування та засвоєння зовнішніх, соціальних засобів професійної діяльності (соціального простору професії, інформаційних засобів професійної діяльності тощо).

Оскільки педагогічні умови розвитку професійного мовлення майбутніх фахівців сфери обслуговування ми досліджуємо на прикладі перукарів, розглянемо специфіку їх діяльності детальніше. Вимоги до сучасного майстра перукарської справи дуже високі: глибокі теоретичні знання, володіння прийомами та методами практичної роботи з виконання стрижок, завивання, укладання, фарбування волосся, моделювання зачісок. Перукар має бути освіченим у питаннях гігієни, безпеки праці, володіти знаннями з матеріалознавства, хімії, біології, анатомії, знати закони колористики, мати сформовані поняття про професійну етику та культуру спілкування. Усе це зумовлює особливості підготовки учнів за програмою «перукар», основною метою якої є формування компетентнісної особистості. Ключовими компетентностями є: *пізнавальна* – поглиблення знань учнів із базових предметів, ознайомлення з особливостями професії перукаря, основами пер-

карської справи; *практична* – формування професійних умінь і навичок догляду за волоссям, підбору сучасних стрижок, оформлення зачісок; *творча*, яка включає набуття досвіду власної творчої діяльності, потребу у творчій реалізації та духовному самовдосконаленні; *соціальна* – виховання культури праці, позитивних якостей емоційно-вольової сфери (самостійність, наполегливість, працелюбство) [90].

Професію перукаря можна віднести до групи «людина – людина», адже перукар працює з людьми і для людей, що потребує сформованих умінь і навичок спілкуватися з клієнтом, підтримувати з ним емоційний контакт. Підкреслимо, що така взаємодія зі споживачем має специфічні особливості, які відрізняють її від інших професій групи «людина – людина». На відміну від суб'єктно-об'єктних відносин, котрі характеризують діяльність лікарів, юристів, а подекуди і вчителів, у сфері обслуговування домінують суб'єктно-суб'єктні відносини, за яких клієнт має право або перевагу під час прийняття рішення. Крім того, професія «перукар» належить до групи «людина – художній образ», оскільки в процесі діяльності кваліфікований перукар працює як справжній митець, проектуючи й створюючи новий образ клієнта, тому важливими для успішного здійснення професійної діяльності є наявність художнього смаку, відчуття кольору, розвинене просторове мислення [232, с. 49].

Професії досліджуваної сфери пов'язані з міжособистісним спілкуванням, що дозволяє розглядати сервісну діяльність як процес встановлення й розвитку контактів між людьми, причому процеси спілкування в цій сфері значно інтенсифікувалися на сучасному етапі [35, с. 45-46]. Л. Руденко зазначає, що працівник сфери послуг має бути такою ж мірою кваліфікованим виробником послуги, як і компетентним комунікатором, володіти навичками професійного спілкування (діалогово-мовними), активного слухання (аудіоконтактними), мати позитивний вплив на клієнта, вміти конструктивно взаємодіяти з ним [240, с. 158]. Особливістю спілкування у сфері послуг є усвідомлення професійного завдання, яке зумовлюється потребами клієнта, тому ефективній вербальній взаємодії сприяють такі професійно значущі якості, як комунікабельність, емпатія, професійна рефлексія.

Крім вербального спілкування, майбутнім фахівцям сфери обслуговування важливо оволодіти засобами невербальної комунікації: жестами, мімікою, поставою тіла тощо. Невербальні засоби служать разом із засобами мовного коду для створення, передавання і сприйняття повідомлень. Під час невербального спілкування працівник сфери послуг може отримати інформацію про особистість клієнта, його темперамент, емоційний стан, особистісні якості, соціальний статус; ставлення учасників комунікації до самої мовленнєвої ситуації; стосунки комунікантів тощо. Таким чином, невербальні засоби, несучи значну частину комунікативної інформації, можуть сприяти або, навпаки, перешкоджати спілкування у сфері послуг.

Окрім названих психологічних якостей, опанування будь-якою професією потребує знань відповідної галузевої мови, основу якої становить професійна лексика. Очевидно, що вправне володіння мовою обраної спеціальності насамперед передбачає опанування таким її компонентом, як *термінологія*. Термін відображає зв'язок із професійним знанням і фаховою діяльністю, адже закріплює результат не пасивного, а живого відображення професійної дійсності. Знання галузевої термінології, а також уміння використовувати в професійному мовленні її тематичних домінант є основою для засвоєння професійно орієнтованих дисциплін. Оскільки сфера обслуговування стрімко розвивається, технологізується, фахівці, які надають послуги, повинні підвищувати свій кваліфікаційний рівень, поглиблювати професійні знання, опановувати нові технології, цікавитися новими засобами. Корисну інформацію можна почерпнути з численних фахових видань, інтернет-сайтів, на численних професійних курсах, майстер-класах, семінарах При цьому сприйняття й розуміння усних і письмових фахових текстів потребує ґрунтовних знань професійної лексики. Тому важливою рисою для працівників цієї сфери є наявність умінь і навичок самонавчатися, саморозвиватися, що є ключовою вимогою компетентнісного підходу до навчання та виховання.

У будь-якій спеціалізованій галузі людської діяльності діє система норм і регуляторів, яка регламентує соціально прийнятні форми здійснення цієї діяль-

ності, її соціальну цінність і наслідки, професійну етику і традиції у відповідній мікрогрупі. Так, для майбутнього працівника сфери обслуговування професійно значущим є присвоєння системи етичних приписів, які є невід'ємною частиною сервісної діяльності. Г. Васянович слушно зазначає, що життя особистості невіддільне від моральних вимог суспільства, тому моральна регуляція відносин особистості та суспільства є ніби внутрішнім моментом розвитку цих відносин, що вагомо впливає на діяльність особистості та суспільства [45, с. 10]. У сучасній етиці ключовим принципом є принцип гуманізму. В професійній сфері його зміст можна сформулювати так: будь-яка діяльність набуває сенсу тоді, коли пріоритетним у процесі цієї діяльності є благо людини. Йдеться про засвоєння таких моделей взаємодії з клієнтами, які є бажаними в сучасній сервісній практиці, а тому полегшують процес обслуговування, роблять його ефективним для обох сторін.

Професійна етика у сфері обслуговування є складною системою взаємопов'язаних компонентів і базується на таких ключових категоріях, як професійний обов'язок і професійна честь. Перший – це усвідомлення своїх моральних зобов'язань перед споживачами й перед суспільством. Професійна честь – це форма турботи професіонала про свою репутацію. Ця етична категорія пов'язана з усвідомленням особистістю своєї суспільної значущості, авторитету й престижності своєї професії. Крім того, важливими морально-етичними якостями в досліджуваній галузі є: чесність, порядність у ставленні до оточуючих; повага, ввічливість, доброзичливість, тактовність, врівноваженість, стриманість, довіра між працівником і клієнтом, диференційований підхід до надання послуг. Формування названих професійно значущих якостей та системи морально-етичних цінностей в процесі рідномовної підготовки відбувається шляхом засвоєння етикетних моделей вербальні взаємодії, що полегшує процес обслуговування, робить його ефективним для обох сторін.

Етичні аспекти діяльності працівників сфери обслуговування тісно пов'язані з естетичними. На думку С. Вдович, від рівня естетичного розвитку сервісного робітника залежить його творча самореалізація, а також якість виго-

товленої ним продукції (зачіски, стрижки тощо) [62, с. 185]. Крім того, працівник сфери обслуговування через свою фахову діяльність долучається до формування естетичного смаку в споживачів. Естетичне виховання в процесі підготовки фахівців сфери обслуговування може здійснюватися шляхом сприймання художніх цінностей, участі в їх творенні (різні види перукарської діяльності), також за допомогою слова [59, с. 15]. Так, у чинній програмі з української мови наголошено на ролі, яку відграє мовна підготовка у формуванні в учнів почуття прекрасного, окреслено основні шляхи здійснення естетичного впливу [277]. Саме слову як засобу естетичного виховання присвячено низку праць видатного українського педагога В. Сухомлинського, зокрема вчений називає слово очима, які бачать красу, а між естетичним почуттям і словниковим багатством учнівської мови, на його думку, існує прямий зв'язок [268]. С. Вдович підкреслює, що мова відіграє надзвичайно важливу роль в естетичному вихованні особистості, оскільки багата на естетичні смисли, які охоплюють семантичний, фонетичний, морфологічний і синтаксичний мовні рівні [62, с. 185]. Таким чином, конкурентоспроможний фахівець досліджуваної галузі повинен володіти певним обсягом професійних знань, уміннями діяти в типових і нестандартних ситуаціях, усвідомлювати особистісну й моральну відповідальність за результати своєї праці.

Специфіка професійної діяльності у сфері послуг дозволяє визначити **професійне мовлення** перукарів як цілісну систему, складовими якої є сформовані мовна, мовленнєва, фатична, термінологічна компетенції, що служать основою для вироблення вмінь спілкуватись у ситуаціях професійної діяльності та доречно застосовувати вербальні засоби в процесі професійної комунікації. Запропоноване визначення дає змогу розглядати професійномовленнєву підготовку учнів ПТНЗ як поєднання навчальної та виробничої мовленнєвої діяльності.

1.2. Педагогічні засади рідномовної підготовки в ПТНЗ

1.2.1. Концептуальні підходи до вивчення української мови в ПТНЗ

Побудова цілісної системи навчання української мови в ПТНЗ визначається основними лінгводидактичними категоріями – підходами, принципами, що виступають вихідними положеннями в процесі моделювання професійномовленнєвої підготовки майбутніх перукарів, зокрема її практичного й методичного компонентів. Різноаспектне дослідження названих категорій здійснене в працях Н. Голуб [76], І. Кучеренко [142], М. Пентилюк [177], К. Плиско [218], Г. Шелехової [291] та ін.

Підходи до навчання рідної мови в ПТНЗ сфери обслуговування повинні забезпечувати становлення мовнокомунікативної особистості, сприяти її духовно-емоційному поступу. Теоретичні засади розуміння поняття «підхід» розкрито у працях І. Беха, Л. Велитченка, І. Зимньої, Г. Селевка та ін. Педагоги-мовники розглядають підхід у прикладному аспекті, зокрема з'ясовують проблему використання різних підходів на різних етапах навчання рідної й іноземної мов (М. Вашуленко, Л. Варзацька, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, А. Нікітіна, С. Омельчук, М. Пентелюк, О. Хорошковська та ін.).

Аналіз численних праць дає змогу стверджувати, що в педагогічній теорії поняття «підхід» вживають як: 1) аспект розгляду або аналізу певного педагогічного явища або освітнього процесу; 2) вихідна наукова позиція моделювання й проектування об'єкта освітньої практики; 3) властивість діяльності в галузі шкільної освіти. Компонентний склад категорії «підхід» включає: 1) основні поняття, що використовуються в процесі навчання; 2) принципи як вихідні положення здійснення педагогічної діяльності, що впливають на відбір змісту, форм і способів організації навчального процесу; 3) методи і прийоми побудови освітнього процесу [243, с. 71].

Як слушно зауважує С. Омельчук, термін «підхід», зазвичай, вживається в науковій літературі в поєднанні з іншими лексемами, що уточнює, конкретизує його зміст [195, с. 3]. У контексті даного дисертаційного дослідження зосереди-

мося на поняттях «підхід до навчання» та «підхід до навчання мови». У науковій літературі однією з перших «підхід до навчання» охарактеризувала І. Зимняя, яка кваліфікує його як світоглядну категорію, глобальну і системну організацію та самоорганізацію навчального процесу, що охоплює всі його компоненти: мету, завдання, зміст, шляхи і способи їх досягнення, навчальні технології, критерії ефективності навчального процесу, систему контролю і самих суб'єктів педагогічної взаємодії [110, с. 75]. І. Бім розглядає «підхід до навчання» як найбільш загальну концептуальну позицію, відштовхуючись від якої дослідник (свідомо чи несвідомо) розглядає більшість інших своїх концептуальних положень [42, с. 6]. Узагальнюючи, можна стверджувати, що підхід – це базова категорія, якій підпорядковані всі інші (принципи, технології, методи, прийоми, засоби) компоненти педагогічної вертикалі. Так, С. Омельчук відводить аналізованому поняттю найвищу сходинку в ієрархії лінгводидактичних категорій [195, с. 3].

Педагоги-мовники широко використовують терміносполуку «підхід до навчання мови», яка також характеризується багатофункційністю, структурною складністю, а отже, варіативністю тлумачення, що приводить до ототожнення даного поняття з іншими, такими як принципи навчання (М. Львов), напрям (С. Гончаренко), методологічний засіб (С. Караман). Найбільш вдалу дефініцію «підходу до навчання мови» запропонувала, на наш погляд, Г. Дідук-Ступ'як: «це стратегічна концентрична система, що містить закономірності, принципи, форми, методи, прийоми роботи з мовно-мовленнєвим матеріалом» [95, с. 97]. Визначальними ознаками аналізованого поняття є: концептуальність, процесуальність, системність, керованість, дієвість. Таким чином, «підхід до навчання мови» детермінує й об'єднує всі інші лінгводидактичні категорійні поняття, а комплексна реалізація кожного підходу здійснюється шляхом упровадження принципів, технологій, форм, методів, прийомів і засобів, які є компонентами цього складного поняття. Державний стандарт базової та повної середньої освіти базується на *компетентнісному* (передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, а саме: на формування не лише знань,

умінь і навичок, а передусім на вироблення досвіду їх застосування), особистісно орієнтованому (спрямований на таку взаємодію суб'єктів навчального процесу, що сприятиме особистісному зростанню учня) та діяльнісному (обґрунтовує навчальний процес як розвиток умінь і навичок, застосування на практиці здобутих знань, зокрема розвиток мовної особистості учня в процесі практичної мовленнєвої діяльності) підходах. Чинна програма з української мови для ПТНЗ ґрунтується на засадах компетентнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів до навчання. Очевидно, що кожен етап у мовній підготовці актуалізує той чи інший підхід. Так, навчання в початковій та основній школі передбачає засвоєння відомостей про мовну систему, особливостей стилістичної диференціації мовних засобів, що потребує опори на такі підходи як *системний* або *системно-мовний* та *функціонально-стилістичний.* Перший підхід спрямований на засвоєння учнями мови в її парадигматичних і синтагматичних зв'язках, адже саме лінгвістична теорія служить основою для побудови власних і адекватного розуміння чужих висловлювань. Зміст *функціонального-стилістичного* підходу полягає в навчанні відомостей про мову, а також у засвоєнні виражальних можливостей мовних одиниць, особливостей їх застосування в різних стилях мовлення [206, с. 130]. Застосування цього підходу забезпечує розвиток взаємопов'язаних мовної та мовленнєвої компетенцій, оволодіння навичками репродуктивного і продуктивного мовлення. У професійних навчальних закладах, вишах відбувається систематизація й узагальнення вивченого з української мови у школі, що спонукає лінгводидактів до пошуку та застосування інтегративних підходів, які активізують пізнавальну діяльність, ураховують міжпредметні зв'язки, зорієнтовані на майбутню професійну діяльність. Тому, як слушно зазначає І. Кучеренко, системний і функційно-стилістичний підходи необхідно раціонально поєднувати з комунікативним і діяльнісним [142, с. 257]. Зазначимо, що вітчизняні педагоги-мовники у своїх наукових дослідженнях з'ясовують перелік підходів актуальних для підготовки відповідних галузевих фахівців. Так, на думку І. Дроздової, з метою формування професійного мовлення в студентів-нефілологів доцільно опиратися на *ког-*

нітивно-комунікативний і *професійно орієнтований* підходи [98, с. 136-148]. Перший забезпечує свідоме засвоєння знань і відомостей мовного, мовленнєво-професійного матеріалу, що дозволяє розвивати пізнавальні інтереси учнів/студентів, а також обґрунтовує застосуванням комунікативних технологій у навчанні української мови. О. Любашенко обґрунтовує застосування *суб'єктно-діяльнісного* підходу, застосування якого дозволяє трактувати навчання української мови одночасно як діяльність і процес, а також фіксувати взаємини між суб'єктами цього процесу [159]. Перспективним у реалізації соціокультурної змістової лінії є застосування у рідномовній освіті е*тнокультурологічного* підходу (В. Кононенко, В. Мельничайко та ін.).

З огляду на розмаїття підходів у сучасній мовній освіті в нашій дисертаційній роботі ми розглянемо такі підходи, положення яких сприятимуть передусім формуванню професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування.

Діяльнісний підхід. Мовлення є діяльністю і характеризується за такими ознаками: за якісною специфікою (трудова, пізнавальна, ігрова та ін.), за сферою вияву (зовнішня, або матеріальна і внутрішня, або теоретична), за результатами (конструктивна та деструктивна), за мірою участі творчого начала (творча, або пошукова і рутинна, або автоматизована), за участю життєвих сфер вияву людини (когнітивна, психічна, психологічна, духовна, фізична, фізіологічна та ін.) та ін. З огляду на перелічені ознаки мовленнєва діяльність належить до внутрішньої, творчої, когнітивно-психічної.

Сформульований психологічною наукою діяльнісний підхід до мовленнєвих процесів, синтезований із досягненнями лінгвістичної науки у вивченні мовлення, був узятий за основу досліджень психолінгвістикою – наукою, що вивчає процеси породження мовлення, а також сприйняття і формування мовлення у їх співвідношенні з мовною системою [150, с. 404-405]. Крім того, психолінгвістика дає змогу звернутися до мови та її явищ як до певної системи орієнтирів, необхідної для діяльності людини, для створення певної мовної професійної картини світу. У зв'язку з цим психолінгвістику ще називають теорією мовленнєвої діяльності, засновниками якої є вчені Московської лінгвістичної школи: Л. Виготський [69], О. Леон-

тьєв [147], О. Лурія [157] та ін. Діяльнісний підхід ґрунтується на ідеях В. фон Гумбольта про мову як про своєрідну духовну активність (діяльність) і положеннях Л. Виготського про словесне значення як єдність спілкування й узагальнення та знакову опосередкованість спілкування. Однак серед дослідників немає однозначності в розумінні мовленнєвої діяльності (по-іншому – діяльність спілкування, діяльність вербальної комунікації). Так, представники старшого покоління Л. Виготський [69], О. Леонтьєв [147] застосовують суто психологічний підхід, кваліфікуючи мовленнєву діяльність на рівні з іншими видами діяльності, якій притаманні предметність, цілеспрямованість, умотивованість, евристичний характер. Як і будь-яка діяльність, мовленнєва складається з кількох фаз: орієнтування, планування, реалізації плану, контролю.

Натомість І. Зимняя розглядає мовлення як самостійну діяльність зі специфічною мотивацією, що складається з послідовних мовленнєвих дій. Мовленнєва дія – це процес, що обслуговує мовленнєву діяльність, є її безпосереднім чинником, здійснює підготовку мовленнєвого висловлювання, а також його реалізацію. Цілеспрямовану мовленнєву дію, що відбувається відповідно до принципів і правил мовленнєвої поведінки, прийнятних у даному суспільстві, називають мовленнєвим актом. Залежно від конкретних обставин виконання дії він може складатись із тих чи інших мовленнєвих операцій, тобто способів виконання мовленнєвої дії, а весь процес мовленнєвої діяльності визначається мовленнєвою ситуацією. І. Зимняя виділяє в межах мовленнєвої діяльності такі рівні:

- перший – *спонукально-мотиваційний*, що реалізується через складну взаємодію потреб, мотивів і цілей мовленнєвої дії як майбутнього результату. У професійній мовленнєвій діяльності визначальною потребою є комунікативно-пізнавальна, а основним мотивом є необхідність професійного становлення і зростання;
- другий – *аналітико-синтетичний* – рівень передбачає вибір та організацію засобів і способів здійснення мовленнєвої діяльності;
- третій – *виконавчий*, який може мати експліцитне або імпліцитне вираження [111, с. 45].

Крім того, аналізуючи мовлення, необхідно зважати на певні критерії, які О. Леонтьєв умовно поділяє на три групи:

- фізіологічні критерії – пов'язані з внутрішньою організацією мовленнєвого механізму, тобто з породженням мовлення: а) *орієнтованість* системи нейрофізіологічних рівнів мовленнєвої поведінки, що дозволяє виділити комунікативне, називне, хорове, ехомічне мовлення, б) *конструктивність* мовлення, тобто наявність мовленнєвого програмування, в) *ступінь участі свідомості*, з огляду на цей критерій мовлення може бути несвідоме, контрольоване і свідоме;
- психологічні критерії – пов'язані зі структурою діяльнісного акту й соціально-психологічними функціями мовлення: а) *місце висловлювання* в структурі інтелектуального акту, що характеризує мовлення як плановане, зіставне або мовлення-дію; б) *мотивація* висловлювання зумовлює такі види мовлення: спонтанне, ситуативне, контекстуальне, немотивоване; в) *функціональна скерованість* висловлювання передбачає безліч варіантів, зокрема прохання, наказ, вітання, питання, констатація та ін.;
- лінгвістичні критерії визначають мовну реалізацію висловлювання: а) *сентенціальність* – розгорнутість / нерозгорнутість висловленого в реченні; б) *співвіднесеність* висловлювання з відповідним мовцем; в) *належність* висловлювання до певного логіко-психологічного типу [147, с. 140-144].

Аналіз мовленнєвих процесів як виду діяльності з її фізичними, психічними й соціальними характеристиками відображає динамічний аспект у вивченні мовлення. Водночас можливий аналіз статичного аспекту мовлення, якому відповідає текст, виокремлений із мовленнєвої діяльності та зафіксований у той чи інший спосіб.

У цілому діяльнісний підхід до мовлення дозволив аналізувати мовлення як певну систему дій або операцій різних ступенів складності та різних ієрархічних значущостей. У межах діяльнісної парадигми теорія мовленнєвої діяльності розглядає також співвідношення мови і мовлення. І. Зимняя вважає, що мова – це засіб, а мовлення – спосіб реалізації мовленнєвої діяльності, по-іншому: мовлення – спосіб формування і формулювання думки засобами мовної системи

в процесі мовленнєвої діяльності [111, с. 26-29]. Таке розуміння мовлення узалежнює його не лише від дії мовних законів, а й впливу зовнішніх факторів: культурно-історичних традицій носія мови, від індивідуальних особливостей мовця, умов і характеру спілкування. Н. Жинкін розвиває думку про діалектичне відношення мови і мовлення, акцентуючи на тому, що мова визначає мовлення з огляду на умови комунікації, трансформуючи суб'єктивне сприйняття дійсності мовцями в об'єктивне, рівнозначне; мовлення, своєю чергою, визначає мову, адже дійсність і людські потреби в комунікації постійно змінюються [103, с. 86].

З огляду на викладене можна підсумувати, що діяльнісний підхід до мовленнєвих процесів передбачає спрямованість сучасної лінгводидактики на дослідження мовних фактів і їх реалізацію в мовленні й аналіз комунікативних і когнітивних засад мовленнєвої діяльності. Названі напрями досліджень дозволяють з'ясувати основні функції мовлення. С. Рубінштейн основними вважає комунікативну, емоційну, сигніфікативну функції мовлення [238, с. 386]. І. Зимняя об'єднує всі мовленнєві функції у три групи:

а) *соціальні* – забезпечують процес соціалізації людини, головною в цій групі є комунікативна функція;

б) *інтелектуальні* (номінативна, мислетворча, гносеологічна або когнітивна) – через них людина реалізує свій інтелектуальний потенціал;

в) *особистісні* – забезпечують усвідомлення людиною власного «Я», є засобом самовираження та саморегуляції: експресивна, волюнтативна та ін. [111, с. 14-15].

Безсумнівно, що основною функцією мовлення є комунікативна, зокрема С. Рубінштейн називає мовлення *діяльністю спілкування* [238, с. 382]. Тому вивчення мови майбутньої професії повинно здійснюватись у межах комунікативно-діяльнісного підходу, який передбачає врахування потреб, мотивів спілкування й умов, за яких здійснюється комунікація. Його дидактичний потенціал криється також у тому, що саме він покладений в основу чинних шкільних програм з української мови [130], відтак застосування його у ПТНЗ забезпечує реалізацію принципів наступності та перспективності в навчанні.

Розробленням й аналізом комунікативно-діяльнісного вивчення мови займаються В. Вашуленко, Л. Мацько, Я. Мельничайко, М. Пентилюк, Л. Паламар та ін. Комунікативно-діяльнісний підхід у вивченні мови передбачає оволодіння мовною системою у дії, тобто засвоєння лексичної та граматичної системи мови з огляду на їх комунікативну значущість. На думку М. Пентилюк, названий підхід передбачає дотримання принципу цілісного вивчення мови й мовлення, що посилить практичну спрямованість вивчення української мови, тому засвоєний лінгвістичний матеріал слугуватиме формуванню в учнів ПТНЗ передусім умінь і навичок успішно спілкуватись у різних життєвих і професійних ситуаціях [207, с. 16]. Це, своєю чергою, забезпечує реалізацію в процесі навчання рідної мови в профтехучилищі таких змістових ліній, як комунікативна (формування умінь створювати усні та письмові висловлювання різних жанрів; оцінювати почуте, прочитане) і діяльнісна, або стратегічна (розвиток розумових здібностей учня) [262]. Крім того, утвердження комунікативно-діяльнісного підходу найбільше відповідає не лише сучасним навчальним цілям, а й психолого-педагогічним ідеям сьогодення.

Аналіз і застосування комунікативно-діяльнісного підходу вимагає з'ясування змісту й обсягу таких понять, як «комунікація» та «спілкування». Підкреслимо, що дослідники (А. Богуш, О. Леонтьєв, Т. Пироженко) вживають ці терміни паралельно, ототожнюючи їх: мовленнєве спілкування, або комунікативна діяльність, – це специфічний вид пізнавальної діяльності, яка складається із системи мовленнєвих актів і характеризується інформативністю, прескрептивністю, експресивністю та міжособистісністю [152, с. 14].

Серед засобів мовної системи виокремлюють експліцитні (матеріально виражені): одиниці різних рівнів мови, граматичні категорії; імпліцитні (матеріально не виражені): різноманітні правила й закономірності організації мовної системи (парадигматичні та синтагматичні) правила спілкування, засвоєння яких забезпечує відповідність між формою і значенням мовного повідомлення, а відтак порозуміння між учасниками комунікації. Успішна мовленнєва комунікація залежить також від особистісних якостей мовця (сприйняття, уяви, пам'я-

ті, мислення, уваги), здібностей учнів до мовленнєво-комунікативної діяльності, ступеня оволодіння мовленнєво-комунікативними навичками й уміннями.

Мовленнєві здібності – це індивідуальні особливості людини, які забезпечують вільний виклад думок, а також допомагають швидко оволодіти новим мовним матеріалом, успішно користуватись ним у своїй професійній діяльності. У структурі мовних здібностей виділяють: тонке мовне чуття, словесну пам'ять, швидкість засвоєння мовного матеріалу, практичне використання мовного матеріалу.

Мовленнєві навички – це мовленнєві операції, що здійснюються за оптимальними параметрами: неусвідомленість, повна автоматичність, відповідність мовним нормам, задовільний темп виконання, стійкість. З огляду на діалектичну єдність мови й мовлення наявність в учнів стійких мовленнєвих навичок залежить від вироблення мовних навичок.

Мовленнєві вміння належать до спеціальних і передбачають здатність мовця виконувати мовленнєві дії відповідно до умов і мети спілкування. С. Омельчук, аналізуючи формування в учнів мовленнєвих умінь, вносить доречне й суттєве уточнення, вживаючи термін «мовленнєво-комунікативні вміння», таким чином, автор акцентує на комунікативному підході до вивчення мови, а також зважає на положення про єдність комунікації та мовлення [196, с. 3]. Зазначимо, що педагоги-мовники пропонують різний перелік мовленнєвих умінь, який варіюється з огляду на комунікативно-мовленнєві вимоги майбутньої професії. Серед загальнокомунікативних умінь виділяємо ті, що є необхідними для працівників сфери обслуговування: уміння керувати своєю поведінкою; уміння бути спостережливим та уважним; уміння соціальної перцепції – читати з обличчя; уміння адекватно моделювати особистість свого співрозмовника, його психічний стан, настрій тощо; уміння самопрезентації в процесі спілкування. Однак отримані під час навчання мовленнєві знання, вміння, навички та «...реальне мовленнєве спілкування у свідомості учнів існують паралельно і не перетинаються» [274, с. 30]. Тому, крім комунікативно-діяльнісного підходу, під час оволодіння мовленнєвими знаннями, навичками й уміннями важливо враховувати також функційно-семантичний підхід, який забезпечує свідоме оволо-

діння мовою, а саме відображає зумовленість використання мовних засобів особливостями відповідного мовленнєвого акту.

Особистісно орієнтований підхід. Розробка теоретичної основ і засобів особистісного навчання припадає на середину 90-х рр. минулого століття. Методологічною основою для особистісно орієнтованого підходу (ООП) послужили ідеї гуманістичної філософії (Г. Сковорода, М. Монтесорі), а також ґрунтовні дослідження психологів гуманістичного напряму (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей), присвячені проблемі особистості. Вагомий внесок у становлення цього підходу здійснили також учені-психологи (Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв, Г. Костюк). На сучасному етапі питання ООП вивчають Г. Балл [28], О. Пєхота [215], В. Рибалка [237], В. Сєріков [250], І. Якиманська [295] та ін. Аналіз наукових праць, присвячених цьому підходу, дозволяє констатувати, що серед дослідників немає єдиного розуміння мети, завдань, змісту ООП. С. Гончаренко характеризує особистісний підхід як базову ціннісну орієнтацію педагога, що визначає його позицію у взаємодії з кожною дитиною й колективом [78, с. 243] В. Рибалка розглядає ООП як важливий психолого-педагогічний принцип [237, с. 80-89]; О. Пєхота – як методологічний інструментарій, який синтезує у своїй основі досягнення педагогіки та психології в питаннях будови й розвитку особистості [215, с. 274-297].

Узагальнивши наукові пошуки з питань ООП, українські лінгводидакти вбачають його суть у послідовному ставленні педагога до учня як до особистості, свідомого, відповідального суб'єкта власного розвитку та виховної взаємодії. Відтак викладач визначає мету й скеровує навчальний процес (спосіб презентації навчальної теорії, добір ілюстративного матеріалу, вибір методів і прийомів навчання тощо) з огляду на потреби, мотиви, здібності учнівської особистості [260, с. 96]. Предметам гуманітарного циклу відводиться особливе місце в особистісному підході, позаяк упровадження останнього в начально-виховний процес неможливо здійснити без гуманітаризації викладання наукових знань у цілому. Таким чином, реалізація цього підходу здійснюється за допомогою предметів гуманітарного циклу, шляхом інтеграції останніх із математичними, природничими і професійно орієнтованими дисциплінами.

Зазначимо, що теорія мовленнєвої діяльності містить як принципово важливий елемент категорію людини – носія мови, представника певної етнічної, соціальної, професійної спільноти й одночасно унікальної мовної індивідуальності. Антропоцентрична парадигма, яка витіснила структурно-системний підхід до вивчення мови (удосконалення пунктуаційної й орфографічної вправності учнів), є пріоритетною й у сучасній лінгвістиці. Суть цієї парадигми – в дослідженні людини в мові та мови в людині, причому перше місце в цій парі посідає саме людина, а мова є однією з визначальних людських характеристик. Вивчення мови з метою пізнання її носія дозволяє М. Кочергану говорити про «гуманізацію мовознавства» [137, с. 24], що йде в руслі процесів гуманізації та гуманітаризації в освіті. Як слушно зазначає Л. Мацько, психологічне поняття людської особистості має завдячувати своєю феноменальністю мові; саме на ґрунті мови й конкретно-чуттєвого досвіду людина зростає як особистість, тому важливо, аби молодь, плануючи своє суспільне життя, дбаючи про фахове становлення і зростання, усвідомила необхідність мовного, а відповідно й мовленнєвого розвитку [168, с. 2].

Мовець активно присвоює акумульований у значеннях слів історичний досвід, знання, особливості світовідчуття, що сприяє його духовному й професійному становленню, адже мова і мовлення є важливим орієнтиром людини не лише в її професійній діяльності, а також на шляху до себе, що робить мовленнєвий розвиток важливим елементом формування духовної культури людини.

Пріоритетність і увага до особистості мовця в теорії мовленнєвої діяльності вписується в сучасне розуміння професійної підготовки майбутніх фахівців (С. Гончаренко, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Рибалка та ін.), що передбачає не інертне засвоєння певних професійних знань і вмінь, а й особистісний розвиток майбутнього фахівця «з певною спрямованістю, активною життєвою та професійною позиціями, системою соціальних і професійних установок» [101, с. 99]. Саме така людина зможе реалізувати свої природні задатки й можливості. Саморозвиток і самореалізація, своєю чергою, сприяють розширенню сфери творчої діяльності. Тому рідномовна освіта повинна включати особистісний підхід, який акцентує на

унікальності та своєрідності кожного учня та ставленні до нього як до суб'єкта, що саморозвивається.

Концептуальними в особистісно орієнтованому навчанні в контексті рідномовної освіти вважаємо такі положення:

1. Особистісний підхід передбачає задоволення екзистенційних потреб учня – потреби буття й особистого існування [58, с. 47]. Саме рідномовна освіта забезпечує реалізацію названих потреб, адже серед інших мова виконує функцію духовної екзистенції. На думку О. Федик, у мові і через мову відбувається духовне єднання і духовна спорідненість людини з іншими людьми, а відтак духовний розвиток особистості зокрема і нації в цілому [281, с. 37].

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

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

У рамках професійно-технічної освіти необхідно сприяти розвиткові моральності майбутнього працівника, акцентувати увагу на системному розвитку учнів як носіїв і суб'єктів професійної культури, що забезпечить особисте й фахове становлення. У вужчому контексті – контексті мовленнєвої професійної підготовки – йдеться про підвищення рівня мовної свідомості. Останнє можливе, якщо розглядати мовні явища не лише в системно-структурному аспекті, а як відображення культурно-історичного досвіду народу, національних і загально-

людських цінностей, що сприятиме утвердженню відповідних комунікативних установок майбутніх фахівців сфери обслуговування, до яких відносимо:

1) вибір мови: сучасна освіта переймає на себе функції етнокультурної ідентифікації, тому учні ПТНЗ повинні усвідомити специфіку, оригінальність, урешті, життєву необхідність у вивченні та знанні саме рідної мови; однак на шляху використання української мови в професійній сфері є певні об'єктивні труднощі психологічного характеру, зокрема звичка користуватися суржиком або російською мовою, наявність російськомовної або низької якості україномовної навчальної літератури;

2) мовна стійкість, яка відображена в мовній поведінці людини і передбачає вірність своїй мові;

3) почуття мовного обов'язку – усвідомлення своєї відповідальності за стан мови, її повноцінне функціонування в суспільстві, зокрема в обраній сфері діяльності;

4) бажання говорити українською правильно з'являється тоді, коли мовець відкрив для себе красу й унікальності рідної мови;

5) наявність мовної свідомості – сукупності культурно й соціально зумовлених установок щодо мови й мовної самосвідомості, що є верхнім автономним пластом мовної свідомості та наслідком усвідомлення своєї мовної поведінки; формування національно свідомої мовної особистості повинно базуватися на українознавчій основі мовного курсу в ПТНЗ, що навчить учнів відчувати національну специфіку мови, мовну картину, створену ментальністю українського народу.

Усе це, без сумніву, суттєво впливає на рівень і культуру професійного мовлення майбутніх працівників сфери обслуговування і сприяє підвищенню їхньої загальної культури.

Отже, професійний розвиток невіддільний від особистісного, адже все, що входить у сферу учнівських зацікавлень та інтересів (ідеться про обрану професію), є особистісно значущим. Однак вимоги до загального рівня особистісного розвитку неоднакові в різних професіях, зокрема в професіях «людина – люди-

на», до яких належить перукар, зрілість особистості є умовою і невід'ємним компонентом успішного професійного становлення [232, с. 6-7]. Особистісні риси – потреби, інтереси, інтелектуальні особливості – значною мірою визначають професійне становлення, сприяючи останньому або, навпаки, перешкоджаючи [235, с. 51].

Очевидно, що рідномовна освіта забезпечує виховання передусім розвинутої мовної особистості – носія мови, який не лише володіє сумою лінгвістичних знань чи репродукує мовленнєву діяльність, а й навичками активної роботи зі словом [102, с. 35]. Мовна особистість, своєю чергою, є основою для становлення мовленнєвої особистості – мовної особистості в режимі реального спілкування, в діяльності. Перші дослідження мовної особистості пов'язані з іменем Й. Вайсгербера [55], згодом це поняття вивчав Г. Богін, який вважав, що мовна особистість – це людина, яка володіє набором мовних здібностей, умінь здійснювати мовленнєві вчинки різного ступеня складності, які класифікуються як за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), так і за мовними рівнями (фонетичним, граматичним тощо), створювати й сприймати мовленнєвий продукт [49]. Феномен мовної особистості аналізували також Ю. Караулов [119], О. Леонтьєв [148], В. Маслова [165], Л. Мацько [168], А. Нікітіна [188] та ін. Так, російський дослідник Ю. Караулов визначав мовну особистість як людину, що володіє здатністю створювати й сприймати тексти, які різняться ступенем структурно-мовної складності, глибиною й точністю відображення дійсності, певною цільовою спрямованістю, а також розробив рівневу модель мовної особистості, яка включає *вербально-семантичний* рівень – задовільне володіння природною мовою шляхом засвоєння парадигматичних і синтагматичних відношень, *когнітивний* рівень – охоплює інтелектуальну сферу особистості, яка через мову може здійснювати вихід до знань, свідомості, процесів пізнання, і *прагматичний* (мотиваційний) рівень – охоплює мету, мотиви, інтереси, установки мовця, реалізуючи його комунікативно-діяльнісні потреби [119, с. 51].

В. Маслова здійснила структурний аналіз мовної особистості, до складу якої включила такі принципово важливі, на наш погляд, компоненти: ціннісний,

світоглядний, культурологічний та особистісний [165, с. 119], що дозволяє охарактеризувати вплив національної мовної культури на розвиток особистісних якостей носія та соціально-культурну ефективність його діяльності як суб'єкта суспільних і виробничих відносин. Т. Симоненко також підкреслює, що в сучасних умовах йдеться про формування мовної особистості, яка поєднує добрі лінгвістичні знання із глибоким усвідомленням національної мовної специфіки, а також володіє високим рівнем комунікативних умінь і мовною стійкістю [254].

Л. Мацько, зважаючи на сукупність умінь і готовностей здійснювати різні види мовленнєво-мислительної діяльності та виконання різних комунікативних ролей, виділяє п'ять етапів (рівнів) формування мовної особистості:

1. Рівень мовної правильності – засвоєння правил користування мовною системою.

2. Рівень інтеріоризації – вміння реалізувати себе в мовленні, виразити свою особистість.

3. Рівень насиченості – володіння багатством і різнотипністю мовних засобів.

4. Рівень адекватного вибору – вміння говорити відповідно до ситуації та відгукуватися точною мовленнєвою реакцією.

5. Найвищий рівень формування мовної особистості – це рівень оволодіння фаховою метамовою, яка об'єктивується в професійному мовленні [170, с. 6].

Визначальною ознакою мовної особистості є її постійний інтелектуальний розвиток, розвиток психічних процесів: зорової та слухової пам'яті, абстрактного й образного мислення репродуктивної і творчої уяви. Крім того, на сучасному етапі важливим є трактування мовної особистості як глибоко національного феномена, тому слід говорити про формування саме української мовної особистості. Такий підхід свого часу сформулював російський учений Ф. Буслаєв: «Рідна мова так зрослась з особистістю кожного, що навчати її означає рівночасно плекати духовні можливості учня» [53, с. 30]. Мовну особистість характеризує духовне багатство й здатність берегти та розвивати національну мову і традиції

національного мовленнєвого етикету. Тому вивчення української мови в ПТНЗ сфери обслуговування – це не лише засвоєння лінгвістичних знань, опанування вміннями й навичками, але й формування в учнів свідомого ставлення до рідної мови, що виражається у прагненні та вмінні спілкуватися рідною українською мовою, відповідальному ставленні до власного мовлення й мовлення співрозмовника, робота над удосконаленням мовно-мовленнєвих знань.

Таким чином, мовна особистість постає як багатогранний, різноплановий феномен, унікальність якого полягає в складній комбінації лінгвістичних, соціальних, психологічних характеристик, а формування (виховання) мовної особистості визначає шляхи розв'язання прикладних завдань мовної освіти, зокрема розроблення змісту й методів навчання мови.

Творчий підхід. Сучасна освіта декларує не лише комунікативно-діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до навчання і виховання. Соціальне замовлення на «знаючу» людину доповнюється замовленням на творчу особистість, тому одним із пріоритетних напрямів розвитку є творчий, зміст якого полягає, по-перше, у спеціальній підготовці молоді до творчої діяльності, оволодіння сучасними новітніми галузевими технологіями; по-друге, в розвитку вмінь самостійно опановувати знання. Причому освіта ставить за мету зробити творчими не лише художні, а й усі види навчальної діяльності молоді, бо, на слушну думку Л. Мацько, кожна фахова діяльність може бути творчою [170, с. 6]. Як уже зазначалося, перукарів можна віднести до типу професій «людина – художній образ», що вимагає від них творчого мислення.

Творчість, будучи поняттям багатоплановим і складним, є предметом дослідження філософів, психологів, педагогів і соціологів. Філософська наука розглядає творчість у найширшому методологічному аспекті, кваліфікуючи її як соціально значущу, практично ціннісну діяльність особистості, спрямовану на об'єкт творення. Творчий процес є своєрідним синтезом розумових і духовних зусиль людини, тому його можна трактувати, з одного боку, як інтелектуальний, з іншого – як екзистенційний феномен. Саме через творчість людина здійснює сходження до вищих рівнів духовності, моральності та свободи. Таким чином,

творчість є універсальним способом особистісної самореалізації, можливістю змінювати самого себе й зовнішній світ. А. Маслоу зазначає: «У мене таке відчуття, що поняття креативності (творчої здатності) та поняття повністю самоактуалізованої людської особистості сходяться все ближче й ближче і, можливо, виявляться ідентичними» [166, с. 60]. З філософського погляду кожна людина займається творчістю, якщо виконує роботу не механічно, а намагається внести свої елементи, удосконалити процес.

У психології творчість вивчається як психологічний процес створення нового і як сукупність властивостей особистості (творчої уяви, інтуїції, неусвідомлених компонентів розумової активності, потреб особистості в самоактуалізації тощо), що забезпечують її включення в цей процес. Крім того, психологічна наука розглядає творчість у кореляції репродуктивної та продуктивної діяльності, а також досліджує етапи й стадії творчого процесу. Концептуальним для педагогіки є положення психологічної науки про те, що здатність перетворювати світ хоч і є для людини онтологічною, однак вона має бути розгорнута й завершена в практичній діяльності. А отже, становлення творчої особистості можливе через розвиток її творчих здібностей і мислення.

Проблеми формування творчої особистості досліджували Л. Виготський, А. Леонтьєв, В. Моляко, В. Рибалка, С. Рубінштейн, С. Сисоєва та ін. У педагогіці ґрунтовні дослідження творчості, формування творчої особистості, розвитку її потенціалу і якостей, організації творчого навчально-виховного процесу здійснили О. Акімова, В. Андрєєва, В. Буряк, Г. Васянович, О. Корсакова, І. Лернер, М. Махмутов, С. Сисоєва, Л. Сліпчишин та ін. Творчість є важливим структурним компонентом особистісно зорієнтованого підходу до навчання та виховання. Тому в межах цього підходу було сформульоване поняття творчої навчальної діяльності, яка є видом продуктивної навчально-пізнавальної діяльності на основі розвитку творчих здібностей учня. Таке навчання передбачає творче здобуття знань і опанування вміннями і навичками їх застосовувати. Зазначимо, що виявлення і розвиток творчого потенціалу учнів потребує творчого підходу від педагогів. С. Сисоєва сформулювала принципи педагогічної творчості:

1) креативності, що передбачає виявлення можливостей змісту навчального матеріалу з метою посилення його орієнтації на формування творчої особистості учня; 2) єдності діагностики й корекції – ідеться про побудову та корекцію навчально-виховного процесу на основі психолого-педагогічного діагностичного дослідження, яке б виявило рівень розвитку творчих можливостей учнів; 3) оптимальності – оптимальна взаємодія вчителя й учня, що забезпечує не лише успішне засвоєння знань, а й позитивну динаміку розвитку творчих можливостей учнів; 4) доповнення – посилення розвитку творчих можливостей у позаурочний час; 5) варіативність – подолання одноманітності змісту, форм і методів навчання [255, с. 9-12].

Творчість як один із видів діяльності має системно-структурний характер, тому складається з таких компонентів:

- процес творчої діяльності: постановка задачі, формування задуму, реалізація задуму;
- продукт творчості: духовні або матеріальні цінності;
- особистість творця: здібності, темперамент, характер, вік;
- середовище й умови, в яких відбувається творчий процес.

Навчання в ПТНЗ припадає на період так званої підліткової та юнацької творчості (від 12-14 до 18-22 років). Саме в цьому віці, який характеризується різноманітністю та широтою інтересів, відбувається формування домінуючої спрямованості, яка й зумовлює подальший, у тому числі професійний, розвиток особистості. Даний період дорослішання характеризується інтелектуальною ініціативою й націленістю на творення чогось нового, тому активізуються нові способи пізнання, а суб'єктний досвід збагачується індивідуальними смислами й пізнавальними стратегіями. Такий досвід формується у рамках творчої самореалізації в різних соціальних сферах. Можна виділити три основні вектори творчої самореалізації, які відповідають ціннісним новоутворенням у свідомості підлітка: 1. Творча самореалізація учня через самопізнання, зокрема формується здатність аналізувати власні дії, відносини з погляду особистісних цінностей. 2. Творча самореалізація пов'язана з діяльністю рефлексій, а саме: з'являється

здатність аналізувати власні думки в проблемних ситуаціях на внутрішньоособистісному та зовнішньому рівнях. 3. Самоаналіз своїх життєвих інтересів, сфер творчої самореалізації та визначення своїх життєвих планів. Зазначимо, що узгоджена з віковими параметрами учнівська творча діяльність сприяє підвищенню мотивації до навчання, інтелектуальному розвитку учнів і максимальному розкриттю їхніх особистісних здібностей.

Творчі здібності відносяться до спеціальних і є інтегральною якістю особистості, яка детермінується її когнітивною й особистісною сферами і потребує дозрівання багатьох психічних структур. Усі компоненти творчих здібностей тісно пов'язані між собою й у процесі творчої діяльності відграють певну роль. Але власне творчими можна вважати, на думку Л. Медяник, інтелектуально-евристичні здібності: дивуватися новому, комбінувати раніше відомі способи діяльності, висувати гіпотези, фантазувати, асоціативно мислити, бачити суперечності, визначати нові проблеми, генерувати нові ідеї, обґрунтовувати власні думки, створювати нові оригінальні продукти [172, с. 17].

Ключовою творчою здібністю вважаємо *креативність*. Вивчення креативності розпочато ще в 50-ті рр. XX ст. (Дж.-П. Гілфорд, П. Торренс). Американський дослідник Дж.-П. Гілфорд, аналізуючи відмінності між двома типами розумових операцій – конвергенцією й дивергенцією, вважав останню разом з операціями перетворення й імплікації основою креативності як загальної творчої здібності. П. Торренс трактує креативність як природний процес, що породжується сильною потребою людини в знятті напруження, яке виникає в ситуації непевності або незавершеності [301]. Більш доречним із погляду педагогічної перспективи вважаємо визначення Е. Фромма, який розглядає креативність як здатність дивуватися, спрямованість на нове й уміння глибоко усвідомлювати набутий досвід [287, с. 19]. Синтезувавши численні дефініції, які подано в сучасних словниках із психології, креативністю вважаємо вміння особистості мислити варіативно в пошуку різних, але однаково правильних та ефективних рішень однієї й тієї ж проблеми або ситуації.

Формування творчої особистості забезпечується передусім продуктивними, пошуковими видами діяльності. У науковій педагогічній літературі творчу діяльність учнів поділяють на два види: 1) діяльність учнів під керівництвом викладача – це початковий етап, на якому учні отримують інформацію про те, як діяти, чим керуватися; 2) самостійна діяльність учнів – виконується на репродуктивно-творчому або творчому рівнях, коли відтворення є лише окремим елементом у загальній структурі творчого процесу. Показниками учнівської творчості вважаємо: *оригінальність* – здатність учня знайти такий спосіб розв'язання запропонованої задачі, який відрізняється від інших; *допитливість* або зацікавленість усім новим, про що йдеться на уроці; *точність* – уміння вчасно, у визначений термін, виконувати розпочату роботу; *сміливість* – уміння всупереч стереотипним думкам і рішенням висловлювати власні судження і доводити їх правильність.

Крім того, творчість активізує роботу мислення й пам'яті. О. Тертична виділяє три рівні становлення творчого мислення: 1) *інформаційний* – формування в учнів необхідних елементів інформаційної культури: уміння працювати з друкованими джерелами (підручниками, словниками, довідниками, періодичними виданнями), технічними засобами (ПК, INTERNET), що активізує відповідні психічні (сприйняття, пам'ять) та розумові (аналіз, синтез, узагальнення) процеси; 2) *організаційний* – учні вчаться самостійно здобувати знання, опановувати уміння і навички на основі попередньо здобутих. Формуванню цього рівня творчого мислення сприяють навчальні ігри, творчі вправи, найефективнішими серед яких є робота зі словами, реченнями, текстами (вибрати найбільш вдалий варіант слова; перебудувати просте речення на складне і навпаки; замінити виділені слова в тексті синонімами/антонімами; згорнути/розгорнути текст тощо), оскільки розвивають професійну грамотність, ерудицію; 3) *евристичний* – учні знайомляться з методами рішення творчих завдань [273, с. 307-309].

Формуючи творчу особистість, ми формуємо особистість, здатну до професійного й особистісного саморозвитку. Важливою умовою такого саморозвитку є, на нашу думку, самоосвіта, адже, здобуваючи відповідний фах, учень не

просто опановує необхідні для подальшої професійної діяльності знання, а й вчиться вчитися. Процес постійного самовдосконалення, творчої активності та самостійності є життєво необхідним, позаяк сфера обслуговування загалом і перукарська справа зокрема – це галузь, яка потребує працівників, які вміють мислити креативно. Як слушно зазначає Л. Сліпчишин, належність до творчих професій ставить вимогу: особистість повинна брати активну участь у власному творчому розвитку, вміти шукати креативні ідеї та застосовувати креативні технології [259, с. 119].

Мова є універсальною, креативною системою, оскільки відображення світу в мові, взаємодія між мовою та мовцем є безперервним творчим процесом. Так, О. Потебня розглядав мову як особливий вид творчості, який передує всім іншим. Американський лінгвіст Н. Хомський слушно зауважив, що однією з сутнісних властивостей будь-якої мови є її творчий характер, а білоруський лінгвіст Б. Норман виокремлював особливу креативну функцію мови, зокрема йдеться про здатність мовних сутностей бути первинними щодо явищ об’єктивної дійсності [192, с. 242-243]. Сьогодні в межах мовознавчої науки сформувалась окрема галузь – креативна лінгвістика. Її засновник О. Алейников стверджує, що всі люди мають творчий потенціал, а завдяки мовотворчості його можна успішно розвивати, позаяк людина створює властиві лише їй словосполучення, речення, тексти [297, с. 11]. Останнім часом науковці оперують терміном «лінгвокреативність», яку Ж. Горіна визначає як феномен мовленнєвого спілкування, що спонукає мовця до відкриття нових смислових зв’язків у відомому, передбачає мовленнєву активність та ініціативність, здібність до імпровізації [81, с. 100]. Тому, крім освоєння граматики, вивчення рідної мови в ПТНЗ сфери обслуговування повинно розвивати творче мислення майбутніх перукарів.

Рідномовна підготовка передбачає творчу роботу, а такі методисти, як А. Богуш, М. Вашуленко, О. Савченко та інші, віддають перевагу творчим завданням під час вивчення мови над іншими видами завдань, оскільки саме творча праця дозволяє подолати інертність у мисленні, а відповідно і в мовленні учнів, виробляє самостійність та ініціативність, розвиває комунікативно-креативні

здібності. Розвитку креативних здібностей сприяють сучасні методики, а саме: інтерактивне навчання, проблемний метод, метод проектів, ігрові та тренінгові вправи тощо. Важливою сферою широкої та вільної реалізації творчого потенціалу особистості є також спілкування, адже багато конструктивних ідей, думок виникають у процесі комунікації з іншими людьми. Саме на уроках рідної мови учні опановують уміння правильного вербального спілкування. Цьому сприяють відповідні форми й методи навчання: евристична бесіда, мозковий штурм, дискусія, диспут тощо. Саме з пробудження індивідуальної мовотворчості, на думку Л. Мацько та С. Єрмоленко, починається формування мовної особистості [102, с. 35], а найвищим виявом активної мовленнєвої діяльності є творчість у широкому розумінні – здатність породжувати якісно нові духовні та матеріальні цінності суспільного значення.

Отже, особистість, яка вміє творчо мислити, є конкурентною на ринку перукарських послуг, оскільки значно краще адаптується до соціальних і виробничих умов, ефективно використовує, вдосконалює та змінює їх.

Міжпредметний підхід. Формування професійного мовлення учнів ПТНЗ сьогодні неможливе без урахування зв’язку між загальноосвітніми і професійно орієнтованими дисциплінами, який реалізується через міжпредметні зв’язки (МЗ) [290, с. 64]. Навчання учнів у такому ключі сприяє не лише більш повному й об’ємному засвоєнню знань, але й розвитку пізнавальної та творчої активності, їхньої самостійності в пошуку необхідної інформації, розвитку учнівської особистості в цілому. З точки зору філософського аналізу міжпредметні зв’язки виступають як форма загального наукового принципу системності, який по-різному конкретизується в загальнопедагогічному, психологічному та методичному контекстах. У загальній педагогіці МЗ розглядаються як умова й водночас засіб комплексного підходу до навчання та виховання; психологічний – узагальнення знань і способів навчально-пізнавальної діяльності; методичний – умову й засіб удосконалення форм, методів, прийомів при вивченні певних дисциплін. З огляду на багатоаспектність поняття «міжпредметні зв’язки» в науковій літературі існує чимало його визначень. І. Звєрєв та В. Максимова вважають, що МЗ – це дидак-

тична форма гносеологічного принципу системності, яка є необхідною і суттєвою ланкою сучасних методологічних основ процесу навчання [107, с. 43]. Ю. Дік трактує МЗ як дидактичну умову, яка забезпечує системність учнівських знань, розвиток їхньої пізнавальних здібностей, активності, інтересу [173]. Н. Лошкарьова, С. Новиков та інші пропонують вузькометодичне розуміння МЗ як засобу, що забезпечує погодження між навчальними програмами, змістом підручників із різних предметів [156]. Саме на таке розуміння МЗ натрапляємо в працях українських лінговдидактів. Наприклад, М. Пентилюк, досліджуючи міжпредметні зв'язки, визначає їх як цільові та змістові збіги, що об'єктивно існують між навчальними предметами [211, с. 39]. О. Біляєв уточнює попередню дефініцію, характеризуючи міжпредметні зв'язки як короткі, принагідні вкраплення в урок відомостей зі змісту іншого предмета, що в цілому сприяє глибшому сприйманню й осмисленню понять і явищ відповідних дисциплін [47, с. 36]. А. Конишева виділяє такі функції міжпредметних зв'язків: *освітня* (формують системні знання на базі загальнонаукових ідей і понять); *розвивальна* (сприяє розвитку системного й діалектичного мислення, а також пізнавальної діяльності); *виховна* (допомагає у формуванні цілісного світогляду, особистої точки зору на різні проблеми); *організаційна* (покликана координувати роботу викладачів різних навчальних дисциплін) [131]. Використання міжпредметних зв'язків можливе шляхом побудови мережевого графіка навчального плану, що, як правило, є надзвичайно складно (це так званий тематичний спосіб), або шляхом встановлення зв'язків між предметами через тотожність елементів, які відносяться до різних навчальних дисциплін (це поелементний спосіб, який найчастіше застосовують у навчальній практиці) [132, с. 11]. Зв'язок предмета «Українська мова» з іншими дисциплінами ґрунтується насамперед на метамовній функції мови – використанні мовної системи для дослідження чи опису інших наукових систем (метамова фізики, хімії, біології тощо), адже будь-який галузевий спеціаліст діє в межах мовної стихії. У зв'язку із цим український мовознавець М. Кочерган слушно зазначає, що сучасне мовознавство стало фундаментальною когнітивною наукою з надзвичайно широким прикладним спектром і посідає методологічні позиції в системі гумані-

тарних знань [136, с. 18]. У лінговдидактичному аспекті метамовність мови уможливлює поєднання знань зі спецдисциплін із професійним мовленням. На цьому акцентує Л. Варзацька, підкреслюючи, що принцип інтеграції (нагадаємо, що міжпредметні зв'язки є одним із рівнів інтеграції) в навчанні відповідає онтологічній сутності самої мови й тому може бути основою сучасної лінгводидактики [57, с. 6]. Крім того, через інтеграцію успішно впроваджується особистісно зорієнтований підхід до навчання й передусім його домінантний принцип природовідповідності.

На значний потенціал рідної мови в контексті реалізації міжпредметних зв'язків свого часу вказували такі видатні педагоги, як Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ф. Буслаєв. На думку Ф. Буслаєва, «Як учитель рідної мови іноді за потреби входить у царину викладання інших вчителів, оскільки мова виражає всяку духовну діяльність людини, так й інші учителі повинні допомагати в освоєнні дару рідного слова» [53, с. 57]. Ця думка російського філолога й педагога є перспективною в контексті рідномовної підготовки в ПТНЗ, оскільки на українську мову виділено лише 54 аудиторні години, тому підвищувати рівень професійного мовлення учні можуть і повинні на заняттях із професійно орієнтованих дисциплін. Ідеться про так званий принцип уваги до рідної мови (muttersprachliche prinzip) упродовж усього навчання, сформульований ще в 70-х рр. минулого століття німецькими лінгводидактами. Уміння спілкуватись мовою професії сприяє швидкому й ефективному засвоєнню спецпредметів, адже галузевий понятійний апарат учні опановують під час вивчення спеціальних дисциплін (перукарська справа, матеріалознавство та ін.), а закріплюють вивчену лексику на уроках мови. З іншого боку, здобуті мовленнєві навички й уміння полегшують роботу учнів із фаховою літературою та сприяють якісній репрезентації знань зі спецдисциплін. Отже, виклад мовного матеріалу повинен здійснюватися з огляду на зміст спеціальних предметів, що, своєю чергою, передбачає ретрансляцію структурних елементів наукових знань з одного циклу предметів в інший.

Міжпредметні зв’язки також сприяють реалізації принципу науковості, сприяють формуванню в учнів наукового світогляду, посилюють єдність знань, формують цілісні практичні вміння й навички, розвивають асоціативну пам’ять і мислення [125, с. 109]. Крім того, реалізація міжпредметних зв’язків дає змогу економно й водночас максимально ефективно використовувати навчальний час.

Професійна спрямованість навчання загальноосвітніх предметів, на думку Р. Гуревича та А. Коломієць, є пріоритетною саме в профтехпедагогіці та передбачає: а) професійну спрямованість особистості учня; б) професійне забарвлення загальної освіти; в) наповнення професійної підготовки технічними й соціальними аспектами [88, с. 51]. Це дозволяє учневі не лише засвоїти визначений мінімум знань і вмінь із даного предмета, а й розвивати в нього ціннісне ставлення до обраної професії, а також професійно значущі якості. Для реалізації професійної спрямованості мовної освіти служать як елементи змісту навчання (ілюстративний матеріал, текст), так і форми, методи, прийоми навчання. М. Пентилюк вважає, що для успішного здійснення міжпредметних зв’язків під час навчання української мови необхідно: 1) використовувати методи, які найкраще сприяють оволодінню учнями лінгвістичних і фахових знань; 2) формувати вміння й навички практично використовувати мовний фактаж у будь-якій комунікативній ситуації; 3) формувати інтелектуальні вміння й навички учнів [211, с. 39].

Існують різні класифікаційні схеми міжпредметних зв’язків. У працях І. Звєрєва і В. Максимової виділено три типи міжпредметних зв’язків: змістово-інформаційні (встановлюються під час формування змісту учнівських знань: фактів, уявлень, понять тощо), операційно-діяльнісні (пов’язані зі способами пізнавальної діяльності – використання загальнонавчальних умінь), організаційно-методичні (узагальнюють методи, прийоми та форми організації навчання) [107]. М. Ушаков розрізняє генетичні, функціональні, порівняльні й практичні міжпредметні зв’язки [280]. Заслуговує на увагу класифікація МЗ, запропонована М. Барановим, який розмежовує їх на понятійно-термінологічні, комунікативно-мовленнєві, навчально-дидактичні, синхронні й несинхронні [29]. Традиційно виділяють три класифікаційні типи міжпредметних зв’язків:

I. За часом використання (часовий зв’язок): синхронні (випереджувальні) та несинхронні (подальші). Такий тип міжпредметних зв’язків визначає не змістовий, а організаційний аспект аналізованої проблеми.

II. За об’ємом вивчення мови й формування подібних умінь і навичок (об’єктний зв’язок), який може бути відносно повним або частковим. Наприклад, до спільних умінь і навичок можна віднести адекватне сприйняття усного і письмового мовлення й здатність передавати зміст прослуханого тексту в стислій або розгорнутій формах; володіння монологічним і діалогічним мовленням; укладання плану, тез, конспектів тощо.

III. За характером спільного в змісті між предметами виділяють три різновиди міжпредметних зв’язків: 1) *понятійно-термінологічний* – при засвоєнні мовного матеріалу й інформації з профільних дисциплін (перукарська справа, матеріалознавство) в учнів виникають асоціативні зв’язки як між поняттями, що вивчаються, так і між словами на позначення цих понять, що слід ураховувати на уроках з української мови; 2) *комунікативно-мовленнєвий* – виявляється в спільності правописних навиків і мовленнєвих умінь і функціонує на двох рівнях: а) на рівні мовної норми (нормативний зв’язок); б) на мовленнєвому рівні (комунікативний зв’язок). Нормативний зв’язок спирається на спільність орфографічних, орфоепічних, семантичних і стилістичних умінь у термінологічній сфері з дотичних предметів. Комунікативний зв’язок ґрунтується на необхідності логічно, точно й послідовно висловлюватися, використовуючи знання з профільних дисциплін. Навчально-дидактичний міжпредметний зв’язок української мови з іншими дисциплінами може бути неконтекстним і контекстним. У першому випадку використовуємо окремі слова (або тематичні групи слів), словосполучення, речення, які відображають зміст того чи іншого профільного предмета, у другому – послуговуємося фаховими текстами. Неконтекстний і контекстний матеріал з інших дисциплін використовується на уроках української мови у формі вправ, текстів, які закріплюють певні мовні норми або мовленнєві явища. Водночас це ілюструє універсальність мови як засобу відображення дійсності, а також спілкування, збереження та передачі інформації.

Зв’язок дисципліни «Українська мова» з іншими предметами є неоднаковим. Найповніше він виявляється на уроках іноземної мови, що зумовлено єдністю об’єкта вивчення – мови, спільністю психологічних, психолінгвістичних і дидактичних закономірностей навчання рідної та нерідної мов. Взаємозв’язок цих навчальних дисциплін зумовлений також співвіднесеністю численних методів і прийомів формування мовленнєвої діяльності, характером комунікативних вправ, комунікативних цільових установок і комунікативно-мовленнєвих ситуацій.

Таким чином, реалізація міжпредметних зв’язків під час навчання української мови є важливою дидактичною умовою, що допомагає подолати відокремленість матеріалу з різних дисциплін, сприяє піднесенню рівня науковості та доступності навчання мови, стимулює пізнавальну діяльність учнів ПТНЗ, поліпшує якість знань як із рідної мови, так і з професійно орієнтованих дисциплін.

Компетентнісний підхід. Актуальним на сучасному етапі є розгляд особливостей формування професійного мовлення через призму компетентнісного підходу до навчання, адже сьогодні якість фахового мовлення значною мірою залежить від комунікативних і прагматичних установок адресанта й адресата. Компетентнісний підхід активно впроваджується в сучасній європейській системі освіти, зокрема задекларований у відповідних документах Департаменту освіти, культури і спорту Ради Європи, Організації міжнародного співробітництва та розвитку, Міжнародного департаменту стандартів для навчання й освіти [266], є концептуальною основою модернізації змісту загальної освіти в Росії (Т. Базарова, Л. Давидов, І. Зимняя, А. Хуторськой, О. Шалімов та ін.), а також активно розробляється в працях вітчизняних учених (І. Єрмаков, І. Погоріла, Н. Бібік, О. Пометун та ін.) як одне з концептуально важливих положень оновлення змісту української освіти.

Центральними категоріями компетентнісного підходу є компетентність і компетенція, аналізу яких присвячені численні наукові розвідки. Зазначимо, що погляди дослідників на ці поняття та їх структуру неоднозначні. Так, С. Бондар,

розглядаючи зміст і структуру названих понять, виділяє чотири основні наукові підходи, узагальнивши які можна вважати, що *компетентність* – це інтегрована характеристика особистості, яка визначає фахівця як суб'єкта діючого, що реалізує на практиці здобуті компетенції, тоді як компетенція – це сукупність орієнтацій, знань, умінь, навичок, а також способи, прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку та саморозвитку особистості [52, с. 99]. Н. Бібік зауважує, що термін «компетентність» увійшов у науковий обіг дидактики з професійної сфери й характеризує людину передусім як суб'єкта професійної діяльності [43, с. 47]. Таким чином, компетенція і компетентність співвідносяться між собою як загальне й конкретне.

Важливою складовою сучасної мовної особистості є наявність низки компетенцій, однак думки дослідників щодо переліку таких компетенцій не збігаються. Так, С. Караман виділяє чотири типи компетенцій: мовну, мовленнєву, соціокультурну, функційно-комунікативну [117, с. 3]. Модель мовної особистості А. Нікітіної включає мовну, мовленнєву, предметну, прагматичну, комунікативну компетенції [188]. Погоджуємося з Г. Шелеховою, що поділ компетенцій на групи є дещо умовним, а розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь в учнів старшої школи визначається тим, що всі компетенції, на які орієнтується вивчення української мови в цих класах, тісно взаємопов'язані [291, с. 146]. Так, методисти часто не розмежовують мовленнєву і комунікативну компетенції, вважаючи, що мовлення – це діяльність мовця, який застосовує мову для взаємодії, по-іншому – комунікації з іншими членами цього мовного колективу.

У контексті нашого дисертаційного дослідження розглядатимемо комунікативну, мовну та мовленнєву компетенції. Комунікативна компетенція є комплексним поняттям, тому з огляду на структурну складність (об'єднує інші види компетенцій: мовну, мовленнєву, соціолінгвістичну, іллокутивну, стратегічну, соціокультурну та ін.) і багатоаспектність, вона має в науковій літературі безліч тлумачень. Згідно з сучасними напрацюваннями в теорії комунікативної компетенції як теорії мовленнєвої поведінки пропонується навчати мови не стільки як системі правил і не лише використанню їх у мовленні, а передусім для продук-

тивного спілкування [275, с. 17]. Кожне визначення є правомірним, оскільки відображає семантичну й структурну складність поняття комунікативної компетенції. У цій дисертаційній роботі нас цікавить насамперед лінгводидактичний аспект цього поняття, тому, зважившись на аналізовані дефініції, розглядаємо комунікативну компетенцію як сукупність знань (фонологічних, лексико-граматичних, соціолінгвістичних, країнознавчих) про спілкування, потрібних для розуміння чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування. Отже, формування комунікативної компетенції в процесі рідномовної підготовки базується на синтезі мовних, мовленнєвих, соціокультурних знань, умінь і навичок, які учень не просто опановує, а вчиться застосовувати з конкретною комунікативною метою. Зазначимо також, що комунікативна компетенція залежить від: комунікативних інтенцій мовця, тобто вміння утримувати в пам'яті сказане та зіставляти перебіг спілкування з обраною комунікативною метою; дотримання комунікативних стратегій, що уможливлює досягнення необхідного результату комунікації; знання особистості співрозмовника, його темпераменту, уподобань, що забезпечує зворотний зв'язок у комунікації, а також успішне подолання психологічних бар'єрів між мовцями; орієнтації підтримання самого процесу спілкування, контролю за цим процесом; контролю власної мовленнєвої поведінки, емоцій тощо. Підкреслимо, що компетентнісний підхід не виключає необхідності формувати знаннєву базу та комплекс умінь і навичок, однак акцент зміщується від їх одержання до їх застосування, тому компетенції можна розглядати як уміння в дії, як засіб встановлення зв'язку між знаннями й конкретною професійною чи побутовою ситуацією.

Найважливішим компонентом комунікативної компетенції є мовна компетенція. О. Семеног визначає мовну компетенцію як результат опанування мовної системи за рівнями фонетики, морфології, синтаксису, стилістики тексту [244, с. 183].

Мовленнєва компетенція, спираючись на мовну, включає систему знань і вмінь адекватно й доречно користуватися мовою в різних сферах суспільного,

зокрема професійного, життя, використовуючи як вербальні, так і невербальні засоби [213, с. 9]. Отже, мовна компетенція є базою для мовленнєвої.

Основою професійного мовлення майбутнього перукаря є формування професійної мовленнєвої компетенції. А. Богуш виділяє такі види мовленнєвої компетенції:

- *лексична* – наявність певного запасу слів, здатність до адекватного використання лексики, доречне вживання фразеологізмів;
- *фонетична* – правильна вимова звуків рідної мови відповідно до орфоепічних норм, знання акцентуаційних норм, володіння інтонаційними засобами виразності мови;
- *граматична* – неусвідомлене вживання граматичних форм рідної мови за законами граматики, чуття граматичних форм;
- *текстова* – розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання і звертатися до співрозмовника, вести діалог, складати різні види розповіді [152, с. 22].

До названих видів мовленнєвої компетенції майбутніх перукарів з огляду на специфіку професійної діяльності доцільно додати *фатичну* (мовленнєвоетикетну) – оволодіння основами мовленнєвого етикету (вітання, звертання, прощання, відмова, комплімент тощо) та *термінологічну* – знання та вільне вживання термінологічної лексики – компетенції. Таким чином, формування професійного мовлення – це формування всіх видів професійної мовленнєвої компетенції. Вияв учнем названих компетенцій на заняттях із рідної мови та в подальшій професійній діяльності свідчить про те, що вони набули особистісної значущості та стали його індивідуальними властивостями, внутрішніми здобутками [291, с. 147]. Ефективність процесу формування мовленнєвих компетенцій залежить від комунікативно зорієнтованого вивчення мовного матеріалу. Вивчення мови повинно бути максимально наближеним до реальних умов спілкування, тобто переорієнтованим із процесу на результат, що дає змогу випускникові ПТНЗ відповідати запитам ринку праці, мати потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, сприятиме фаховій адаптації, пошуку свого «Я»

в професії, в соціальній структурі. Таким чином, оволодіння мовною та мовленнєвою компетенціями повинно відбуватися з огляду на їх практичне застосування.

Розуміння мови як чинника особистісного і професійного розвитку стимулює пошук нових підходів у рідномовній освіті, які б закумулювали досягнення педагогічної, лінгвістичної, лінгводидактичної наук. Погоджуємося з О. Кучерук, яка зазначає, що зосередження уваги на одній теорії веде до обмеженого розуміння теоретичних основ сучасної мовної підготовки, зокрема її організації в умовах глобалізації та інформатизації суспільства [143, с. 29]. Для подолання однобічності окремих наукових підходів потрібна їх взаємодія.

Інтеграційні процеси в системі підходів до мовної освіти викликають значне зацікавлення науковців, зокрема цій проблемі присвячені праці Л. Велитченка [65], Г. Дідук-Ступ'як [95], І. Дроздової [98], І. Кучеренко [142], С. Омельчука [195], М. Пентилюк [206] та ін. «*Взаємодія*» – це взаємний зв'язок між предметами (у нашому випадку – підходами) або погоджена дія між ними. Надзвичайно вдалим вважаємо термін, запропонований Г. Дідук-Ступ'як, яка визначає поєднання різнотипних підходів у процесі рідномовної підготовки як *інтеракцію*, одним із значень цієї лексеми є *діалог* [95], а діалог – завжди обмін думками, ідеями. Очевидно, що в змісті обох термінів (взаємодія, інтеракція) сфокусовано прямі та зворотні впливи однієї системи на іншу, обмін інформацією, що покликано збагатити зміст окремих підходів, а їхнє комплексне застосування працює на формування й розвиток цілісної професійномовленнєвої особистості сервісного працівника. На необхідності еклектичного підходу до розвитку професійного мовлення акцентує також І. Дроздова [98, с. 148].

Сучасна лінгводидактична теорія оперує понад 40 видами підходів до навчання мови (подаємо їх перелік у додатку А). Вітчизняний Державний стандарт базової й повної середньої освіти, затверджений Кабінетом Міністрів України (постанова № 1392 від 23 листопада 2011 р.) передбачає поєднання кількох підходів, що дає змогу відобразити способи організації навчального процесу та характер добору лексико-граматичного матеріалу. Підкреслимо, що розмаїття під-

ходів до рідномовної освіти потребує пошуку концептуальної ідеї, яка могла б бути синтетичним, системоутворювальним фактором, що об'єднав би усі названі підходи [226]. Таким еклектичним *метапідходом* вважаємо *компетентнісний*. Його застосування дозволяє знівелювати розрив між когнітивним, діяльнісним та особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Перевагами компететнісного підходу є: можливість узгодити загальні цілі навчання з особистими установками учня; налаштувати учня на свідоме й відповідальне навчання; озброїти учня практичними мовними знаннями, що значно підвищує мотиваційний рівень вивчення мови; формування особистості, готової до будь-яких форм соціальної комунікативної взаємодії. Крім того, компетентнісний підхід характеризується системністю, міжпредметністю, включає особистісний, діяльнісний аспекти, а також має прагматичну й гуманістичну спрямованість. Таким чином, компетентнісний підхід не виключає задекларовані вище комунікативно-діяльнісний, особистісний та творчий підходи, а, навпаки, інтегрує, акумулює їхні здобутки, що дозволяє поєднати практичну спрямованість у вивченні рідної мови з формуванням цілісної творчої мовної особистості. М. Пентилюк підкреслює, що кожен із підходів покликаний розв'язувати свої завдання, але, взаємодіючи, вони виконують головну функцію сучасної мовної освіти – формування й подальший розвиток мовної особистості, яка може вирішувати життєві та професійні завдання [214, с. 126-127].

Отже, сучасна мовна освіта стоїть на шляху парадигмального синтезу, що потребує організації професійномовленнєвої підготовки учнів ПТНЗ сфери обслуговування на основі поєднання названих підходів. Взаємодія комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, міжпредметного, творчого, компетентнісного підходів у мовній підготовці учнів ПТНЗ сфери обслуговування забезпечує певну симетрію теоретичних узагальнень і прагматичних потреб в процесі підготовки майбутніх сервісних фахівців.

1.2.2. Принципи навчання професійного мовлення в ПНТЗ сфери обслуговування

Окреслені дидактичні підходи до вивчення рідної мови в ПТНЗ сфери обслуговування впливають на вибір принципів, які, своєю чергою, зумовлюють пріоритетні особливості навчального процесу, детермінують його зміст, уможливлюють оптимальний вибір методів і прийомів навчання. Принципи є вагомим чинником ефективної методичної системи. Як зазначає В. Ягупов, остаточного визначення поняття «дидактичний принцип» у педагогічній літературі не вироблено, не опрацьовані наукові основи системи принципів навчання, їх підпорядкованість. Усе це є причиною того, що в різних джерелах кількість принципів, їх визначення й ієрархія значно різняться [294, с. 289]. За науково-методичну систему в ПТНЗ доцільно взяти сучасну теорію принципів засвоєння української мови, сформульовану й обґрунтовану в працях вітчизняних педагогів-мовників [176; 177; 218]. Зазначимо, що навчальні принципи є історично перехідними, водночас це динамічна й відкрита система, що передбачає її розширення й збагачення новими принципами, а також уточнення, корекцію старих. Крім того, кожна освітня ланка з огляду на навчальні та виховні завдання предмета «Українська мова» формує свою систему принципів – найбільш актуальну й ефективну саме для цього освітнього рівня. У нашій дисертаційній роботі використовуватимемо вже традиційний у лінгводидактиці поділ навчальних принципів на загальнодидактичні та лінгводидактичні, аналізуючи їх крізь призму професійно-технічної рідномовної освіти.

Загальнодидактичні принципи є базовими положеннями функційно-технологічної організації навчання й стають підґрунтям для лінгводидактичних і специфічних принципів [218]. Як зауважує С. Архангельський, незважаючи на те, що загальнодидактичні принципи мають аксіоматичний і дещо декларативний характер та часто не вказують шляхи вирішення конкретних навчальних завдань, усе ж вони є базовими в теорії навчання мови, оскільки акумулюють значний педагогічний досвід [5, с. 17].

Актуальними для рідномовної освіти в ПТНЗ вважаємо такі загальнодидактичні принципи:

1. *Науковості* – спирається на закономірні зв'язки мовознавчої науки з навчальною дисципліною «Українська мова», що сприяє формуванню в учнів наукового світогляду. Виучуваний у ПТНЗ мовний матеріал повинен відповідати нормам сучасної лінгвістичної науки, що уможливлює правильне і точне розкриття суті мовних явищ.

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

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

4. *Наочності* – сприяє розумовому розвитку учнів, допомагає встановити зв'язок між теорією і практикою, полегшує процес засвоєння нової інформації, сприяє розвитку інтересу до навчання.

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

6. *Природовідповідності* – на думку А. Дістервега, є головним дидактичним принципом [93, с. 227], який виходить із суті людини, визнає цінність й абсолютну цілеспрямованість її природної організації, що зумовлює необхідність зважати на вікові, етнопсихологічні особливості учня ПТНЗ і на цій основі організовувати процес навчання й виховання.

7. *Креативності* – забезпечує результативну творчу мовленнєву діяльність, сприяє творчому сприйняттю і застосуванню лінгвістичної інформації, що дозволяє креативно й нестандартно розв'язувати професійні завдання. На думку вітчизняних лінгводидактів, сучасні особистісно орієнтований і комунікативно-діяльнісний підходи потребують доповнити названі й уже традиційні загальнодидактичні принципи навчання рідної мови такими.

8. *Гуманізації* – акцентує на пріоритеті гуманістичних ідей у процесі професійної підготовки, відповідно передбачає відбір таких форм, змісту і методів навчання й виховання, які б ефективного розкривали особистість учня, сприяли її духовному і культурному розвитку, актуалізували морально-етичні аспекти діяльності за обраною спеціальністю.

9. Принцип гуманізації здійснюється через *гуманітаризацію* освіти – наповнення змісту спецдисциплін гуманітарними знаннями. Рідномовна освіта посідає ключове місце в процесі гуманітаризації, оскільки сприяє формуванню в учнів ПТНЗ ціннісних орієнтацій, здатності до культурного саморозвитку, підвищенню культури спілкування, збільшує адаптаційні можливості до професійного середовища.

10. Принцип *індивідуалізації* набуває особливої ваги в умовах реалізації особистісно орієнтованого підходу, зважає на рівень шкільної мовної підготовки, індивідуально-психологічні здібності та навички учнів [177].

11. *Диференціації* – полягає в необхідності розвитку кожного учня з урахуванням рівня його навченості, мотивації навчальної діяльності, здатності до самоорганізації. Цей принцип сприяє створенню умов для всебічного розвитку мовної особистості учня ПТНЗ з урахуванням його нахилів, можливостей, особливостей майбутньої професійної діяльності, що вимагає оптимального відбору форм, методів і прийомів навчання.

12. Принципи *стимулювання самоосвіти й самостійності* в навчанні є пріоритетними в умовах особистісно орієнтованого навчання та передбачають цілеспрямований розвиток в учнів ПТНЗ умінь і навичок самостійно здобувати, аналізувати й застосовувати в практичній діяльності потрібну для них інформацію. Реалізація цього принципу вимагає створення відповідних психологічних і педагогічних умов, які стимулюють в учнів самоосвітні потреби, прагнення до самореалізації та самостійності, що особливо актуально в умовах ПТНЗ, де кількість годин, виділених на вивчення української мови, обмежена. Свою формувальну силу загальнодидактичні принципи виявляють лише в комплексі з іншими групами принципів.

Система **лінгводидактичних** (загальнометодичних) принципів визначається особливостями змісту навчального предмета «Українська мова» в ПТНЗ, що зумовило відбір таких принципів:

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

2. Принцип *текстоцентризму* – вивчення мови на текстовій основі. Основною одиницею інформації в процесі навчання, як і раніше, є текст, тому засвоєння українського професійного мовлення здійснюється на текстовій основі, причому текст виступає і як навчальна одиниця (є джерелом поповнення учнівських знань про мову), і як мета професійно орієнтованої рідномовної освіти (розвиває уміння й навички усного і письмового мовлення). Навчальні цілі детермінують зміст і структуру навчального тексту, зокрема йдеться про підбір навчальних текстів-зразків, які відтворюють мову як систему підсистем, що функціонує в різних сферах комунікації. Крім того, формування професійно орієнтованого мовлення в учнів ПТНЗ потребує такого текстового матеріалу, який не лише матиме лінгвістичну й лінгводидактичну цінність, а й сприятиме вихованню мовної та

фахової особистості, тобто текст є своєрідною основою для створення розвивального мовленнєвого середовища. Зазначимо, що в навчальному тексті обов'язково наявні перевірена система знань, кодифіковані поняття і терміни на їх позначення, а також закони конкретної науки, саме цим визначається ясність, доступність, чіткість, прозорість їх змісту. В умовах ПТНЗ цей принцип реалізується в таких напрямах: а) текст – засіб пізнання мови як поліфункціонального явища; б) текст як джерело засвоєння професійно значущої інформації; в) вивчення різнорівневих мовних одиниць; г) робота з текстом як засіб оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності (розуміння, читання, писання, говоріння); д) текст як засіб моделювання ситуацій, що спонукають до реального спілкування.

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

4. Принцип *комунікативності* – вивчення української мови в ПТНЗ покликане формувати в учнів уміння вирішувати комунікативні завдання для ефективного професійного спілкування, що передбачає вдосконалення мовленнєвої діяльності учнів у всіх її видах. Особливо актуальною реалізація цього принципу є в умовах низького рівня мовної та мовленнєвої культури учнів ПТНЗ зокрема й в сучасному українському суспільстві в цілому.

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

6. Принцип *діалогізації* навчання з української мови – формування знань, професійних мовленнєво-комунікативних умінь і навичок в учнів ПТНЗ відбувається з урахуванням структурних компонентів діалогічної навчальної діяльності.

7. *Понятійно-мовний* принцип – розкриває закономірності оволодіння мовою обраної спеціальності, забезпечує розширення учнівських знань із питань

професійної комунікації шляхом засвоєння фахової термінології, що передбачає закріплення та поглиблення знань учнів про ознаки професійних понять.

8. *Функціонально-стилістичної* спрямованості – розвиває вміння й навички користуватися мовними засобами в різних сферах навчального та професійного спілкування.

Усі принципи навчання, що сформувались у загальній дидактиці, є прийнятними для професійного навчання. Однак у професійній освіті, крім названих вище, слід зважати на спеціальні принципи, які відображають специфіку професійно-технічної підготовки й підпорядковані вимогам сучасної освіти – підготувати висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця. Систему принципів професійного навчання та їх зміст проаналізовано в працях А. Кудрявцева, М. Махмутова А. Новікова та ін. У контексті професійномовленнєвого розвитку учнів у ПТНЗ актуальними вважаємо такі принципи професійного навчання:

1. *Неперервності освіти* – забезпечує можливість багатовекторного руху особистої в освітньому просторі. Йдеться про перехід від «навчання на все життя» до «навчання впродовж усього життя» [190, с. 189]. Так, оволодіння мовою спеціальності, навички користуватися галузевими словниками, літературою за фахом сприяє постійному професійному зростанню спеціаліста

2. Принцип *наступності та перспективності* – навчання рідної мови в ПТНЗ повинно здійснюватись з опорою на знання, уміння й навички, здобуті в загальноосвітній школі, з метою успішного засвоєння професійномовленнєвих знань.

3. Принцип *професійної спрямованості* – вимагає співвіднесення орієнтації на загальну ерудованість і вузьку спеціалізацію. У процесі мовної та мовленнєвої підготовки цей принцип реалізується через оптимальне поєднання лінгвістичної та професійної інформації, зумовлює актуальність отриманих на уроках української мови знань, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності учнів, що у підсумку забезпечує професійно орієнтоване вивчення мови у ПТНЗ [299].

Таким чином, професійномовленнєва підготовка фахівців сфери обслуговування потребує опори на загальнодидактичні, лінгводидактичні принципи, а також принципи професійного навчання.

Висновки до 1 розділу

Аналіз сфери обслуговування дозволяє віднести професії цієї галузі до лінгвоінтенсивних. Основними аспектами сервісної діяльності перукаря, що відображені в мовній площині, є: засвоєння фахового тезаурусу – термінів і професіоналізмів; уміння взаємодіяти з колегами й споживачами за допомогою вербальних засобів; сформовані морально-етичні якості та розвинуті естетичні почуття. Значний рівень кореляції професійної та мовної діяльності сервісного працівника дозволяє конкретизувати змістові та методичні компоненти рідномовної підготовки в ПТНЗ, а також уможливлює вибір оптимальних педагогічних умов для розвитку професійного мовлення майбутніх перукарів.

Сучасна лінгводидактика базується на останніх досягненнях у лінгвістиці, психології, психолінгвістиці, педагогіці, аналіз яких дозволяє визначити професійне мовлення як різновид діяльності, що розкриває свої сутнісні ознаки в зіставленні з мовою як універсальною знаковою системою. Концептуальною є також взамовзумовленість мови й мислення, а саме участь мови не лише у презентації (мовлення), а й у формуванні думки, що дозволяє розглядати рідномовну підготовку як потужний засіб розвитку когнітивних умінь і навичок учнів ПТНЗ.

Тісний зв’язок мови і мовлення вмотивував необхідність розглядати професійне мовлення як реалізацію відповідної підмови, диференційними ознаками якої є терміни й професіоналізми. Аналіз дисертаційних робіт із проблем формування професійного мовлення різногалузевих фахівців, а також специфіка діяльності у сфері обслуговування дозволили визначити професійне мовлення сервісних працівників як цілісну систему, складовими якої є сформовані мовна, мовленнєва й термінологічна компетенції, що служать основою для вироблення вмінь спілкуватись у типових ситуаціях професійної діяльності та доречно застосовувати вербальні засоби в процесі професійної комунікації.

Виявлення педагогічних умов розвитку професійного мовлення потребує обґрунтування підходів і принципів, які є системотвірними категоріями сучасної лінгводидактики і забезпечують належний методологічний супровід рідномовної підготовки. Теоретико-методологічний етап дослідження засвідчив пріоритетність

особистісного розвитку учня та сформованих мовної, мовленнєвої, комунікативної компетенцій. Конкурентність рідномовної підготовки в ПТНЗ забезпечить взаємодія комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, творчого, міжпредметного, компетентнісного підходів, які зорієнтовані на учня як суб'єкта навчального процесу та власного розвитку, створюють умови для виявлення його когнітивних і творчих здібностей, уможливлюють формування та корекцію мотиваційно-ціннісної сфери, дозволяють максимально реалізувати виховний потенціал предмета «Українська мова».

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

Результати цього розділу опубліковані у працях [9; 14; 16; 22; 24; 26].

Розділ 2.
ОБҐРУНТУВАННЯ І РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ

Ефективність будь-якої освітньої діяльності залежить від створення відповідних умов. Під педагогічними умовами розуміємо комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників; педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, створюють можливості для формування професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій і професійних компетенцій [151, с. 29].

Педагогічні умови впливають на змістовий і процесуальний аспекти навчально-виховного процесу й сприяють належній реалізації дидактичних закономірностей, підходів, принципів. Педагогічні умови розвитку професійного мовлення різногалузевих фахівців уже були об’єктом дисертаційних досліджень вітчизняних педагогів-мовників. М. Лісовий виокремив такі педагогічні умови формування мовлення майбутніх медичних працівників: усвідомлення студентами значущості професійного мовлення в їхній майбутній фаховій діяльності; кваліфікований відбір фахової лексики й мовного матеріалу з урахуванням частотності його використання в медичній галузі; використання методів, які стимулюють комунікативну активність майбутніх медпрацівників у навчальному процесі [154]. Т. Рукас сформулювала такі педагогічні умови формування культури ділового мовлення майбутніх інженерів: добір навчального матеріалу з огляду на частотність його вживання в професійному мовленні інженерів; засвоєння студентами якомога ширшого набору стандартизованих структур ділового мовлення; оволодіння мовними нормами на матеріалі текстів офіційно-ділового стилю та в ситуаціях, наближених до професійно-ділових [241]. Н. Кострица вважає, що формування професійного мовлення в студентів-економістів зале-

жить від методичного забезпечення: методичних посібників, системи вправ тощо [133]. Врахувавши структуру зумовлюваного об'єкта дослідження, зокрема професійного мовлення перукаря; освітні стандарти, освітньо-професійні програми та навчальні плани з предмета «Українська мова»; підходи до мовної освіти та її принципи; психологічні основи організації процесу навчання – були виокремлені педагогічні умови, що забезпечуватимуть розвиток професійного мовлення майбутніх перукарів:

- формування позитивної мотивації до рідномовної освіти, потреби в професійному мовно-мовленнєвому розвитку й самовдосконаленні;
- формування системи професійно значущих знань, умінь і навичок шляхом профілізації рідномовної підготовки в ПТНЗ сфери обслуговування, зокрема оволодіння професійним мовленням на основі фахової лексики, професійно орієнтованих текстів та опрацювання професійно-комунікативних ситуацій;
- застосування комплексу традиційних та інтерактивних методів навчання.

2.1. Мотивація як основа професійномовленнєвої підготовки в ПТНЗ

Розвиток професійного мовлення повинен здійснюватись з огляду на психологічні закономірності його функціонування, які проаналізовані й описані в працях Л. Виготського [69], П. Гальперіна [70], Н. Жинкіна [103], І. Зимньої [110], Г. Костюка [135], О. Лурії [157], А. Маркової [164] та ін. Опора на психологічні основи оптимізує засвоєння навчального мовного матеріалу й сприяє перетворенню останнього в мовленнєву модель, що реалізується в подальшій практичній діяльності учнів ПТНЗ сфери обслуговування.

Представники психологічної науки пропонують такі дефініції мовлення: мовлення – еволюційно закріплений розвиток вербальних навичок у людській популяції, необхідних для спілкування [231, с. 203]; мовлення – це *діяльність* спілкування, вираження, вплив, повідомлення засобами мови, або це мова у дії, по-іншому, це мова, що функціонує в контексті індивідуальної свідомості [238, с. 382].

У цілому ж мовлення цікавить психологів насамперед як безпосередній або опосередкований фактор усіх психічних процесів: будучи задіяним у процес сприймання, мовлення робить його більш детальним і глибоким; у процесах пам'яті вербалізація матеріалу полегшує його осмислення, запам'ятовування й наступне відтворення. Таким чином, мовлення – це складний багаторівневий процес, що характеризується розвитком комплексу психічних процесів: уваги, пам'яті, спостереження, уяви, мислення тощо.

Мотивація і мовленнєва діяльність потребують активізації відповідних психічних процесів. Тому, аби успішно формувати навчальну мотивацію в процесі вивчення рідної мови, необхідно знати і зважати на вікову характеристику й особливості психічних процесів, що задіяні в мовленнєвій діяльності учнів ПТНЗ.

По-перше, мовленнєву підготовку необхідно здійснювати з огляду на загальний розвиток дитини, зважаючи на принципи вікової періодизації психічного розвитку. Це дозволяє увести такі поняття, як «мовленнєвий вік» – період, що відділяє одну якісну сходинку в розвитку мовлення від іншої, та «мовленнєві здібності» – новоутворення, які характеризують перехід від одного віку до іншого [163, с. 29]. Такий перехід супроводжується також зміною провідної діяльності. Учні ПТНЗ належать до раннього юнацького віку, а провідною діяльністю для них є навчально-професійна та ціннісно-орієнтаційна, що сприяє встановленню зв'язку між професійними й навчальними інтересами, а вдалий вибір майбутньої професії змінює ставлення до навчальної діяльності та сприяє формуванню пізнавально-професійної спрямованості особистості. Усе це вимагає освоєння нових мовленнєвих моделей, які б забезпечували особистісне й професійне спілкування.

Юність – це завершальний етап формування особистості. Як і будь-який інший вік, юнацький вік супроводжується психічними новоутвореннями, центральними з яких є особистісне й професійне самовизначення. Особистісне самовизначення полягає в з'ясуванні своєї сутності та місця в системі суспільних відносин, оволодіння нормами поведінки, життєвими принципами й ідеалами. На основі вироблення власної системи цінностей саме в 15-17 років формується емоційно-

ціннісне ставлення до себе. Психологи підкреслюють, що на основі самосвідомості в старшокласників розвивається потреба в самовихованні, що сприяє подоланню недоліків поведінки, розвитку окремих якостей, а також формуванню особистості загалом відповідно до узагальнених ідеалів [231, с. 121]. Змістом професійного самовизначення є активізація процесів самопізнання: усвідомлення власних інтересів, переваг, недоліків, а також самооцінювання й саморозвиток.

По-друге, ранній юнацький вік характеризується позитивною динамікою всіх психічних процесів, без урахування яких неможлива успішна навчальна та подальша професійна діяльність. Відбуваються зміни в процесі сприймання. Нагадаємо, що сприймання є відображенням предметів і явищ навколишнього світу, які діють на органи чуття людини. Нагромадження чуттєвого досвіду з різних джерел є важливою й необхідною умовою засвоєння будь-якої навчальної дисципліни. У старшокласників сприймання стає складним процесом (учень здатен диференціювати / інтегрувати сприйняте) і серед інших пізнавальних процесів досягає в цей період високого рівня завдяки опорі на попередній накопичений досвід, уже здобуті системні знання та розвиток здібностей. На думку О. Савченко, саме нагромадження чуттєвого досвіду є основою, яка прискорює інші психічні процеси (мислення, мовлення), загострює увагу тощо [242, с. 104-105].

В інтенсивному інтелектуальному дозріванні провідна роль належить мисленню. У зазначеному віці активно розвиваються інтелектуальні здібності та теоретичне мислення, проявляється прагнення до самоосвіти. Наукові поняття стають для учнів ПТНЗ не лише предметом вивчення, а й інструментом пізнання об’єктивної дійсності. Г. Абрамова доводить, що нові інтелектуальні можливості, які виникають у ранній юності, розширюють обрії самоосвіти молодої людини, поглиблюють її рефлексивні характеристики [1, с. 327].

Зазнають якісних змін також процеси запам’ятовування, зокрема зростає довільна пам’ять, відбувається спеціалізація пам’яті, пов’язана зі сферою учнівських зацікавлень та інтересів (у тому числі професійних), удосконалюються способи та прийоми запам’ятовування, зростає самоконтроль результатів за-

пам’ятовування, тобто задіюється метапам’ять. Усе це уможливлює свідоме й критичне сприйняття навчального матеріалу. Психологи розрізняють оперативну, короткотривалу й довготривалу пам’ять. Саме довготривала пам’ять є основою формування лексикону в мозку людини.

Пам’ять тісно пов’язана з увагою і визначає такі її основні характеристики, як концентрація і стійкість. Увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється в зосередженості та спрямованості свідомості на певні предмети і явища навчальної діяльності [56, с. 119]. Прикметно, що стійкість уваги впливає на обсяг і якість збереження інформації, одночасність розпізнавання, моментальність відтворення необхідного навчального матеріалу, здатність виокремлювати те, що належить запам’ятати. Увага також необхідна для успішного спілкування. У ранньому юнацькому віці активно розвиваються всі види уваги, розширюється її обсяг, зростає вибірковість, удосконалюється здатність до переключення та розподілу уяви.

Крім того, ранній юнацький вік є надзвичайно перспективним для розвитку репродуктивної та творчої уяви, які необхідні майбутнім перукарям не лише для здійснення професійної діяльності, а й для успішної вербальної взаємодії з людьми, що виявляється в умінні працівника сфери обслуговування ставити себе на місце споживача.

Зазначимо, що розвиток і активізація аналізованих психічних процесів на заняттях з української мови відбувається за умови, що учні усвідомлюють необхідність вивчених явищ, тобто сформованої навчальної мотивації.

В організації навчання величезну роль відіграє мотивація як визначальний чинник людської поведінки. Методологічною основою вивчення мотивації є положення діяльнісної теорії про зміст, функції та механізми утворення мотивів. Рідномовна освіта також вимагає уваги до мотиваційної сфери учнів, про що свідчать праці вітчизняних і зарубіжних психолінгвістів і лінводидактів. Так, І. Зимняя вважає, що мотив визначає формування основної схеми висловлювання, запускає в роботу операції з вибору лексичної одиниці й операції з поєднання лексичної одиниці, актуалізує форму лексичної одиниці [110, с. 63]. Л. Виго-

ський, досліджуючи психологічні особливості процесу мовлення, визначає його як рух від мотиву (комунікативної потреби) через мислення до внутрішнього мовлення, від внутрішнього мовлення до зовнішнього [69, с. 121]. Деякі дослідники слушно вважають, що наявність сформованої мотивації є важливою умовою в становленні мовної особистості учня, зокрема актуалізації таких її рівнів: вербально-семантичного й тезаурусного [50, с. 163].

Мотив є джерелом діяльності, спонукальною причиною або сукупністю дій і вчинків людини. Система мотивів або стимулів, яка детермінує конкретні форми людської діяльності чи поведінки, складає мотивацію. Мотиваційна сфера особистості є складним і внутрішньо диференційованим системним утворенням, яке може включати потреби, цілі, інтереси, переконання, установки [6, с. 2; 77, с. 217]. Найглибшою причиною, чинником активності особистості є потреба, тоді як інтерес – це своєрідний спосіб задоволення потреби. Розвиток навчальних інтересів відображається на якісному характері потреб у пізнанні, а також сприяє їх диференціації.

Мотивація виконує низку функцій: спонукає, скеровує й організовує поведінку, а також надає їй особистісного змісту. Природа мотивації, особливості її формування ґрунтовно розглянуті в працях Л. Божович, І. Ельконіна, І. Зимньої, Є. Ільїна, О. Леонтьєва, А. Маркової, С. Рубінштейна, В. Семиченко та ін. Мотивація тісно пов’язана з діяльністю, зокрема психологи стверджують, що мотиви завжди співвідноситься з уявленнями про мету діяльності, зі способами її досягнення і, нарешті, з прогнозованими результатами діяльності; саме мотив надає діяльності певної стійкої спрямованості.

Навчальна мотивація, яка є окремим видом мотивації та важливим компонентом навчальної діяльності, провідної для учнів ПТНЗ, визначається низкою чинників: освітньою системою, закладом освіти, де відбувається освітня діяльність; особливостями суб’єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності тощо); суб’єктними особливостями педагога; специфікою навчальної дисципліни. У педагогічній науці досі відсутній однозначний погляд на навчальну мотивацію. Так, Є. Ільїн відносить до навчальних мотивів

усі фактори, що зумовлюють вияв навчальної активності [114, с. 262]. А. Маркова під мотивами навчальної діяльності розуміє спрямованість учня на окремі аспекти навчальної роботи, пов'язаної з внутрішнім ставленням до неї [164, с. 13-15]. Дослідниця виділяє дві групи психологічних характеристик (критеріїв) навчальних мотивів: змістові та динамічні. Змістові якості мотивів пов'язані з особливостями самої навчальної діяльності, до них належать: усвідомленість, узагальненість, дієвість, місце в структурі мотивації тощо. Динамічні якості зумовлені психофізіологічними характеристиками учня й виявляються в стійкості мотиву, його вираженості, швидкості виникнення тощо. У цілому навчальні мотиви посідають провідне місце серед чинників, які визначають продуктивність дидактичного процесу, вони впливають на інтенсивність учнівської уваги, якість запам'ятовування, розуміння прочитаного і почутого, результати мисленнєвої діяльності. Мотиваційний компонент є необхідним для будь-якого психічного акту: мисленнєвого, мнемонічного, процесу сприйняття, мовленнєвого спілкування тощо. Мотивація визначає вибірковість цих процесів, їх тривалість та інтенсивність, учнівську готовність до того чи іншого процесу. Водночас перелічені психічні процеси здатні впливати на формування інтересів, потреб під час навчальної діяльності [6, с. 126].

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

Процес формування навчальної мотивації пов'язаний також із *цілепокладанням* та *емоційно-ціннісною орієнтацією* учнів. Розглянемо їх детальніше. Ціль визначається як кінцевий результат діяльності. Постановка цілей відбувається шляхом об'єктивації (персоналізації) мотивів, що сприяє якісній визначеності останніх та їх актуалізації у свідомості учнів, тому постановка цілей у навчальній діяльності значною мірою детермінується мотивами. Причому якість цілепокладання тим вища, чим вищий рівень мотиваційної сформованості. Уміння формулювати нові

цілі, переосмислювати старі має зворотну дію, зокрема призводить до якісних новоутворень у системі мотивації. Підкреслимо, що навчальна діяльність зумовлюється не всіма можливими мотивами, а лише тими, які пов'язані з перспективними цілями учнів.

Ще одним аспектом навчальної мотивації є його зв'язок з емоційною сферою учнів. За О. Леонтьєвим, емоції є «внутрішніми сигналами, стимулами», які самі хоч і не є носіями інформації про зовнішні об'єкти та їх зв'язки і взаємодію, проте вони безпосередньо відображають відношення між мотивами й діяльністю [146]. С. Рубінштейн стверджує, що емоції є суб'єктивною формою існування потреб (мотивації), тому мотивація розгортається як емоційні явища, які сигналізують суб'єкту про значущість певних об'єктів (явищ, процесів) і спонукають скеровувати на них діяльність [238, с. 104]. Емоції є потужним джерелом і в системі навчальних мотивів, а також регулюють і впливають на динаміку пізнавальних і психічних процесів. Позитивні емоції (захоплення, натхнення, осяяння тощо) посилюють мисленнєву діяльність, роблять її логічнішою, чіткішою. Емоційне забарвлення є одним із чинників, що визначає мимовільну увагу та запам'ятовування. Таким чином, формування навчальної мотивації – це створення умов для появи внутрішніх спонукань до навчання, усвідомлення їх самими учнями й подальшого саморозвитку мотиваційної сфери.

У психологічній літературі описані кілька груп мотивів, що утворюють систему мотивації навчальної діяльності. До цієї системи традиційно відносять дві великі групи мотивів: зовнішні (соціальні), пов'язані із соціальною взаємодією учнів з іншими людьми (дорослими, однолітками), і внутрішні (пізнавальні) – потреби в інтелектуальній активності, пізнавальні інтереси. У межах названих груп можна виокремити вужчі мотиви, зокрема серед соціальних мотивів виділяють широкі соціальні мотиви, вузькі соціальні мотиви, мотив соціального співробітництва. Пізнавальні мотиви поділяють на широкі пізнавальні, навчально-пізнавальні та мотиви самоосвіти [164, с. 11-17]. Усі вони допомагають подолати учням труднощі під час навчання, стимулюють пізнавальну активність, є основою для формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетенцій.

У цілому, аналізуючи структуру навчальної мотивації, психологи розглядають її як полімотивований процес.

В учнів ПТНЗ, які належать до раннього юнацького або старшого підліткового віку, переважають внутрішні мотиви, а саме: потреба у самоствердженні, усвідомлення престижності та перспективності здобутих у ПТНЗ знань, почуття обов'язку. Формуються також професійні мотиви, які, на думку Н. Рудої, переважають у структурі мотивації старшого школяра [239]. Підкреслимо, що необхідність урахування внутрішніх мотивів учня в процесі навчання узгоджується з основними положеннями особистісно орієнтованого навчання. Водночас у цьому віці відбувається взаємодія і взаємовплив соціальних і пізнавальних мотивів. Крім того, підлітки характеризуються не лише специфічною системою мотивів, а й глибшим усвідомленням цих мотивів.

Як зазначає І. Дроздова, у навчання української мови як засобу професійного мовлення учень вкладає особистісний зміст, що породжує в нього неоднакове ставлення й різну мотивацію до об'єкта, який є метою пізнання [98, с. 78]. Аналізуючи мотиви в процесі вивчення рідної мови, слід виходити зі специфіки самого предмета. Рідна мова є, передусім, засобом присвоєння людиною суспільного досвіду, а вже потім й одночасно з цією функцією – засобом виразу її власної думки. Таким чином, засвоюючи рідну мову, людина опановує засіб пізнання, що уможливлює формування в неї специфічних пізнавальних, комунікативних та інших соціальних потреб. Зазначимо, що успішне формування таких потреб відбувається за наявності в учнів позитивної мотивації – мотивації досягнення позитивного результату відповідного виду діяльності. Існують два види позитивної мотивації: *перспективна* й *процесуальна*. Перша пов'язана з усвідомленням мети навчання, його корисності, актуальності в подальшій професійній діяльності, що забезпечується спеціалізацією змісту навчального матеріалу з української мови. На думку А. Маркової, позитивна перспективна мотивація в навчанні рідної мови будується на усвідомленні далеких і близьких цілей, зокрема учні повинні розуміти, для чого необхідне вивчення української мови в цілому та кожної окремої теми [163, с. 79]. Процесуальна мотивація забезпечує

зацікавлення учнів у виконанні навчальних дій, що сприяє високому рівню пізнавальної активності. Формування цього виду позитивної мотивації відбувається шляхом відбору оптимальних методів, засобів і прийомів у процесі вивчення української мови, а саме активних форм навчання, які передбачають не лише співробітництво, а й співтворчість учителя й учнів. На нашу думку, мотивація в навчанні мовних дисциплін для майбутніх перукарів – це внутрішній процес набуття *особистісного* змісту курсу.

На основі аналізу теорії мотивації та з огляду на специфіку предмета «Українська мова» можна виокремити такі найважливіші за змістом групи мотивів, сформованість яких є актуальною у процесі вивчення рідної мови в ПТНЗ сфери обслуговування:

- *соціальні* – почуття громадянського обов'язку, відповідальності, усвідомлення соціальної значущості вивчення української мови; бажання через навчання утвердитись у суспільстві.
- *навчально-пізнавальні* – бажання більше знати, бути освіченою й ерудованою людиною, якою неможливо стати без глибоких і системних знань із рідної мови;
- *комунікативні* – бажання вивчати українську мову для ефективного спілкування з іншими людьми (дорослими, однолітками), що сприяє соціальній адаптації та успіху в професійній сфері;
- *професійно-ціннісні* – необхідність засвоєння мовних засобів із метою ефективної професійної діяльності та подальшого фахового саморозвитку.

Підкреслимо, що формування позитивної мотивації здійснюється на всіх рівнях педагогічної системи: змістовому та інструментальному, на рівні змісту начального предмета та на рівні засобів і методів навчання. Слід зазначити, у змісті будь-якого предмета, в тому числі української мови, зосереджені об'єктивні можливості, які дозволяють формувати в учнів пізнавальні потреби, мотиви учіння. Важливо, аби викладач акцентував на актуальності, практичній значущості, професійній зорієнтованості виучуваного. Аналіз наукових джерел засвідчив, що розв'язання проблеми мотиваційного забезпечення навчальної ді-

яльності на уроках української мови потребує комплексних заходів, а саме: опори на діяльнісну теорію учіння (Д. Ельконін, А. Маркова, В. Давидов та ін.), яка зорієнтована на оволодіння способами пізнавальної діяльності і дозволяє вирішувати проблему мотивації в межах операційної структури навчальної діяльності й формувати, передусім, групу навчально-пізнавальних мотивів; застосування контекстного підходу (А. Вербицький) до формування мотивації в учнів ПТНЗ охоплює всю систему дидактичних форм, методів і засобів, за допомогою яких моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності; принципово важливо, щоб у відібраних викладачем засобах були репрезентовані аспекти майбутньої професії, тоді навчальна діяльність набуває для учня особистісної значущості й створюються можливості для переходу від навчально-пізнавальних мотивів до професійних. У нашій дисертаційній роботі формування позитивної мотивації до вивчення української мови реалізується через професіоналізацію змісту рідномовної підготовки, зокрема створення професійно орієнтованого навчально-методичного комплексу з української мови для майбутніх перукарів а також шляхом застосування традиційних та інтерактивних методів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій. Підкреслимо, що кожен із методів характеризується не лише інформаційно-навчальним, а й мотиваційним впливом, однак інтерактивні методи мають значно більший потенціал у формуванні позитивної навчальної мотивації, тому принципово важливо, аби обрані навчальні засоби взаємодіяли між собою, доповнювали один одного. Таким чином, кожна з виокремлених педагогічних умов розвитку професійного мовлення не виступає відокремлено, а в комплексі, доповнює іншу, що характеризує їх тісний взаємозв’язок і забезпечує успішне розв’язання сформульованих завдань.

2.2. Методи формування професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування

У професійномовленнєвій підготовці учнів ПТНЗ сфери обслуговування підходи і принципи, окреслені в першому розділі, виконують регулятивну роль, тобто є елементами теоретичного керування навчальним процесом, а форми, методи і засоби навчання забезпечують їх практичну реалізацію, що передбачає й охоплює головні напрями як у власне професійній, так і в професійномовній підготовці.

Для сучасної професійно-технічної освіти актуальним є пошук нових форм, методів і засобів організації навчання мови, позаяк мовна освіта повинна стати складовою фахової. Добір методів навчання, раціональне поєднання яких сприяло б формуванню мовленнєвих умінь і навичок, завжди було однією з основних проблем у педагогічній практиці. Однак особливої актуальності вона набуває при перегляді освітніх і виховних цілей навчання. Розв'язання даної проблеми ускладнюється відсутністю кодифікованих дефініцій понять «метод», «прийом», «засіб» та наявністю різних підходів до їх класифікації.

Аналіз методичної та дидактичної літератури засвідчує, що більшість вітчизняних і російських лінгводидактів (О. Біляєв, В. Мельничайко, Є. Дмитровський, Л. Федоренко та ін.) під поняттям «метод навчання» розуміють упорядковані способи організації взаємодії вчителя й учнів, спрямовані на досягнення освітніх цілей. Чимало педагогів (В. Краєвський, М. Рубінштейн, А. Хуторской) розглядають метод навчання як систему обґрунтованих окремих прийомів, які складаються в єдине ціле. Спільним у думках науковців є розуміння методу як складної та багатокомпонентної багатовимірної категорії, завдяки якій реалізуються всі функції навчання: освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контрольно-корегувальна. Дискусійним залишається питання про універсальну класифікацію навчальних методів, позаяк чинні зважають на один із можливих класифікаційних критеріїв. Наявність різних класифікацій у системі методів навчання мови свідчить про науковий пошук, про накопичення й уза-

гальнення досвіду педагогів-мовників, про аналіз методів на різних системних рівнях. Концептуальною вважаємо думку М. Махмутова про те, що зміст навчального предмета імпліцитно містить основні методи навчання [171, с. 21]. Найпоширенішими є групування методів за: 1) джерелом знань: словесний, наочний, практичний (А. Алексюк, Є. Дмитровський, І. Огородніков, О. Текучов та ін.); 2) рівнем пізнавальної діяльності: сприйняття, відтворення, творча діяльність (І. Лернер, М. Скаткін); 3) способом взаємодії викладача й учня: усний виклад матеріалу, бесіда, спостереження над учнівським мовленням, робота з підручником, виконання вправ (О. Біляєв); 4) метою навчання: пізнавальні, тренувальні, контрольно-перевірні (М. Успенський). О. Кучерук розробила авторську концепцію системи методів в основі якої пріоритетні напрями у вітчизняній лінгводидактиці. Так, дослідниця виокремлює когнітивні, практичні, герменевтичні, креативні, комунікативні методи [144] Виділення методів за однією класифікаційною ознакою дещо обмежує їх дидактичний потенціал і прикладну цінність, що спонукає педагогів-практиків добирати методи навчання на основі кількох класифікаційних схем.

У нашій дисертаційній роботі ми зважаємо на різні погляди щодо виділення та групування методів навчання, проте найбільш прийнятною вважаємо класифікацію, запропоновану І. Лернером і М. Скаткіним, які поділяють методи за рівнем пізнавальної діяльності учнів на дві групи репродуктивні (інформаційно-рецептивний або пояснювально-ілюстративний метод, власне репродуктивний) і продуктивні (проблемний, евристичний або частково-пошуковий, дослідницький) [180]. Сутність інформаційно-рецептивного методу полягає у засвоєнні учнями готової інформації, почутої від учителя, почерпнутої з підручників, посібників або наочних засобів. Цей метод забезпечує певний рівень знань, однак не сприяє виробленню умінь і навичок. Репродуктивний метод передбачає відтворення й повторення видів діяльності за завданнями вчителя, тобто виконання репродуктивних вправ, що сприяє формуванню в учнів мовленнєвих умінь і навичок. Метод проблемного викладу вимагає постановки проблеми та вказує на шляхи її розв’язання. Застосування методу здійснюється шляхом

уведення в зміст навчального матеріалу нових фактів, які не можна пояснити наявними знаннями. Евристичний метод залучає учнів до самостійного пошуку у вирішенні проблемних завдань, учить учнів відокремлювати відоме від невідомого, висловлювати гіпотези, будувати докази, робити власні висновки. Дослідницький метод використовується для стимулювання творчої активності учнів, сприяє формуванню навичок творчої діяльності, створює умови для формування пізнавальних інтересів. Вважаємо, що поєднання репродуктивних і продуктивних методів забезпечує реалізацію комунікативно-діяльнісного, творчого та компетентнісного підходів до вивчення української мови, а також є найбільш ефективним у формуванні професійномовленнєвих умінь і навичок.

Зазначимо, що в методиці викладання рідної мови немає виразної межі, яка відділяє репродуктивні методи від продуктивних, оскільки в процесі навчання відбувається постійний і поступовий перехід одних в інші. Вибір того чи іншого методу залежить від змісту начального мовного матеріалу, зв’язків вивчуваного з попередньою і наступною інформацією, співвідношенням у ньому теоретичних і практичних елементів, рівня загального й мовно-мовленнєвого розвитку учнів ПТНЗ, а також від матеріальної забезпеченості навчального закладу, рівня теоретичної й практичної підготовки, методичної майстерності вчителя [204, с. 167].

Формувальними елементами будь-якого методу та засобом його реалізації є система прийомів, які комбінуються в різних варіантах і можуть входити до складу різних методів. С. Караман слушно зауважує, що специфіка вивчення предмета виражається насамперед через властиві для нього прийоми [118, с. 27]. Таким чином, прийом – це елемент навчального методу, зумовлений логікою методу, конкретна дія вчителя/учня, що наближає їх до конкретної мети [76, с. 13]. Спеціальними лінгводидактичними прийомами, що зумовлені змістом предмета «Українська мова», є: заміна, поширення, перестановка, моделювання, групування мовних одиниць, різні види розбору, побудова тексту певного стилю, редагування тощо. Відсутній також чіткий поділ на методи і прийоми, оскільки за певних умов методи можуть ставати прийомами реалізації інших мето-

дів і навпаки, що зумовило появу в сучасних лінгводидактичних джерелах комплексного терміна «методичні прийоми». Узагальнивши викладене, можна констатувати, що методи і прийоми навчання української мови – це певна система засобів, що взаємозумовлюють і взаємодоповнюють один одного.

У мовній підготовці методи та прийоми реалізуються в системі вправ, які, на думку І. Олійник, М. Пентилюк, К. Плиско та інших, є важливим компонентом методичної організації навчального матеріалу з української мови. Ефективність вправ підкреслює також О. Біляєв, який відводить їм провідне місце у виробленні мовленнєвих умінь і навичок [46]. За допомогою вправ реалізуються всі елементи навчального процесу: виявлення змісту виучуваного матеріалу, його закріплення, узагальнення й систематизація. Така універсальність і багатофункційність у системі мовної підготовки зумовила появу численних теоретичних розвідок, присвячених проблемам дефініції, виявлення структури й типології вправ. Саме ці аспекти розглянемо детальніше.

Педагоги-мовники по-різному визначають поняття «вправа»: регулярно повторювана дія, що спрямована на оволодіння певним способом діяльності (Л. Скалкін); навчальні дії, спрямовані на формування й вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок (Л. Ільїн); процес розв’язання умовно-комунікативних або комунікативних завдань (І. Бім); спеціально організована і цілеспрямована діяльність (Ю. Пассов). У нашій дисертаційній роботі ми користуватимемося визначенням М. Львова, який під вправою розуміє вид навчальної діяльності учнів, що ставить їх перед необхідністю багаторазового і варіативного застосування одержаних знань у різних зв’язках та умовах [158, с. 217]. З огляду на визначення вправи можна виявити її оптимальну структуру. Так, Ю. Пассов виділяє три основні компоненти, наявність яких зумовлює ефективність застосування вправи: 1) конкретна *мета*, яку необхідно досягти в процесі виконання вправи, наприклад, виробити лексичні/граматичні навички, аудіальні вміння, покращити виразність усного мовлення тощо, причому принципово важливо, аби мета була чітко сформульована й усвідомлювалася всіма суб’єктами навчального процесу; 2) *якісні параметри* вправи створюють її потенціал, визначаються, пе-

редусім, складом і характером дії, яку виконують учні, зокрема конструюють, комбінують, трансформують мовний матеріал тощо; 3) *зовнішні та внутрішні умови*, які супроводжують виконання вправи: установка вчителя, використання наочності, технічних засобів, здібності та зацікавлення учнів, наявність у них мотивації тощо [203, с. 57-58].

Нерозв'язаним залишається питання групування вправ. Серед численних класифікацій заслуговують на увагу вже традиційні для методики навчання української мови поділ вправ на мовні та мовленнєві (І. Рахманов), некомунікативні та комунікативні (Ю. Пассов), аналітичні, трансформаційні та конструктивні (Т. Ладиженська, В. Мельничайко, М. Пентилюк). Хоча вчені послуговуються різними термінами на позначення різновидів вправ, у вправах наведених типів простежується функційна співвіднесеність із мовним (репродуктивним) чи мовленнєвим (продуктивним) рівнями вивчення матеріалу. На думку І. Дроздової, для реалізації цілей і завдань розвитку професійного мовлення необхідна градуальна система вправ із поступовим наростанням обсягу повідомлюваних знань, ускладненням їх характеру і форм подання залежно від рівня знань, розвиненості комунікативних здібностей в учнів, що забезпечить етапність у формуванні необхідних умінь і навичок [98, с. 244]. Саме такий підхід до групування вправ вважаємо найефективнішим у процесі розвитку професійномовленнєвих умінь і навичок у майбутніх перукарів. Вибір того чи іншого виду вправ визначається специфікою і ступенем складності пропонованого матеріалу, навчально-виховними цілями уроку, індивідуальними та віковими особливостями учнів. Оскільки учні ПТНЗ опанували основний курс з української мови, доречно використовувати комплексні вправи, які передбачають повтор різних мовних відомостей і сприяють виробленню відповідних мовленнєвих компетенцій.

Розглядаючи питання відбору методів і прийомів розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування, слід окремо зупинитися на впровадженні педагогічних технологій, використання яких покликано оптимізувати, підвищити ефективність процесу рідномовної підготовки. Сутність педагогічних технологій, їх характеристики, різновиди, особливості використання у практиці про-

аналізовані в працях вітчизняних і зарубіжних учених [94; 113; 122; 205; 243; 258], узагальнивши які можна стверджувати, що більшість дослідників визначають педагогічні технології як сукупність методів, прийомів навчання, що забезпечує прогнозований (заданий) результат, тобто є такими, що спрямовані на розроблення й деталізацію передусім інструментальних аспектів педагогічного процесу і репрезентує певний методологічний підхід. До диференційних ознак педагогічних технологій відносять: концептуальність, економічність, алгоритмізованість, корегованість та ін. [94, с. 72-73].

Процес технологізації мовної освіти базується на заявлених особистісно орієнтованому, комунікативно-діяльнісному, творчому, компетентнісному підходах. Методична інтерпретація загальнопедагогічних технологій щодо рідномовної підготовки виявляється у вигляді лінгвометодичних технологій [145, с. 19] і розглядається нами як наукове проектування й точне відтворення навчальних дій із мовним матеріалом, скерованих на досягненням запланованого результату – ефективного засвоєння знань про мовну систему, вироблення предметних компетнцій у кожного учня. У практиці педагоги-мовники найчастіше використовують діалогові, проектні, текстоцентричні, ігрові, тренінгові технології, кожна з яких має комплект методів, об’єднаних логікою їх структури. Застосування педагогічних технологій сприяє якісному вдосконаленню мовної освіти, однак, як слушно зазначає Н. Голуб, у вітчизняній рідномовній освіті немає досвіду апробування багатьох технологій, навіть тих, про які заявляють у своїх працях педагоги-мовники [76, с. 16], тому упровадження технологій у мовно-мовленнєвій підготовці, як правило, має фрагментарний характер. Це пов’язано з браком досвіду у викладачів ПТНЗ щодо застосування педагогічних технологій, недостатністю відповідних методичних розробок, технічного забезпечення тощо. У нашій дисертаційній роботі застосовуватимемо тестові технології, які є одним із найефективніших сучасних засобів діагностики й контролю знань з української мови елементи інтерактивних, текстоцентричних технологій.

Інтерактивні технології передбачають взаємодію всіх учасників навчального процесу з метою засвоєння комунікативних моделей (у нашому випадку – моде-

лей професійної комунікації). На думку сучасних дослідників О. Пометун та Л. Пироженко, сутність інтерактивних методів навчання полягає в організації навчального процесу таким чином, аби практично всі учні були залучені до процесу пізнання [221]. Основні ознаки інтерактивних методів: активізація учнівського мислення і поведінки, емоційність, рефлексія, у тому числі професійна, діалогічне спілкування, самостійність (автономність) у прийняття рішень, наявність зворотного зв'язку [270, с. 323]. Вибір конкретного інтерактивного методу залежить від теми, мети і завдань уроку. В процесі розвитку професійного мовлення ефективним вважаємо використання таких інтерактивних методів, як різнотипні ігри, комунікативний тренінг, діалогові технології, мозковий штурм.

Вітчизняні педагоги-мовники мають значні здобутки з питань розроблення і впровадження ігрових технологій на заняттях з української мови. Різноаспектний аналіз ігрових методів здійснено в працях А. Алексюка, Н. Бабич, Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Караман, О. Кучерук, Н. Науменко, М. Пентилюк, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Попової, О. Семеног, Т. Симоненко та ін. Прикметно, що розуміння аналізованих методів, їх місце в методичній системі рідномовної освіти визначаються по-різному: як пошуковий метод навчання; як метод ситуативного моделювання, оскільки організація і проведення гри потребує опори на мовленнєву ситуацію. Однак більшість лінгводидактів справедливо відносять ігри до інтерактивних технологій, які передбачають активну взаємодію всіх учасників педагогічного процесу. Так, О. Пометун та Л. Пироженко розглядають ігри в межах інтерактивних технологій ситуативного моделювання [221], М. Пентилюк визначає різноманітні ігри як навчальну модель міжособистісного групового спілкування й специфічну організаційну форму навчання усного мовленнєвого спілкування, що дозволяє реалізувати комунікативно-діяльнісне навчання в рідномовній освіті, тому й методи, що використовуються під час такого навчання (дискусія, гра, моделювання виробничих і професійних ситуацій) кваліфікує як інтерактивні [177, с. 130].

Використання технології ***навчального діалогу*** є надзвичайно актуальною в професійно-технічних навчальних закладах, у яких готують фахівців професій

типу «людина – людина», адже діалог є основою сприйняття й пізнання людини, специфічною формою взаємодії суб'єктів. Педагоги-мовники розглядають діалог через призму культури мовлення, що уводить в обіг поняття «культура діалогу». На думку М. Пентилюк, висока культура діалогу є важливим компонентом фахової культури, оскільки забезпечує професійну взаємодію мовців [210, с. 2-3]. Саме в діалозі найповніше реалізується комунікативна функція мови, що виявляється в таких властивостях діалогу: наявність адресата й адресанта; наявність соціальних ролей у співрозмовників; значна роль міміки і жестів та інших невербальних засобів; ситуативність – зміст комунікації визначається ситуацією, в якій вона здійснюється; умотивованість та емоційне забарвлення мовлення; використання неповних речень, мовних штампів і кліше. Усе це визначає специфіку продукування і сприйняття діалогу, а також особливості вивчення цього різновиду мовлення. Важливо, аби діалоги, які використовуються на уроках мови в ПТНЗ мали професійну спрямованість, відпрацьовувалися в парах, при цьому, щоб кожен з учасників пари спробував себе і як адресант, і як адресат, тобто відпрацював репліку-стимул і репліку-реакцію. З огляду на викладене технологія навчального діалогу є однією з найефективніших у підвищенні професійномовленнєвої культури майбутніх перукарів. Діалогізація навчання також сприяє інтелектуальному й емоційному розвитку учнів ПТНЗ, вияву їх творчої активності, пізнавальної самостійності, формуванню в них таких якостей, як спостережливість, пам'ять, здатність аналізувати і сприймати сказане співрозмовником. Крім того, діалог є основою таких інтерактивних методів навчання, як рольова та ділова ігри, комунікативний тренінг [63, с. 63].

Навчальна гра належить до інтерактивних, професійно орієнтованих методів навчання, що дає змогу поєднувати набуті знання з практичною діяльністю, тобто сприяє виробленню вмінь і навичок здобувати, переробляти та послуговуватися навчальною інформацією, а також планувати власну мовленнєву поведінку й поведінку співрозмовника. Крім навчальної функції, яка є основною, різні види ігор виконують: виховну функцію (учні вчаться взаємодопомоги, дисципліни) та функцію соціалізації (гра передбачає колективні форми спілкуван-

ня, вияв ініціативності, розвиває вміння знаходити оптимальні рішення в певних умовах). Високу дидактичну ефективність таких методів навчання відзначає С. Гончаренко, який вважає, що гра сприяє оволодінню «суспільними функціями, відносинами та рідною мовою як засобом спілкування між людьми» [78, с. 139]. Крім цього, гра знижує стан неспокою, напруги, властивий для традиційних форм навчання, що забезпечує кращий навчальний і виховний ефект.

Важливо, що гра виступає не лише як засіб, а й як метод підготовки до професійної діяльності та соціальної взаємодії, а також може включати комплекс інших активних методів навчання, наприклад, мозковий штурм, дискусію, інтерв'ю тощо. Дидактичними перевагами різних видів ігор (рольової, ділової) є: вищий рівень спілкування, оскільки реалізується конкретний вид комунікативної діяльності; під час гри формується комунікативна компетенція; зростає мотивація вивчення рідної мови й опанування фаху в цілому; професійно орієнтована гра включає момент навчання й самонавчання, позаяк учні є більш компетентними в питаннях спеціальності, тобто реалізується міжпредметний підхід; використання гри в навчальному процесі дозволяє розглядати майбутню професійну діяльність як систему, всі елементи якої взаємопов'язані та взаємозумовлені, тому, як слушно зазначає В. Полуда, гра є інтегруючим чинником у формуванні професійно компетентності, а також дозволяє успішно моделювати ключові особистісні та спеціальні компетенції [220, с. 385-386].

Дидактичні ігри налічують велику кількість видів і підвидів. Загальнодидактичну класифікацію ігор подано в дослідженні К. Баханова, у якій ігри поділяються за: а) дидактичною метою: актуалізуючі, узагальнюючі, контрольні; б) основними шляхами її досягнення: рольові, ділові, імітаційні [32]. Однак названими критеріями варіанти групування дидактичних ігор не вичерпуються. У психолого-педагогічній літературі дидактичні ігри групують також за видом діяльності (Л. Тишевська), за ступенем пізнавальної діяльності (М. Кларін). Особливе місце серед численних варіантів ігор посідає ділова гра – інтенсивний метод педагогічного впливу в процесі формування професійно значущих умінь і навичок. Ділова гра позитивно вливає на розвиток професійномовленнєвих

умінь і навичок, а саме: вступати в контакт із будь-яким співрозмовником, зважаючи на його особливості, що надзвичайно актуально для працівника сфери обслуговування; грамотно підтримувати контакт під час спілкування; правильно будувати власні висловлювання, адже під час гри з'являється спонтанна необхідність застосовувати нові мовні одиниці; слухати співрозмовника; переконувати й стимулювати адресата до дії; коректно завершувати спілкування; здійснювати позитивну самопрезентацію. Крім того, ділова гра дозволяє поєднувати різні форми роботи, адже завдання учні можуть виконувати в парах, мікрогрупах, командно або колективно.

Ділова гра забезпечує учням розуміння змодельованого процесу, а тому сприяє формуванню/зміні їх професійності свідомості. Під час гри її учасники по-новому можуть побачити професійні ситуації, можливі труднощі та шляхи їх подолання, а «проживання» певних соціальних ролей формує внутрішні установки, які перетворюються під час багаторазового варіативного повторення в ціннісні орієнтації майбутнього професіонала. Усе викладене робить даний метод навчання ефективним засобом психологічної та професійної адаптації.

Комунікативний тренінг – це плановий процес, покликаний розширити комунікативні навички та знання учнів, виробити ефективні способи усвідомленого їх застосування [264, с. 174]. Прикметно, що комунікативний тренінг – це одночасно процес пізнання себе й інших, продуктивне спілкування, ефективна форма набуття знань, засіб для формування нових і вдосконалення раніше здобутих мовленнєвих умінь і навичок, форма розширення досвіду. Відпрацювання окремих аспектів майбутньої фахової діяльності під час тренінгу сприяє розвитку професійно зорієнтованого мислення і мовлення. Крім того, комунікативний тренінг є ефективним засобом розвитку комунікативної компетенції учнів ПТНЗ, зокрема допомагає встановлювати й підтримувати контакт під час спілкування, пізнавати свої можливості й обмеження в процесі взаємодії з іншими людьми, розвиває здатність прогнозувати комунікативну поведінку співрозмовника. Таким чином, специфіка комунікативного тренінгу дає змогу не лише вдосконалювати знання з мовної теорії, а й шліфувати комунікативну поведінку,

розкривати інтелектуальний, творчий потенціал учнів. Тренінг також позитивно впливає на підвищення самооцінки, усвідомлення потенціалу власного «Я». Основним завданням комунікативного тренінгу є навчити говорити і слухати. Саме така форма роботи активізує й урізноманітнює навчальний процес. Спілкування під час тренінгу відбувається в заданих координатах, тобто теж передбачає опору на мовленнєву ситуацію. Обов'язковими атрибутами будь-якого тренінгу є: тренінгова група (коло), пристосоване приміщення, тренер (вчитель), атмосфера взаємодії (спілкування), продумана структура заняття із застосуванням активних методів, оцінка ефективності тренінгу.

Текстоцентричні технології відповідають основним завданням вивчення української мови в ПТНЗ, оскільки епіцентром заняття стає текстовий матеріал, який дозволяє оптимально поєднати загальномовленнєву, професійномовленнєву підготовку з виховним процесом. Крім того, текст служить матеріальною основою для різнотипних вправ і завдань. Професійномовленнєва підготовка учнів ПТНЗ сфери обслуговування передбачає ретельно відібраний і системно організований навчальний матеріал, центральною одиницею якого є текст. Пріоритетність та ефективність вивчення мови на текстовій основі відзначають О. Горошкіна [84], Т. Ладиженська [179], А. Нікітіна [188], Т. Симоненко [253], Г. Шелехова [291] та ін. «Саме в роботі з текстом формується мовна, комунікативна, соціокультурна компетенції учнів, розвивається їхня емоційна сфера, відбувається духовне збагачення» [84, с. 17]. Текст можна розглядати в лінгвістичному аспекті – як об'єднану за допомогою смислових зв'язків послідовність мовних одиниць, що характеризується зв'язністю, цілісністю і тематичною єдністю, або в комунікативному – як результат спілкування [247, с. 121-122]. Саме в тексті мову репрезентовано у функційно-системному вигляді та, як вважає Л. Виготський [69, с. 93], з цього верхнього мовного рівня й повинно починатися вивчення рідної мови. У тексті об'єктивується вся сукупність психологічних умов мовленнєвої діяльності. Отже, текст – це продукт мисленнєво-мовленнєвої діяльності, ключова ланка, де відбувається нерозривна взаємодія мови, мовлення та мислення. Даний підхід до тексту базується на предикативній теорії тексту

Н. Жинкіна, суть якої полягає в таких положеннях: текст складається з ланцюга висловлювань, у кожному з яких є суб'єкт і предикат; система предикатів описує текстовий суб'єкт, що є смисловим наповненням тексту; текст має у своїй структурі кілька рівнів предикації, кожен із яких утворює ієрархічну систему: попередній рівень включається в наступний; у тексті зв'язок висловлювань існує не лише у межах певного рівня, а й між рівнями; міжрівневий зв'язок детермінується комунікативним завданням породжуваного тексту [103, с. 65]. Усе викладене має, на наш погляд, принципово важливе значення для використання тексту як навчальної одиниці.

Навчальний текст – це дидактична інтерпретація цього поняття, яка інтегрує лінгвістичне й комунікативне тлумачення тексту. У широкому розумінні це текст, який використовується в навчальних цілях [112, с. 224]. Якщо уточнити дане визначення, то йдеться про текст, за допомогою якого здійснюються навчальні дії або який є результатом навчальних дій чи взаємодій. Навчальний текст виконує низку дидактичних функцій:

1) *пізнавальну*: а) предмет спостереження й осмислення виучуваного лексико-граматичного матеріалу; б) джерело нової мовної інформації; в) матеріал для створення проблемних завдань;

2) *навчальну*: а) формує й розвиває комунікативні навички; б) слугує зразком мовленнєвої культури, правильності усного й писемного мовлення; в) демонструє стилістичну варіативність мовлення та функціонування різнорівневих мовних одиниць у межах певного функційного стилю;

3) *розвивальну*: а) розвиває мовні/мовленнєві здібності учнів; б) розвиває комунікативну компетенцію; в) розвиває мовленнєву ініціативу;

4) *комунікативну*: а) спонукає учнів до мовленнєвого спілкування; б) є джерелом навчального діалогу/полілогу між учителем і учнями; в) є зразком моделювання ситуацій спілкування.

Поліфункційність навчальних текстів дозволяє реалізувати такі аспекти мовно-мовленнєвої підготовки учнів: інформаційно-змістовий (забезпечує інтелектуальний розвиток учнів), власне лінгвістичний (формує й поглиблює знання учнів із

мовної теорії), термінологічний (розвиває професійний лексикон), функційно-стилістичний (ілюструє мовні особливості функційних стилів української мови), культурологічний (залучає учнів до духовних надбань українського народу).

Ефективне використання навчальних текстів передбачає обізнаність із їх різновидами. Питаннями типології текстів займалися М. Бахтін [33], І. Гальперін [71], О. Гойхман [74], В. Мельничайко [174], Т. Симоненко [253] та ін. Найповнішу типологію навчальних текстів на основі лінводидактичних підходів здійснила Т. Симоненко, яка згрупувала їх за способом викладу, характером емоційного та навчального впливу, способом репрезентації, прийомами результативності навчальної взаємодії [253, с. 50-53]. Пропонована дослідницею типологія дозволяє комплексно й системно підійти до питань відбору методів і прийомів застосування текстового матеріалу в процесі розвитку професійного мовлення. Аналіз різновидів навчальних текстів, а також прийомів їх побудови дозволяє педагогам ефективно здійснювати відбір навчальних текстів, а варіювання текстів в процесі вивчення української мови – розвивати й удосконалювати в учнів ПТНЗ сфери обслуговування вміння і навички різножанрового мовленнєвого спілкування.

Рідномовна підготовка на текстовій основі передбачає підбір текстів, що мають типологічні характеристики певних мовленнєвих стилів, а також відтворюють мову як систему підсистем, що функціонує в різних сферах комунікації. Наприклад, робота із правильно дібраними й системно організованими текстами дозволяє формувати окремі мовні поняття, демонструвати взаємодію всіх мовних засобів (фонетичних, лексичних, граматичних), забезпечує формування комунікативних умінь і навичок, а також є одним із засобів управління мотивацією учнів під час організації мовленнєвої діяльності.

Аби текстовий матеріал повною мірою реалізував свій лінгводидактичний потенціал, він повинен відповідати низці критеріїв. Під критерієм відбору навчального тексту розуміємо основні ознаки, за допомогою яких якісно й кількісно оцінюється текстовий матеріал для його використання як навчального засобу відповідно до цілей навчання [48, с. 151]. Крім того, виділені критерії повин-

ні враховувати типологічні, функційні характеристики навчальних текстів і базуватися на основних підходах до рідномовної освіти: особистісному, комунікативно-діяльнісному, компетентнісному. Аналіз праць, присвячених даній проблемі, та власні спостереження дозволили виділити такі критерії відбору навчального текстового матеріалу, що сприятимуть формуванню відповідних компетенцій в учнів ПТНЗ сфери обслуговування:

1. *Інформаційний.* Текст знайомить учнів із новою інформацією, що стимулює їхню інтелектуально-пізнавальну діяльність. У педагогічній практиці можливе використання різногалузевих текстів, робота з якими передбачає осмислення та присвоєння учнями прочитаної/почутої інформації, а також дозволяє реалізувати міжпредметні зв'язки.

2. *Методичний.* Відібраний текстовий матеріал повинен бути придатним для створення на його основі системи мовних, мовленнєвих і комунікативних вправ і завдань. Підкреслимо, що, на думку лінгводидактів [118], саме цей критерій повинен бути основним у відборі текстів для навчальних потреб.

3. *Лінгвістичний*. Тексти повинні давати учням повне уявлення про функційні стилі сучасної української мови, бути насиченими комунікативно значущою лексикою, граматичними конструкціями, що розширюватиме словниковий запас учнів, ілюструватиме відповідні мовні явища.

4. *Комунікативний*. Комунікативні вміння й навички формуються засобами навчального тексту та системи післятекстових вправ і завдань.

5. *Виховний.* Текстовий матеріал є основним засобом реалізації виховних можливостей предмета «Українська мова», дозволяє залучити учнів ПТНЗ до духовної культури українського народу, розширити їх світоглядні обрії, сприяє формуванню свідомої мовної особистості, що можливо за умов використання найрізноманітніших за змістом і стилем текстів.

6. *Критерій доступності* відповідає одному із загальнодидактичних принципів й передбачає, що текстовий навчальний матеріал повинен бути доступним учням, а саме враховувати їх вікові особливості, рівень мовної підготовки, когнітивного розвитку.

Додатковими критеріями відбору текстів можна вважати цікаво/нецікаво, важко/легко, актуально/неактуально. Крім того, відбір, організація й подання текстового матеріалу визначаються конкретними завданнями кожного етапу навчання з огляду на психологічні, дидактичні та мовні вимоги. Текст може бути представлений і використаний по-різному, що пов'язано не лише з визначеною навчальною метою, а й із текстотворчою функцією мовних одиниць, тобто здатність одиниць різних мовних рівнів брати участь у створенні текстів, їх здатність пов'язувати окремі речення, зважаючи на комунікативні наміри мовця. Таким чином, у лінгвометодичній системі текст постає і як мовна, і як мовленнєва одиниця.

На думку педагогів-мовників, кожне заняття з рідної мови повинно включати роботу з текстом, адже правильно дібраний текст не лише є зразком певного функційного стилю, а й служить матеріалом для мовно-мовленнєвої практики, основою для різнотипних вправ і завдань. Зазначимо, що зміст і особливості тексту зумовлюють вибір того чи іншого виду вправ та прийомів роботи і текстом. Роботу з текстом психологи, психолінгвісти, дидакти характеризують як складний мисленнєвий процес, що передбачає диференціацію мовних засобів і співвіднесення їх із ситуацією контексту. Текст є основним засобом в процесі вивчення всіх розділів мови. Використання текстового матеріалу під час вивчення лексичного і фразеологічного рівнів дозволяє проілюструвати особливості лексико-семантичних розрядів слів, особливості їх уживання на усвідомленні їх текстотворчих можливостей у передачі змістових аспектів висловлювання. Значення морфологічних категорій доцільно аналізувати спочатку в межах окремих речень, відтак у структурі тексту, котрий є зразком вживання вивчених категорій і форм їх вираження у власних висловлюваннях. Аналіз текстів у процесі вивчення синтаксису демонструє використання певних синтаксичних конструкцій з огляду на стилістичний різновид тексту.

Розвиток професійномовленнєвих умінь і навичок доцільно здійснювати на основі *фахових текстів*. Це дозволяє задовольнити інформаційно-пізнавальні потреби учнів, узагальнити й систематизувати знання учнів про галузеву терміноло-

гію, розвивати вміння та навички читання з огляду на предметний і структурний рівні фахового тексту, доповнювати їхні знання з фаху. Наприклад, Є. Кулькіна підкреслює, що тексти за спеціальністю вважаються не лише основним джерелом для накопичення фахової термінології, але й засобом становлення й розвитку професійної майстерності та професійно орієнтованої ерудиції [141, с. 44].

Ефективне використання фахових текстів як навчального засобу можливе за умов їх правильного відбору, який здійснюватиметься за відповідними критеріями. Крім критеріїв відбору навчальних текстів, окреслених вище, необхідно зважати на низку додаткових, які сприятимуть формуванню термінологічної компетенції учнів ПТНЗ. Г. Гринюк виділяє такі провідні критерії: критерій *змісту*, *мовні* критерії та *кількісні* критерії [85, с. 33]. Критерій змісту визначає цінність тексту як навчального матеріалу. Від змісту тексту залежить рівень розуміння смислової інформації, результативність засвоєння термінологічної лексики та подальше її вживання в професійному мовленні. Мовні критерії передбачають аналіз кількісних і якісних характеристик галузевої лексики, її граматичне оформлення й усвідомлення стилістичних рис тексту. Мовний критерій дозволяє ідентифікувати і виділити термінолексеми в тексті з огляду на їх лінгвістичні особливості (граматичні, структурні), проілюструвати функціонування термінів у різних контекстах, виділити їх лексико-семантичні розряди. Кількісний критерій передбачає визначення масиву текстів для репрезентації термінологічного мінімуму.

Отже, текст / фаховий текст – універсальна дидактична одиниця, яка поєднує два основні напрями вивчення мови: пізнання й розуміння системи формальних засобів мови й пізнання та розуміння норм і правил спілкування, що робить його незамінним у навчанні всіх мовознавчих розділів та видів мовленнєвої діяльності.

«Невід'ємною складовою професійного саморозвитку особистості виступає лексикографічна культура, а ефективним засобом, що має стимулювати й позитивно активізувати професійний саморозвиток, виступають словники» [246, с. 271]. Ефективність застосування словників різних видів в процесі лексичної

роботи відзначають вітчизняні лінгводидакти (Н. Бондаренко, О. Горошкіна, М. Пентилюк, Л. Попова О. Семеног та ін.). Автори програми з української мови для ПТНЗ підкреслюють важливість оволодіння учнями вмінь правильно працювати зі словниками, грамотно здійснювати інформаційний пошук, що зумовило введення до програми теми «Словники й довідкова література. Електронні словники. Роль Інтернету в мовній і мовленнєвій освіті» [84, с. 21]. Зазначимо, що нові підручники містять короткі глосарії, які, як правило, безпосередньо пов'язані зі змістом уміщеного в підручнику текстового матеріалу, вони дозволяють долати деякі учнівські труднощі, однак їх інформативна наповненість незначна. Однак словників, адресованих учням шкіл і професійно-технічних навчальних закладів, украй бракує, що актуалізує проблему навчальної лексикографії – галузі, змістом якої є теоретичні та практичні аспекти педагогічно орієнтованого опису мовних одиниць у словниках та інших джерелах словникового типу. Підкреслимо, що навчальна лексикографія орієнтується не просто на адекватне відображення мовної системи, а на певного користувача, узгоджується з навчальними програмами. До сучасних навчальних лексикографічних видань відносять навчальні словники, лексичні мінімуми, посібники лексикографічного типу. Останні мають низку переваг, оскільки, крім власне словника (інваріантний компонент), містять факультативну частину – рекомендації щодо слововживання, таблиці, етимологічні довідки, граматичні коментарі [198]. Засвоєння фахової термінології потребує ґрунтовної роботи передусім із вузькогалузевими навчальними словниками, що дозволяє підвищити рівень культури професійного мовлення, полегшує процес засвоєння фахових знань і їх застосування в майбутній діяльності, є засобом розширення активного професійного словника. Вузькогалузеві навчальні словники створюються для забезпечення навчального процесу, а їх основне цільове призначення – бути порадником із терміновживання для майбутніх галузевих фахівців. З метою формування термінологічної компетенції в майбутніх перукарів в процесі роботи над дисертаційними дослідженням був укладений «Короткий словник перукарських термінів». Методоло-

гічні та лінгвометодичні основи розроблення словника подано в нашій статті [298].

Важливе місце в рідномовній підготовці в ПТНЗ сфери обслуговування посідають інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), застосування яких зорієнтоване на посилення активної участі учнів у самоосвіті, дозволяє суттєво посилити прикладну спрямованість рідномовної підготовки, забезпечує реалізацію міжпредметного підходу. Ефективним є використання електронних підручників з української мови, що забезпечує реалізацію принципу диференціації та індивідуалізації навчання, якісно нові можливості презентації мовного матеріалу, а відтак формує мотивоване ставлення учнів до вивчення української мови, оперативний контроль знань, умінь і навичок.

Суттєвою допомогою в роботі на уроках мови є електронні енциклопедії, словники і довідники, оскільки друкованих відповідників у бібліотеках ПТНЗ, як правило, бракує, крім того, використання таких джерел дозволяє зробити пошук необхідних відомостей швидким та ефективним [64 с. 126]. Перелік електронних ресурсів з української мови подано у додатку Г. Підкреслимо переважно це не просто відсканованої друковані видання, а мультимедійні програми, в яких використовуються різні способи подачі матеріалу: текст, звук, ілюстрація, анімація тощо, що дозволяє суттєво активізувати пізнавальну діяльність учнів, а також впливати на формування позитивної мотивації до вивчення рідної мови.

2.3 Основні напрями розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування

Попередній аналіз методологічних підходів і принципів рідномовної освіти, а також сформульоване вище розуміння професійного мовлення перукарів дозволяє визначити головні напрями його формування і розвитку: 1. Збагачення мовлення учнів граматичними засобами. 2. Розширення словникового запасу. 3. Оволодіння лексикою обраної спеціальності. 4. Формування умінь і навичок професійної комунікації в стандартизованих (етикетних) ситуаціях. Зміст і засо-

би реалізації окреслених напрямів у процесі вивчення української мови в ПТНЗ сфери обслуговування буде з'ясовано в наступних параграфах цього розділу дисертаційної роботи.

2.3.1. Загальномовленнєва підготовка учнів ПТНЗ сфери обслуговування

Загальномовний розвиток учнів ПТНЗ передбачає поглиблення знань шкільного курсу з української мови, збагачення учнівського мовлення граматичними, лексичними й стилістичними засобами, які є основою для формування та розвитку професійних мовленнєвих умінь і навичок.

Один із напрямів розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ – це збагачення його граматичними засобами. Оскільки освітнім пріоритетом на сучасному етапі є формування особистості з високим рівнем комунікативної компетенції, яка становить основу для самореалізації у всіх сферах суспільного життя, актуальним є пошук нових підходів, за яких засвоєння граматичних понять не лише відповідатиме віковим, психолінгвістичним закономірностям розвитку учнів ПТНЗ, а й забезпечуватиме наступність і перспективність одержаних знань для професійного становлення і діяльності. Граматика – науковий фундамент для мовленнєвої практики учнів, за допомогою граматичних знань учні опановують навики грамотного письма, а також розвивають усне мовлення і мислення [147, с. 233]. Лінгводидактичні принципи вивчення мови у структурній цілісності, міжрівневих зв'язках і активізації взаємовпливу навчання мови й розвитку мислення та мовлення зумовлюють увагу до граматики в процесі формування професійно-мовленнєвих знань, умінь і навичок. Аналізуючи роль граматичної підготовки в системі рідномовної освіти, К. Плиско підкреслює її теоретичну й практичну цінність. Теоретичне значення граматики полягає в тому, що вона подає систему знань про мову, структуру й закономірності функціонування, сприяє розумовому розвитку учнів, формуванню в них мовної картини світу, адже граматичні засоби віддзеркалюють мислення певного народу, сприяють точній вербалізації думки. Практичне значення граматики полягає в тому, що вона є основою для засвоєння орфографії та пунктуації, а також забезпечує нормативне слововживання [218].

Констатувальний експеримент засвідчив низький рівень граматичної компетенції учнів ПТНЗ сфери обслуговування[1]. Нагадаємо, що граматичні норми визначають правила зміни слів, зв'язку їх у реченні, тобто регулюють вибір правильних відмінкових, особових і синтаксичних форм. Аналіз проведеного тестування й контрольних робіт засвідчив такі граматичні помилки в учнів ПТНЗ сфери обслуговування: 1. Використання неправильних відмінкових закінчень іменників у формі родового (*хабар – хабаря*), орудного, місцевого відмінків. Порушення норм при творенні кличного відмінка. Прикметно, що більшість учнів, які брали участь у констатувальному експерименті, не знають про наявність кличного відмінка у відмінковій системі української мови. 2. Порушення норм дієслівного формотворення (*хожу, роблють*). 3. Помилки при визначенні категорії роду в іменників (*біль* – ж. р.). 4. Неправильне утворення форм вищого і найвищого ступенів порівняння прикметників (*молодішим, самий кращий*). 5. Порушення норм дієслівного формотворення (*колять, даш*). 6. Помилки в побудові словосполучень, а саме вживання неправильних відмінкових форм або неправильне використання прийменників; 7. Ненормативне узгодження числівника з іменником. 8. Порушення правил координації підмета і присудка. 9. Труднощі в пунктуаційному оформленні простих ускладнених і складних речень.

Однак граматичних помилок значно менше, ніж мовленнєвих. Отже, учні легше й швидше засвоюють граматику, ніж закони функціонування слова в мові. Тому повторення граматики повинно бути підпорядковане, передусім, мовленнєвому розвитку учнів, що потребує інтеграції нормативного і комунікативного аспектів. Засвоєння нормативного рівня надає навчальній діяльності когнітивного характеру, створює мовну базу для активізації пізнавальної діяльності, забезпечує розвиток лінгвістичного мислення й реалізується в процесі виконання мовних вправ. Мовні вправи допомагають майбутнім перукарям вико-

[1] Зазначимо, що питаннями виділення й групування мовних помилок займалися Н. Бабич, Л. Варзацька, М. Кожина, Л. Ладиженська, М. Пентилюк, Ф. Сергеєв та ін. У нашій дисертаційній роботі ми використовуємо традиційну класифікацію, вихідним принципом якої є одиниці мовних рівнів, норми творення, написання і функціонування яких порушено. Тому розрізняємо фонетичні, орфоепічні, лексико-семантичні, граматичні (морфологічні, синтаксичні), стилістичні помилки.

нувати дії з морфологічними одиницями поза мовленнєвою ситуацією, розвиваючи вміння розуміти значення вивчених граматичних категорій та особливості їх функціонування в тексті. Такі вправи активізують конкретний мовний матеріал, формують і автоматизують мовні навички вживання граматичних засобів та базуються на багаторазовому повторі. Основними різновидами мовних вправ у процесі вивчення морфології є *імітативні*, які передбачають відтворення морфологічних одиниць, і *підстановчі*. Серед найбільш ефективних прийомів засвоєння морфологічних норм слід назвати *морфологічний розбір* слова, який узагальнює вивчене про кожну з частин мови.

Реалізація комунікативного аспекту відбувається шляхом виконання мовленнєвих і комунікативних вправ, які розвивають і вдосконалюють в учнів конструктивні, трансформаційні дії з граматичними одиницями, застосування їх у контексті, створюють умови для подальшої продуктивної мовленнєвої діяльності. Підкреслимо, що виконання таких завдань розширює мотиваційну базу в процесі вивчення граматики, а також розвиває інтелектуальні та творчі якості учнів.

Важливо також розглядати стилістичні можливості морфології української мови, що поглибить не лише загальні знання учнів про частини мови, а й розуміння їх ролі в процесі творення різностильових текстів. Таким чином, вивчення граматичних категорій набуває комунікативної та фахової спрямованості, що сприяє виробленню в майбутніх перукарів умінь правильно та вмотивовано використовувати морфологічні засоби в професійному мовленні.

Вивчення синтаксису в ПТНЗ також набуває прикладного характеру, оскільки розгляд цього граматичного розділу як статичної системи одиниць з опорою на морфологічну теорію членів речення підпорядкований передусім розв’язанню орфографічних і пунктуаційних завдань. Водночас, М. Пентилюк підкреслює, що знання синтаксичної теорії повинно розвивати комунікативні вміння і навички учнів і активно впливати на формування мовної особистості [177, с. 238]. Н. Іваницька зазначає, що необхідно акцентувати на фігурі мовця, який користується мовою і пізнає її [115, с. 7]. Тому актуальним є засвоєння ос-

новних синтаксичних одиниць як сукупності форм, значень, функцій, що забезпечують успішну комунікативно-мовленнєву діяльність майбутніх перукарів. З одного боку, вже здобуті синтаксичні знання дають змогу формувати вміння й навички вживати різні синтаксичні конструкції у власному мовленні з огляду на їх виражальні (стилістичні) можливості залежно від цілей, завдань спілкування, змісту висловлювання, типу мовлення, різних ситуативних чинників тощо. З іншого боку, синтаксичні одиниці виступають засобом активізації мовленнєвої діяльності учнів, їхнього мовного чуття.

Крім того, вивчення синтаксису потребує органічного поєднання з граматичними й стилістичними знаннями, що уможливлює аналіз співвідносних, взаємозамінних (синонімічних) синтаксичних конструкцій, які використовуються в межах одного функційного стилю та в різних стилях мовлення. Такий підхід потребує активних форм навчання, а саме:

- редагування прийменникових словосполучень;
- погодження форм підмета й присудка;
- визначення мовностилістичних засобів виразності в текстах різних стилів;
- застосування синонімічних засобів синтаксису: граматичної синонімії словосполучення (колорувальні засоби – засоби для колорування), активних і пасивних конструкцій (стрижка виконується майстром – майстер виконує стрижку); граматична характеристика розповідних, спонукальних, питальних речень; граматична синонімія речень із відокремленими та однорідними членами речення; взаємозаміна різних видів складного речення тощо; підкреслимо, що прийом заміни близьких за змістом, але різних за будовою синтаксичних конструкцій дозволяє виявити ті чи інші компоненти змісту.
- трансформації речення шляхом зміни порядку слів;
- вибору оптимальних мовленнєвих засобів для побудови синтаксичних конструкцій.

Поєднання нормативного й комунікативного підходів до вивчення граматики рідної мови не лише формує морфологічну та синтаксичну компетенції уч-

нів ПТНЗ сфери обслуговування, а й активізує їх мовленнєво-мислительну діяльність, забезпечує розвиток їхнього мовлення, допомагає виявити творчі здібності в мовленнєвій діяльності різних видів, що в підсумку сприяє правильному й доцільному використанню граматичних засобів у професійному мовленні. Підкреслимо, що збагачення учнівського мовлення граматичними засобами повинно відбуватися систематично і цілеспрямовано на кожному уроці під час засвоєння всіх розділів програми. Поглиблення знань із лексики та фразеології рідної мови покликане формувати національно свідому, духовно багату мовну особистість, яка володіє вміннями й навичками вільно комунікативно вмотивовано користуватися мовними засобами, стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності, що забезпечує належний рівень комунікативної компетенції.

Якщо фонетику, граматику української мови учні ПТНЗ повинні були опанувати під час навчання в школі, то збагачення лексичного складу мовлення триває все життя. Поняття «словникова робота» тлумачиться в методичних джерелах як складний багатоаспектний процес. Це систематична робота зі словом і над словом, зокрема сприймання його на слух, відтворення, семантизація, з’ясування граматичних характеристик, парадигматичних і синтагматичних зв’язків, особливостей правопису та вживання у мовленні. Результати констатувального експерименту засвідчили, що найпоширенішими є такі лексичні помилки: вживання слів у невластивому значенні, невиправдане повторення слів; вживання росіянізмів, порушення лексичної сполучуваності, змішування паронімів, неправильний вибір синоніма. Причинами лексичних помилок у мовленні учнів ПНТЗ є: неувага до слова, байдуже ставлення до власного мовлення; несформованість в учнів потреби читати; невміння вводити слово в контекст; уплив соціальних діалектів, місцевої говірки тощо.

Розроблення методичної стратегії словникової роботи в ПТНЗ сфери обслуговування передбачає: 1) визначення принципів її організації; 2) формування в учнів зрозумілої та переконливої мотивації щодо збагачення їхнього лексикону; 3) з’ясування основних напрямів словникової роботи; 4) визначення змісту словникової роботи на уроках української мови в ПТНЗ; 5) створення ефектив-

ної системи завдань і вправ, спрямованих на кількісне і якісне розширення учнівського словникового запасу.

Принципи лексико-семантичної роботи визначаються загальнопедагогічними закономірностями з урахуванням особливостей предмета навчання – лексичної системи української мови. Організація словникової роботи здійснюється з опорою на такі загальнодидактичні принципи: свідомість, системність і послідовність, доступність навчання. Зміст названих принципів проаналізовано у 1 розділі дисертаційної роботи. Серед лінговдидактичних принципів актуальними у процесі лексико-семантичної роботи вважаємо такі: *екстралінгвістичний* – уплив на словниковий склад позамовних чинників: соціально-економічних, політичних, культурних процесів у суспільному житті; *функційний* – необхідність розкривати особливості функціонування слів у мовленні; *структурно-семантичний* – робота над значенням слова тісно пов'язана з його структурою; *етимологічний* – з'ясовує походження слова, історію розвитку його значення; *нормативно-стилістичний* – потребує уваги до правильності та доречності слововживання у певній комунікативній ситуації; *парадигматичний* – розгляд слова в його родо-видових, синонімічних, антонімічних, омонімічних зв'язках; *синтагматичний* – визначає лексичну і граматичну сполучуваність лексеми; *асоціативний* – дозволяє враховувати особливості функціонування слів у мовній свідомості людини, зокрема в розмаїтті численних асоціативних зв'язків, зумовлених не лише законами мовної системи, а й позалінгвальними факторами, індивідуальним і соціальним досвідом учня, реалізації цього принципу сприяє виконання різноманітних творчих завдань.

У процесі лексико-семантичної роботи можна виділити низку чинників, що сприятимуть формуванню в учнів ПТНЗ позитивної мотивації. Слід зважати на рівень учнівського мовленнєвого розвитку, адже лексикон людини змінюється впродовж усього життя з огляду на комунікативні потреби, накопичений життєвий і мовленнєвий досвід. У старшому підлітковому віці (період навчання у ПТНЗ) мовлення розвивається передусім як засіб взаємодії з оточуючими та як спосіб набуття нових знань. Тому потреби в поповненні виражальних (лексич-

них і фразеологічних) засобів значно зростають, що служить вагомим спонукальним чинником. Ще одним мотиваційним фактором виступає цікавий пізнавальний текстовий матеріал, який сприяє природному збагаченню учнівського словника комунікативно значущою лексикою й забезпечує змістове наповнення навчального процесу. Важливо, однак, аби пропоновані завдання за рівнем складності знаходились у зоні найближчого розвитку учнів. Для забезпечення мотивації необхідно також використовувати активні форми й методи навчання: творчі вправи, ситуативні завдання, рольові ігри тощо.

Основними напрямами словникової роботи на уроках української мови в ПТНЗ вважаємо:

1. Збагачення словникового запасу учнів новими лексемами, що сприяє формуванню не лише комунікативної, а й соціокультурної компетенції. На думку методистів (О. Горошкіної, Л. Попової, А. Нікітіної та ін.), змістовий аспект словникової роботи повинен відображати зміни в лексичній системі української мови. Важливо, аби учнівський словник поповнювався передусім питомо українськими лексемами, які є національними маркерами, визначають національномовну своєрідність і колорит мови: *мрія, лелека, бондар, мереживо, тістечко, бистрина, гречний, водограй, крайнебо, берегиня* тощо, а також численними запозиченнями: *принтер, модем, візажист, стайлинг, бутик, файл* тощо [84, с. 19].

2. Розширення й уточнення змісту вже відомих слів. Реалізація цього напряму зумовлює не лише кількісні, а й якісні зміни в учнівському тезаурусі, що вчить вживати слова в найточнішому їх значенні відповідно до стилю та жанру мовлення. Активізація засвоєних слів у мовленні учнів передбачає переведення якомога більшої кількості комунікативно значущих слів із пасивного словника в активний обіг шляхом включення слів у контекст (словосполучення, речення, діалог, монолог тощо). Окремо виділяємо й аналізуємо напрям оволодіння фаховою лексикою, необхідною для засвоєння спеціально орієнтованих дисциплін та ефективної професійної діяльності. Психолінгвісти відзначають фактор вибірковості в опануванні мовних засобів, зокрема людина добре засвоює лише те, що відповідає потребам її мовленнєвої діяльності. Йдеться про уведен-

ня в активний учнівський словник спеціально відібраних слів (перукарських термінів, професіоналізмів), а не випадкових слів.

Словникова робота охоплює три рівні: сприймання, відтворення й продукування мовлення, що визначає відбір відповідних методів і прийомів навчання. Зазначимо, що педагоги-мовники висловлюють різні думки щодо методів і прийомів словникової роботи. Так, В. Мельничайко вважає, що активне засвоєння лексичних одиниць відбувається шляхом виконання лексичних вправ із поступовим зростанням рівня складності та самостійності [173, с. 52]. Нагадаємо, що лексичні вправи спрямовані на усвідомлення суті лексичних умінь, покликані активізувати і збагачувати лексичний фактаж учнів, виховувати увагу до слова, активізують мовне чуття. Поповненню словникового запасу може сприяти лише правильно організована робота зі словниками (тлумачними, орфографічними, перекладними, фразеологічними тощо), а саме виконання різнотипних завдань, що потребують використання словників та усунення виявлених помилок. Очевидно, що збагачення лексичного запасу учнів ПТНЗ передбачає як роботу з лексикографічними джерелами, так і виконання різнотипних вправ.

2.3.2. Професійномовленнєвий розвиток учнів ПТНЗ сфери обслуговування на основі засвоєння фахової термінології

Центральним компонентом мови спеціальності є сукупність фахових термінів. Для вільного володіння усною та писемною формами професійного мовлення учні повинні мати значний активний запас фахових термінів, ідеться, зокрема про 75-80 % від усіх галузевих термінів. Засвоєння термінології потребує систематичної та цілеспрямованої роботи, змістом якої є формування вмінь і навичок правильно сприймати й відтворювати терміни; з’ясовувати значення незнайомих термінів; уживати терміни з огляду на граматичні, стилістичні орфоепічні й акцентуаційні норми української мови. У процесі засвоєння фахової термінології виникають труднощі, які зумовлені об’єктивними причинами: 1) складністю фахової лексики; 2) невпорядкованістю перукарської терміносис-

теми; 3) браком якісної навчальної літератури; 4) впливом російської мови, місцевих говірок. Розглянемо кожну з причин детальніше.

Перукарська термінологія представлена різними за походженням і структурою термінами, що охоплюють як загальновживану, так і термінологічну лексику. Остання включає не лише власне перукарські терміни, а й хімічні, анатомічні тощо. Понад 50 % – це запозичення з англійської, французької, грецької, латинської й інших мов, більшість із яких не має рівнозначних відповідників в українській мові. Великий масив іншомовної лексики ускладнює процес засвоєння термінів, вимагає додаткової роботи щодо з'ясування точних дефініцій, контекстуальної актуалізації, правописного тренінгу.

Аналіз перукарської термінології засвідчив її невпорядкованість із лінгвістичного погляду, зокрема чимало термінів мають синоніми, що загалом є небажаним явищем у межах терміносистеми; окремі терміни мають фонетичні варіанти (*балаяж – баліяж*), нещодавно запозичені слова характеризуються невнормованістю форми, зумовленою калькуванням з порушенням граматичних і фонетичних законів української мови (*слайсінг, поінт кат, стайлінг, дискоенкшин*). Усе перелічене в підсумку утруднює вживання й написання термінолексики.

Відомо, що найлегше людина формує знання засобами саме рідної мови, тому ефективність навчання значною мірою залежить від якості рідномовного матеріалу (мовлення викладачів, тексти навчальної літератури тощо), з яким працюють учні. Разом зі словом учителя підручник є основним джерелом інформації, основною навчальною книгою, тому повинен: відповідати загальним дидактичним вимогам, відзначатися повнотою змісту, системністю викладу матеріалу відповідно до навчальних цілей предмета, мати достатній і необхідний рівень науковості, бути добре структурованим і рубрикованим тощо[2]. Теоретична та практична значущість підручника для ПТНЗ буде вагомою, якщо навчальний матеріал буде пов'язаний із

[2] Більше див. Структура, зміст та обсяг навчальних та навчально-методичних видань для ПТНЗ/ Методичні рекомендації щодо структури, змісту та обсягів навчальних та навчально-методичних видань для професійно-технічних навчальних закладів [Електронний ресурс]. — Ужгород, 2009. — 23 с. Режим доступу : http://www.pto.uzhgorod.ua/files/rekomendacii.pdf.

практичними завданнями курсу, зокрема забезпечуватиме професійно орієнтоване вивчення української мови. Однак учні ПТНЗ вивчають рідну мову за шкільними підручниками, які не забезпечують професійно спрямовану мовленнєву підготовку у повному обсязі. Бракує також галузевих навчальних словників, які б оптимізували роботу на уроках мови й полегшили засвоєння фахової лексики.

Уплив російської мови в професійному мовленні проявляється на всіх рівнях. Явища інтерференції зумовлені не лише подібністю звукової та семантичної структури багатьох перукарських термінів у обох мовах, а й посередництвом російської мови в процесі запозичення окремих термінів (*чьолка, росчьоска, філіровочні ножниці, міліровка, утюжок, красота, розрушення натурального кольору, самий світлий блонд, прядки* тощо).

Для вироблення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування умінь і навичок лінгвістично правильно й комунікативно виправдано використовувати терміни в професійному мовленні ефективними засобами, як засвідчують результати формувального експерименту, є:

- система мовних і мовно-мовленнєвих вправ;
- робота з фаховими текстами;
- робота з вузькогалузевим словником.

Провідне місце у виробленні термінологічних умінь і навичок належить різнотипним вправам. Принципово важливими є системність і поступове ускладнення у виконанні вправ, що забезпечуватиме активну пізнавальну діяльність учнів, а також сприятиме формуванню цілісного уявлення про особливості фахової мови, її логіко-понятійну структуру. Система вправ – це «організація взаємопов’язаних дій (від рецептивних, елементарних за операційним складом до комплексних, продуктивних), розташованих у порядку зростання мовних та операційних труднощів…» [73, с. 31], що відображає етапність у формуванні відповідних умінь і навичок. Побудова системи вправ, що забезпечуватиме засвоєння перукарської термінології, ґрунтується на психолінгвістичній концепції поетапного засвоєння лексичних одиниць (М. Жинкін, І. Зимняя, О. Леонтьєв та ін.):

- уведення терміна (презентація), засвоєння його значення;
- закріплення терміна в пам’яті: первинне закріплення – вживання терміна в репродуктивних видах мовленнєвої діяльності, вторинне – використання терміна в частково продуктивних видах мовленнєвої діяльності;
- практичне застосування засвоєних термінів під час виконання творчих завдань.

З огляду на зазначене пропонуємо таку послідовність виконання вправ:

1. На етапі уведення термінологічної одиниці доцільно застосовувати вправи репродуктивного типу:

А. Виявлення (розпізнавання) терміна в навчальних текстах-зразках, які насичені фаховими лексемами; встановлення мотиваційних зв’язків між поняттям і його назвою, що дозволяє з’ясувати, чи термін спеціально створений для позначуваного ним поняття, чи почерпнутий із фондів загальновживаної лексики, чи запозичений з інших галузевих терміносистем. Така робота не лише сприятиме запам’ятовуванню термінів, а й розвиватиме мовне чуття учнів.

Б. Правильна вимова і наголошення терміна. Наголос є одним з основних маркерів усного фахового мовлення. Незважаючи на те, що в українській мові наголос є вільним і рухомим, значна кількість слів, у тому числі фахова лексика, підпорядковані акцентуаційним правилам, однак наголошення багатьох термінів викликає труднощі, наприклад: *фольга*, *маківка*, *симетрія*, *щипці* тощо. Увага до вимови й наголошення термінів сприятиме формуванню орфоепічної культури професійного мовлення майбутніх перукарів.

В. Семантизація терміна, яка уможливлює його правильне вживання в мовленні. Головною вимогою до навчальної семантизації є адекватність, тобто відповідність потребам того виду мовленнєвої діяльності, для здійснення якого необхідна ця мовна одиниця. Основними прийомами семантизації термінів є: пояснення значення за допомогою наочності, описове пояснення, семантизація за допомогою однокореневих слів, термінів-синонімів / антонімів, використання контексту, тлумачення тощо.

Г. Етимологізацією терміна. Ознайомившись із терміном і його значенням, учні можуть добирати терміни до запропонованих дефініцій і, навпаки, укладати міні-словники за поданим текстом. Етимологічний аналіз як методичний прийом активізує мовленнєво-мислительну діяльність учнів, підвищує зацікавлення учнів щодо виучуваного матеріалу, забезпечує виявлення й усвідомлення зв'язку терміна з іншими одиницями галузевої мови, допомагає з'ясувати семантику терміна й пояснити особливості його написання й уживання, виявляє генетичний зв'язок української перукарської термінології з відповідними терміносистемами в інших мовах. Крім того, етимологізація запобігає появі хибних вербальних асоціативних зв'язків, а відповідно й спотвореному розумінню та помилковому написанню термінів. На цьому етапі ефективним є використання вузькогалузевих навчальних словників, про особливості застосування яких йтиметься нижче. Під час такої роботи учні не лише опановують спеціальну лексику, а й учаться правильно здійснювати інформаційний пошук.

2. Після ознайомлення з новими термінами та їх семантизацією необхідно закріпити первинні термінологічні навички. На цьому (другому) етапі варто використовувати напівпродуктивні методи і прийоми:

Підбір українських або давнозапозичених відповідників до іншомовних термінів. У будь-якій галузевій термінології значне місце посідають запозичення. За допомогою словника фахових термінів учні можуть з'ясувати, з яких мов були почерпнуті слова на позначення перукарських понять. Однак використання позиченого слова, на наш погляд, є виправданим, якщо воно позначає предмет або явище, що з різних причин не назване засобами української мови або в ній відсутній рівновартісний відповідник. Крім того, велика кількість іншомовних термінів утруднюють розуміння, що впливає на швидкість та ефективність засвоєння матеріалу, тому необхідно запропонувати учням дібрати до запозичених термінів українські відповідники: *спонж – губка, спрей – лак, мус – пінка, пеньюар – накидка*, *плойка – термощипці*, *пульверизатор – розпилювач*. Такі завдання не лише формують учнівське уявлення про терміносистему обраного фаху, а й тренують мовне чуття, творчу уяву.

Знайомство з термінами-архаїзмами і термінами-діалектизмами. Опановуючи професію, учні вивчають історію виникнення й розвитку обраного фаху, ознайомлюються не лише з сучасними термінами, а й термінами-архаїзмами, або такими, що побутують у даному регіоні, тому одним із видів словникових завдань на заняттях з української мови може бути робота з текстом, у якому необхідно виявити терміни-архаїзми (*цирульник, кибалка*), діалектизми (*начіски, фризієр, манделяція*) і замінити їх сучасними літературними відповідниками.

Робота над перекладом перукарських термінів. У професійній діяльності сучасному фахівцеві доводиться не лише вишукувати потрібну інформацію в національному науково-інформаційному просторі, а й звертатися до зарубіжних джерел. Як правило, навчанню перекладу із західноєвропейських мов приділяють увагу в процесі опанування іноземної мови, а переклад із близькоспорідненої російської залишається поза увагою, що в подальшому позначається на якості фахового мовлення випускників ПТНЗ. Адже подібність цих мов не полегшує, а подекуди утруднює переклад, сприяє буквалізму, домінуванню форми над змістом. Тому вправи на переклад термінів не лише забезпечують засвоєнню фахової термінології, а й очищенню учнівського мовлення від явищ суржику [293]. Крім того, в процесі перекладу формується ряд компетентностей, а саме: лінгвістична, мовленнєва, культурознавча, компенсаторна. Усі вони сприяють формуванню мовної особистості учня ПТНЗ, яка здатна домогтися комунікативного успіху [182, с. 27]. Завдання з перекладу полягає в тому, щоб, порівнюючи мовні факти, застерігати від негативної інтерференції. Під час перекладу виробляється механізм мовлення, який допомагає шліфувати правописні, лексичні, стилістичні норми, є важливим засобом боротьби за чистоту і правильність мовлення. Одним з найефективніших шляхів правильності перекладу, а також адекватності розуміння терміну є постійне звернення до словників і довідників [245, с. 24]. Такі завдання покликані сприяти збагаченню професійного словника майбутнього перукаря, розкривають лексичне багатство рідної мови.

Аналіз граматичних характеристик термінів. Розгляд лексико-семантичних відношень у системі фахових термінів необхідно доповнювати ана-

лізом їх граматичних ознак, які визначають особливості формотворення, що є умовою правильного вживання термінів в усному і писемному мовленні. Більшість перукарських термінолексем – це іменники, основними граматичними маркерами яких є категорії роду, числа і відмінка. Уміння правильно визначати і використовувати категорію роду, на думку М. Пентилюк, відіграє значну роль у формуванні мовленнєвої компетенції [177, с. 211]. Рід питомо українських термінів учні визначають автоматично, тоді як рід запозичених незмінюваних термінів викликає труднощі: *бігуді, гофре, каре, омбре* тощо, тому необхідно актуалізувати правила визначення роду таких іменників, запропонувати ввести їх у контекст. Окремо в системі перукарських термінів слід розглянути граматичне вираження категорії числа. Більшість фахових слів з огляду на їх лексико-семантичну специфіку функціонують лише в однині, однак окремі терміни, маючи співвідносну форму однини, у професійному мовленні вживаються переважно в множині: *бакенбарди* (*бакенбарда*), *дреди* (*дред*), *расти* (*раст*), *коклюшки* (*коклюшка*) тощо. Деякі термінолексеми є множинними іменниками (*ножиці*, *щипці*, *буклі* тощо). Родові та числові характеристики іменників-термінів визначають їх приналежність до однієї з чотирьох відмін, що зумовлює відповідну систему словозміни, засвоєння якої необхідне для подальшого правильного вживання терміна. Найбільші труднощі виникають при творенні форм родового відмінка однини іменників ІІ відміни ч. р. Виробленню уміння правильно обрати закінчення (*а* чи *у*) сприяє робота з галузевим словником, а також виконання вправ.

Правописний тренінг. Ще одним важливим аспектом у процесі засвоєння фахової лексики є правописний, який потребує постійної уваги з боку учнів і вчителів. Перукарські терміни ілюструють низку орфограм: м’який знак, подвоєння приголосних, правопис префіксів, складних слів, ненаголошених *е* та *и*. Розгляд перелічених орфограм необхідний для правильного вживання термінів у письмовому мовленні, а також дозволяє підвищити загальну грамотність майбутніх перукарів, рівень якої, за результатами констатувального експерименту, є надзвичайно низьким. Такі показники пояснюємо, по-перше, незнанням орфограм і відповідних правил, по-друге, несформованістю правописних умінь і навичок, по-третє, нев-

мінням користуватися довідковими джерелами: орфографічними словниками, «Правописом української мови» тощо. Успішне засвоєння орфограм у перукарських термінах потребує усвідомленого вивчення правописних правил і формування уявлень про закономірності написання. На думку лінгводидактів (О. Ковальової, Г. Шляхової та ін.), опрацювання основних орфограм передбачає: 1) повторення та систематизацію знань про чинні в сучасній українській мові підходи до написання; 2) зіставлення правильно написаних слів із відповідними правописними правилами 3) виявлення лінгвістичних умов (орфоепічних, фонетичних, структурних особливостей слів), які регламентують саме таке написання; 4) етимологізацію іншомовних термінів, що вмотивовує їх написання [124, с. 2]; 5) виконання різнотипних вправ, оскільки правописна практика потребує мислення й уваги, активізувати які можливо шляхом добору й виконання різнотипних завдань, найефективнішими з яких вважаємо написання термінів із пам’яті, вправи на встановлення пропущених літер, коректурні вправи [124, с. 2].

Пропонована система вправ на другому етапі вивчення фахової термінології дозволяє учням засвоїти перукарські терміни, зокрема співвідносити термін із відповідним поняттям, уміти витлумачити його, правильно вимовити і написати, а також надалі правильно застосовувати у професійному мовленні.

3. Наступний, третій, етап – це вживання фахової лексики у власних висловлюваннях (усних і письмових). Ефективними тут є продуктивні або комунікативні вправи, які відображають або імітують процес професійного спілкування, а тому вимагають активного ставлення учнів до пропонованого навчального матеріалу. Різновидами комунікативних вправ є ситуативні та творчі завдання. Перші формують уміння співвідносити зміст і форму власних висловлювань із мовленнєвою ситуацією, самостійно добирати термінологічний матеріал для розв’язання цієї ситуації, другі – розвивають творче мислення, уяву, задовольняють пізнавальні потреби учнів ПТНЗ, втілюють єдність змістового й почуттєво-емоційного аспектів навчальної діяльності. Варіантами комунікативних вправ можуть бути:

- створити зв’язне висловлювання на основі пропонованих термінів;
- оформити перелік послуг у перукарні;

- скласти текст-розповідь про засоби догляду за волоссям із тлумаченням використаних термінів;
- написати твір-мініатюру на тему: «Я – ножиці», «Я – бігуді», «Я – фарба для волосся»;
- завдання «Сам собі фотограф» – створити словесний портрет свій або товариша, використавши перукарські терміни;
- підготовка презентації на тему «Зачіски українок у XIX ст.» тощо

Варіантами продуктивних завдань із вивчення професійної лексики є також вправи з елементами гри, наприклад, хто назве більше термінів, розгадування зашифрованих слів і кросвордів, ключовою лексемою в яких є новий термін. З огляду на засилля сучасних терміносистем запозиченнями, які часто просто транслітеруються з мови-джерела, дієвим вважаємо залучення учнів ПТНЗ до термінотворчості, адже відомо, що галузеві фахівці є активними учасниками формування професійного тезаурусу, авторами багатьох термінолексем, які згодом закріплюються в термінологічнй системі й фіксуються в словниках.

Уміння й навички правильного терміновживання формуються в процесі роботи з фаховими текстами. Розробляючи завдання для формування термінологічної компетенції на основі фахових текстів, ми використовували передусім спеціалізовані журнали (Hair's, YourHair, YOU Professional), які відповідають виокремленим вище вимогам до текстового матеріалу, містять найновішу інформацію у сфері перукарських послуг, а також насичені граматичним матеріалом, який є обов'язковим для засвоєння під час вивчення курсу «Українська мова» в ПТНЗ. Робота з фаховими текстами включає виконання післятекстових завдань, які умовно можна об'єднати в три групи: 1) *лінгвістичні* – спостереження над мовними явищами, виокремлення й коментування в тексті орфограм, пунктограм, термінів, професіоналізмів, їх граматичних характеристик; редагування тексту; 2) *комунікативні* – визначення теми, ідеї, типу, стилю тексту; звуження / розширення тексту; складання діалогів за змістом тексту; створення цілісного зв'язного тексту із пропонованих речень; 3) *творчі* – створення тексту за аналогією; ство-

рення власного висловлювання за поданою темою. Варіанти фахових текстів із післятекстовими завданнями подано в додатку В.

Одним із найважливіших джерел фахової інформації, а відповідно й засобом оволодіння професійною лексикою, які учні можуть використовувати самостійно або на уроках української мови, є вузькогалузеві словники. Фрагмент розробленого нами словника перукарських термінів представлено в додатку Б. Використання словникових статей у навчальних цілях посилює практичну спрямованість навчання української мови в ПТНЗ, позаяк, крім семантизації термінолексем, поглиблюють знання учнів з орфографії, граматики, акцентології, допомагають виробити та закріпити вміння й навички правильного терміновживання. Залежно від типу словника (тлумачний, перекладний, словник синонімів тощо) на його матеріалі можна створити низку комунікативно орієнтованих вправ, а саме:

- правильно наголосити й записати перукарські терміни;
- дібрати українські відповідники до поданих термінів;
- дібрати синоніми до термінів;
- із наведених термінів виписати власне українські/латинські/ англійські;
- виправити мовностилістичні помилки в терміносполуках;
- проаналізувати недоліки (фонетичні, словотвірні) сучасних перукарських термінів.

Як слушно зазначає Р. Гуревич, вивчення фахової термінології дозволяє залучати учнів до продуктивної діяльності, а саме: укладання тематичних словників [87, с. 127-128]. З метою формування в учнів ПТНЗ системних знань галузевої термінології, умінь і навичок нормативного терміновживання пропонує гру «Візуальний словник». Ігрова основа активізує творчий потенціал учнів, сприяє формуванню термінологічної компетенції, умінь і навичок знаходити спільну мову з колегами та споживачами. Мета гри: учні (група учнів) повинні дати визначення усіх пропонованих термінів. Застосування цієї методики має кілька етапів: 1. Мозковий штурм. Учні записують на стікерах професійні слова/ вира-

зи, причому це можуть бути не лише кодифіковані терміни, а й професіоналізми, жаргонізми, сленгізми, абревіатури, які активно функціонують у даному професійному середовищі. Застосування мозкового штурму дозволяє учням вільно висловлювати свої пропозиції в контексті запропонованої проблеми, розвиває такі якості як ініціативність, впевненість у собі, креативність. 2. Учні наклеюють стікери зі словами на стіну (дошку), перечитують їх і вибирають ті лексеми, які найчастіше уживаються у професійному мовленні. 3. Укладання словника: відібрані лексеми розміщують на дошці, дають їм визначень, з'ясовують граматичні характеристики, сполучуваність з іншими словами (лексичну валентність). На цьому етапі доречно запропонувати учня різні способи тлумачення термінів. Наприклад, основними прийомами семантизації слів є: пояснення значення за допомогою наочності, описове пояснення, семантизація за допомогою однокореневих слів, термінів-синонімів / антонімів, використання контексту, тлумачення тощо. Альтернативою традиційним може бути також словник, укладений учнями, на основі опрацьованих інтернет-сервісів для перукарів, що містять найновішу фахову інформацію (Додаток Г).

Таким чином, засвоєння перукарської термінології повинно будуватися на системі вправ із залученням фахових текстів, а також потребує ґрунтовної роботи з вузькогалузевими навчальними словниками. Усе це забезпечує свідоме засвоєння фахової лексики, дозволяє підвищити рівень культури професійного мовлення, полегшує процес засвоєння фахових знань і їх застосування в майбутній діяльності.

2.3.3. Мовленнєвий етикет як компонент професійного мовлення працівників сфери обслуговування

Сучасні педагогічна й лінгвістична теорії звертаються до осмислення феномена спілкування, його різновидів, особливостей комунікативної взаємодії між адресантом і адресатом з огляду на їх соціальні та професійні ролі. Комунікація є невід'ємним компонентом усіх сфер людської діяльності, важливим чинником побудови успішної кар'єри. Сьогодні існує близько сорока визначень

комунікації. У найширшому розумінні – це спілкування особистостей за допомогою мовних та паралінгвальних засобів із метою обміну думками, інформацією [35, с. 239]. Однак у науковій літературі натрапляємо на визначення, де названі поняття перебувають у родо-видових (гіперо-гіпонімічних) відношеннях, коли спілкування є одним із проявів комунікації, вища форма якої – мовне спілкування. Натомість Ф. Бацевич тлумачить спілкування як ширше за змістом поняття, що охоплює всі можливі типи процесів взаємозв'язку і взаємодії людей: інформаційний (обмін інформацією), інтерактивний (зв'язки, впливи учасників спілкування) і перцептивний (сприйняття органами чуттів), тоді як комунікація – це смисловий та ідеально-змістовий аспект соціальної взаємодії; обмін інформацією в різноманітних процесах спілкування. Водночас Ф. Бацевич зазначає, що названі терміни можна розглядати як синонімічні поняття, що дозволяє наголосити на процесах соціальної взаємодії, які закумульовані в їхньому звуковому втіленні [35, с. 27-28]. У нашій роботі ми розглядатимемо комунікацію як спілкування, обмін думками, ідеями, тобто як специфічну форму взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової діяльності засобами мови.

Окрім численних дефініцій, нема єдиної типології комунікації, позаяк дослідники класифікують її за різними критеріями: типом кодової системи, способом інтерактивності, кількістю учасників, за формою реалізації мовного коду, сферою комунікації, соціальними чинниками, функційним призначенням та ін. Така кількість критеріїв зумовлена полінфунціональністю та різноаспектністю самого поняття.

У контексті професійномовленнєвої підготовки перукарів нас цікавить, передусім, вербальна (мовна) комунікативна взаємодія. Мовна комунікація – це створення, обмін та інтерпретація повідомлень комунікантами за допомогою мови як коду та позамовних кодів із метою досягнення змін у поведінці чи свідомості адресата, необхідних для спілкувальної діяльності. Мовна комунікація є потужним засобом розвитку сучасного суспільства, позаяк сприяє взаєморозумінню та співпраці між людьми, тоді як мовленнєва комунікація – це цілеспрямована взаємодія, основою для якої є здатність особистості будувати спілкуван-

ня, максимально ефективно використовуючи мовні ресурси та керуючись принципами співробітництва й взаєморозуміння для досягнення бажаного комунікативного результату.

Увага до мовленнєвої поведінки фахівців професій «людина – людина» значно зросла в останні десятиріччя, що зумовлено стрімким розвитком ринкових відносин і появою численних товарів і послуг. В умовах гострої конкуренції критерієм споживацького вибору стає не лише фахова майстерність працівника сфери послуг, а й «мовленнєве оформлення» наданої послуги. Український сервіс перебуває на стадії становлення, разом із ним формуються форми вербального й невербального спілкування, які з огляду на національно-культурні традиції відповідали б вимогам сучасного суспільства. Кваліфікований працівник сфери послуг повинен володіти цілим комплексом комунікативних умінь і навичок: свідомо керувати процесом спілкування, прогнозувати результати словесного контакту, створювати оптимальні умови для взаємодії зі співрозмовником. Усе це допоможе майбутньому перукареві краще розуміти побажання клієнта.

Професійна діяльність перукарів передбачає варіативність (багатожанровість) форм професійної мовленнєвої комунікації. Професійна мовленнєва комунікація – це вербальна форма взаємодії людей у процесі трудової діяльності. Таке спілкування є формальним, має регламентований за формою і змістом характер, а також визначається соціальними функціями співрозмовників. Зазначимо, що професійне спілкування перукарів не слід ототожнювати із суворо регламентованою діловою комунікацією, позаяк мовленнєва взаємодія у сфері послуг є не лише соціально зорієнтованою (визначається соціальними функціями й ролями мовців), вона скерована також на налагодження особистісних, товариських стосунків між комунікантами. Основними видами професійної комунікації у сфері обслуговування є спілкування між представниками даної професії (інтрапрофесійна комунікація), яка сприяє успішному розв’язанню професійних завдань, та між працівником і клієнтом – передбачає вміння налагодити й підтримати контакт зі споживачем, що дозволяє краще зрозуміти його побажання.

Уміння спілкуватися для працівників сфери обслуговування є необхідною професійною якістю разом із компетенціями обраної спеціальності. Успіх названих видів комунікації вимагає від майбутніх перукарів високої мовленнєвої культури, яка формується в процесі вивчення української мови. Вважаємо, що формування в учнів ПТНЗ сфери обслуговування культури мовлення – це передусім орієнтація на формування культури професійного спілкування.

Сучасне вчення про культуру мовлення включає її розгляд у трьох аспектах: нормативному, комунікативному й етичному (Н. Бабич [10]). *Нормативний* аспект базується на виявленні та визначенні норми як центрального поняття культури мовлення, що забезпечує таку якість мовлення, як правильність. Українська мова виробила норми стосовно кожної підсистеми, відтак традиційно виділяють орфоепічні, акцентуаційні, лексичні, граматичні, стилістичні норми, які учні засвоюють у процесі вивчення основних лінгвістичних розділів. Дотримання мовних норм – основна умова ефективної мовленнєвої взаємодії, але не єдина. *Комунікативний* аспект культури мовлення є вищим ступенем володіння мовою, оскільки передбачає вміння розв'язувати найрізноманітніші комунікативні завдання, визначати мету комунікації, виділяти прагматичні умови комунікативного акту, правильно добирати мовні засоби відповідно до ситуації мовлення, адекватно розуміти мовленнєві й інші індивідуальні особливостей адресата й адресанта [202, с. 23]. Реалізація комунікативного аспекту мовлення – це завжди вмотивований (доцільний) вибір мовних засобів, який забезпечує високу ефективність і якість спілкування. Комунікативна доцільність, будучи однією з головних категорій культури мовлення, передбачає знання основних комунікативних якостей мовлення, до яких відносять: точність, виразність, зрозумілість, багатство, чистоту. Ґрунтовний аналіз названих якостей здійснений у науковому доробку Н. Бабич [10], а також у численних дисертаційних дослідженнях.

Тісно пов'язаний із комунікативним аспектом *етичний*, який передбачає узгодження мовлення з правилами мовної поведінки, що побутують у даному соціально-культурному середовищі. Очевидно, що формування в майбутніх перукарів умінь і навичок успішно спілкуватись у процесі професійної діяльності

потребує врахування всіх трьох аспектів мовленнєвої культури, однак саме етичний аспект вважаємо пріоритетним. Мотивуємо таку думку специфікою спілкування у сфері обслуговування, яке є швидкоплинним і дещо формалізованим, тому основними вимогами до мовців є уміння грамотно розпочати, підтримати й завершити комунікацію. Усі названі аспекти мовленнєвої взаємодії відображені в мовному етикеті, який є функційною підсистемою національної мови зі своїм набором знаків (слів, стереотипних фраз) і граматикою (правилами поєднання цих знаків) [264, с. 15].

Етикетні формули є мовною універсалією, але водночас відзначається національною маркованістю, оскільки є невід'ємним компонентом національної культури. Так, український мовленнєвий етикет, будучи явищем прогресивним, водночас є суто національним, оскільки належить рідній (материнській) мові та відображає національний характер українця, його ментальність – склад розуму, самобутній спосіб мислення і світосприйняття. Мовець завжди співвідносить себе з певним соціокультурним середовищем, а володіння мовленнєвими етикетними приписами цього середовища робить його соціальне спілкування психологічно комфортним та економічним. О. Федик і М. Кіяновська зазначають: національний мовленнєвий етикет – це психологічне середовище народу, його культурний клімат, який формує і рівень свідомості, і ставлення до ближніх [287, с. 25]. Я. Головацький так характеризує етикетне мовлення українців: «Єго витання, прощання, просьби, переспроси, понуки, благословення дихают духом доброти, сердечності, обичайності – всі они прості, щирі і сердечні, ніжні, бого-бойні, а заодно честні та годні чоловіка» [75, с. 258]. На думку психологів, формуванню лагідної вдачі українців сприяли, передусім, релігійність і шанобливе ставлення до землі. У стосунках між українцями провідною була одна з Божих заповідей: «Люби ближнього, як самого себе». Усе це відобразилось у формах спілкування українського народу, які засвідчують багато етикетних висловів, що гуртуються навколо слова «Бог». До особливостей національного етикетного мовлення відносимо також доброту і сердечність, що зумовлює наявність багатьох слів із коренем добр-, здоров-, ласк- (здоровенькі були, доброго здоров'я, здрастуйте, будь

ласка, з Вашої ласки тощо); емоційність, яка виявляється в численних модифікаціях етикетних формул – інтонаційних і морфологічних; орнаментальність, яка засвідчена використанням у словах-звертаннях суфіксів, передусім із демінутивним значенням; відсутність інвектив (лайливих слів) [44, с. 38]. Таким чином, вивчення українського мовленнєвого етикету сприятиме не лише виробленню професійних комунікативних умінь і навичок, а й формуванню національно свідомих і духовно багатих випускників ПТНЗ, що особливо актуально в умовах девальвації моральних цінностей у сучасному українському суспільстві.

Дотримання норм мовного етикету завжди сприяє оптимізації процесу спілкування, регулює мовленнєву поведінку, а його знання є одним із найважливіших структурних компонентів комунікативної компетенції працівника сфери обслуговування. Спеціальних етикетних формул, які б використовувались у певному професійному середовищі, майже нема: професійна діяльність підпорядкована загальномовним етикетним правилам. Однак сучасні дослідники (М. Стахів, Г. Сукачова та ін.) виділяють професійномовленнєвий етикет в окрему підсистему, яка включає два компоненти: професійний етикет і мовленнєвий етикет. *Професійний етикет* – це система норм і принципів, які актуалізуються в процесі професійної взаємодії людей і характеризуються моральною відповідальністю осіб за наслідки своєї діяльності. Професійна взаємодія реалізується передусім через вербальні засоби, успішне й ефективне використання яких неможливе без знань *мовленнєвого етикету* – системи стандартних, стереотипних словесних формул, вживаних у ситуаціях, які повторюються в повсякденні: вітання, прощання тощо [264, с. 5]. Таким чином, ***професійномовленнєвий етикет*** є інтегрованим поняттям, що охоплює систему правил, принципів, умінь і якостей особистості, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності з використанням системи стандартизованих мовноетикетних засобів спілкування. Мовленнєвий етикет включає такі основні компоненти: етикетні жанри; формули мовленнєвого етикету; тональність етикетного спілкування. Розглянемо названі поняття детальніше.

Функційна детермінованість є передумовою виділення мовного етикету в окрему підсистему. Аналіз функцій етикетного мовлення розкриває сутнісні характеристики цього явища та його призначення в суспільстві. Основною функцією мовленнєвого етикету є комунікативна, яка реалізується через низку спеціалізованих. Н. Формановська [285] виділяє шість спеціалізованих функцій, які не виступають у такій сукупності в жодній іншій мікросистемі комунікативних одиниць:

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

Найяскравіше сутнісні ознаки (як мовні, так і позамовні) фатичних висловлювань постають у зіставленні з інформаційними (тематичними), які відповідно відрізняються опозицією спілкування/повідомлення. Крім того, фатичні репліки та сигнали з функційної точки зору забезпечують успіх подальшої нефатичної (основної) комунікації, тому фатичне й інформативне спілкування в мовленнєвій практиці тісно переплетені, позаяк постійно відбувається перехід від фатичних реплік до інформативних і навпаки. Ці два типи спілкування мають різний статус у теорії діяльності. Традиційно мовленнєві дії є операціями в складі іншої діяльності, оскільки підпорядковані позамовним цілям.

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

2. Функція *ввічливості* – це ввічливе поводження між членами колективу та з клієнтами. Саме поняття ввічливості є багатоаспектним. З одного боку, це моральна якість, виявом якої є повага до оточуючих, тобто повсякденна нор-

ма поведінки. З іншого – це абстрагована від конкретної людини етична категорія, яка відображається в мові. Ввічливість, на думку Н. Формановської, обов'язково треба виражати, демонструвати під час спілкування, особливо це важливо в спілкуванні з незнайомими та малознайомими людьми [285, с. 77-78]. Реалізація даної функції пов'язана з дотриманням комунікативного принципу ввічливості, який передбачає стриману манеру спілкування, знання комунікативних табу, демонстрацію загальної культури мовлення, підтримку комунікативного контакту, паритетність у спілкуванні, а також шанобливе, доброзичливе ставлення до співрозмовника [265, с. 29]. У мовному плані функція ввічливості здійснюється за допомогою відповідних граматичних і лексичних засобів.

3. *Регулятивна* функція виявляється в повідомленнях, зосереджених на адресатові, коли виникає потреба регулювати його поведінку. Це зумовлює вибір форми мовленнєвого контакту з огляду на цілі та наміри адресанта, що в подальшому визначає характер стосунків між комунікантами. Зазначимо також, що можливість регулювати процес комунікації особливо важливий у професійному спілкуванні працівників сфери обслуговування.

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

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

6. *Емоційно-експерсивна* (емотивна) функція виражає ставлення мовця до сказаного, вважається факультативною, позаяк властива не всім одиницям мовленнєвого етикету. Основними засобами вираження цієї функції в мовленні є інтонація, частки, емоційно марковані слова. Характеристика основних етике-

тних функцій дозволяє говорити про їх синкретизм та інтегрованість у процесі мовлення.

Основними ознаками етикетного мовлення є: автоматичність і стереотипність комунікативної поведінки, тривіальність тем, конвенційність знаків комунікації (вербальних і невербальних), можливість впливати та регулювати психічний стан співрозмовника. Крім того, мовний етикет (фатичне спілкування) має властиві лише йому лінгвістичні параметри:

- наявність строго регламентованих і постійно повторюваних кліше і формул, які в процесі спілкування не створюються, а відтворюються, що значно полегшує їх засвоєння та застосування;
- стилістична та функційна вмотивованість етикетних формул, яка забезпечує точність, однозначність й економність процесів спілкування;
- евфемізація мовлення – використання стилістично нейтральних слів або виразів замість синонімічних конотативних мовних одиниць; прийом евфемізації дозволяє пом'якшити, замаскувати суть сказаного, що допомагає уникнути комунікативних конфліктів;
- уживання ненормативних або нетипових граматичних форм роду, числа, особи, способу;
– використання спеціалізованих (стійкі відтворювані етикетні формули і звертання) і неспеціалізованих (граматичні та модальні форми зі зниженою категоричністю) засобів для вираження етикетних значень;
- особливе синтаксичне оформлення – часте використання звертань, неповних речень;
- кожна одиниця етикетного мовлення має визначену текстову валентність;
- просодичність мовлення – висота, тон, сила голосу під час фатичного спілкування – є не менш важливими, аніж відбір відповідних словесних формул;
- кожен знак (слово або стереотипна фраза) має свою значеннєву й етикетну вартість, яка визначається його співвіднесеністю з іншими знаками.

Етикетне спілкування відзначається високим рівнем ритуалізованості, яка характеризується алгоритмізацією комунікації та забезпечується повторенням

ключових слів. На ритуалізованість вказує також ігровий елемент, адже, як у грі, правила етикетного спілкування обмежують мовленнєву взаємодію комунікантів. Для кожної стандартної етикетної ситуації існує впорядкована система мовних і немовних засобів – парадигма. Кожна така система впорядковує міжособистісні контакти, кодує та зберігає відповідну стандартну ситуацію в різних мовленнєвих варіантах. Ступінь стандартизації таких одиниць прямо залежить від частоти їх уживання. Така ритуалізованість вимагає узгодження між мовною нормою та мовленнєвою поведінкою співрозмовників, що, своєю чергою, забезпечує точність та економність процесів спілкування. Таким чином, етикетна комунікація не лише спрямовує комунікативну діяльність, а й формує мовну й мовленнєву особистість загалом. У цілому мовленнєвий етикет – це зона стійких стереотипних комунікативних одиниць мови, хоча вибір такої одиниці в кожному конкретному мовленнєвому акті, як і будь-який вибір, є справою творчою, тому етикетне спілкування потребує не лише високого мовного чуття, а й творчої активності у використанні мовних і позамовних засобів.

Формули мовного етикету – це одиниці повсякденного використання, тому належать до ядра лексичної мовної системи, оскільки використовуються носіями мови щодня. Мовлення – це завжди вибір із більшого чи меншого числа одиниць [233, с. 84]. Структура мовленнєвого етикету в кожної нації формується на питомій мовній основі під впливом різнотипних психологічних, соціально-політичних, культурологічних чинників. Українська мова, маючи розвинуту стильову систему, виробила різноманітні способи передачі етикетних значень, що вимагає від користувача вміння доречно вибрати етикетне висловлювання. Як правило, мовець здійснює вибір з огляду на два чинники:

1. ***Соціальний***. Мовний етикет соціальний за своєю природою, оскільки є виявом соціально-рольового аспекту спілкування. Соціальна диференціація носіїв мови, їх соціальний статус, змінні соціальні ролі диктують вибір одиниці мовленнєвого етикету, а тому й закріплення за відповідними соціальними групами певних етикетних формул. За допомогою категорій, що визначають соціальну орієнтацію мовців, здійснюється конкретизація зв’язку між адресатом і ад-

ресантом. Соціальна роль – це схвалений соціумом шаблон поведінки, який відповідає конкретній ситуації спілкування та соціальному статусу особистості [81, с. 141]. Соціальні статус і роль є динамічними (змінними) взаємодоповнювальними категоріями, що детермінують засоби мовного вираження. Водночас кожна людина вносить у рольову поведінку індивідуальні риси. Під час спілкування працівник сфери обслуговування обов'язково повинен зважати і на соціальну роль співрозмовника, і на його індивідуальні особливості. У цілому ж мовець обирає такі етикетні висловлювання, які скеровані на максимальну комунікативну підтримку співрозмовника.

2. ***Ситуативний***. Етикетне мовлення, на відміну від інформаційного, неможливе поза комунікативною ситуацією. Мовленнєва ситуація – це ситуація безпосереднього спілкування комунікантів, яка обмежена прагматичними координатами «я – ти – тут – зараз», що й організовує етикетні мовні одиниці [150, с. 481]. Підкреслимо, що вибір формули мовленнєвого етикету в сфері обслуговування відбувається, передусім, під впливом ситуативного контексту, оскільки соціальні позиції мовців лише окреслені, тому мовленнєвий етикетний репертуар задається параметрами конкретної комунікативної ситуації, а вік, стать, освіта тощо є вторинними.

Добір етикетних мовних формул передбачає також вибір тональності спілкування. Тональність належить до емоційно-модальної сфери, адже здійснює емоційно-психологічний вплив на адресата, за допомогою тональності мовець декларує свої наміри, а реципієнт може їх розпізнати. Таким чином, тональність задається мовцем, а оцінює її адресат. Саме правильний вибір тональності є умовою дотримання принципу неконфліктного спілкування, а також формує враження про адресанта: приємне/неприємне, доброзичливе/агресивне. Порушення тональності спілкування може стати причиною різноманітних непорозумінь, образ, комунікативних провалів [35, с. 146-152]. Тональність (тон) – комплексне поняття, в якому поєднані мовні та позамовні компоненти. До позамовних характеристик відносять мету й ситуацію розмови (комунікативний контекст), настрій комунікантів тощо; мовні засоби пов'язані з тоновими (висота,

сила, гучність) й обертоновими (тембр звучання, інтонація, темп, паузи, логічний наголос) ознаками мовлення, а також із сукупністю спеціальних засобів мовного коду (морфологічних, словотвірних, лексико-фразеологічних, синтаксичних). Разом із тісно синтезованими з ними психологічними, соціальними, етичними, естетичними чинниками, а також індивідуальною манерою мовлення, перелічені вище складники тональності створюють неповторну атмосферу спілкування. Традиційно виділяють п’ять різновидів тональності: високу, нейтральну, звичайну, фамільярну й вульгарну, що передбачає вибір відповідних лексичних і синтаксичних засобів. У сфері побутового обслуговування найчастіше застосовують звичайну, по-іншому – нейтрально-повсякденну тональність. Для цієї тональності не властиві вислови, що мають розмовний відтінок, локальне (діалектне) поширення тощо. Ще однією важливою складовою тональності є артикуляційна манера мовця, адже саме тональність є важливим засобом індивідуалізації мовлення. У процесі спілкування тональність може змінюватися, така варіативність під час розмови є обов’язковою умовою успішної мовленнєвої взаємодії. Вербальні засоби мовленнєвого етикету доповнюють кінетичні (жести і міміка) та проксемічні (дистанція спілкування). Разом із мовними названі засоби служать для створення, передавання й сприйняття інформації. А. Богуш слушно визначає невербальні засоби комунікації разом із лінгвістичними характеристиками як важливий структурний компонент мовленнєвої компетенції [152, с. 13].

Процес спілкування у професійній сфері передбачає вироблення стандартизованих вербальних формул, які групуються в межах відповідних мовленнєвих жанрів – усталених у конкретних ситуаціях і призначених для передачі певного змісту типових способів побудови мовлення. Практичне оволодіння етикетними мовленнєвими жанрами є суттєвим аспектом мовленнєвої компетенції особистості. Уведення й застосування усталених формул під час мовленнєвого спілкування у сфері обслуговування дозволяє розв’язати низку завдань: попередити конфлікти, спрогнозувати поведінку співрозмовника, виробити вміння будувати власні висловлювання на базі стандартних. Етикетні формули об’єднуються в межах певних етикетних жанрів спілкування: звертання, приві-

тання, прощання, вибачення, порада, комплімент, кожен із яких має відповідне оформлення й особливості вживання. Аналіз професійно значущих для майбутніх перукарів професійно-мовленнєвих жанрів, особливості їх застосування у процесі професійної комунікації подано у методичних рекомендаціях «Мовленнєвий етикет перукарів» [17].

Комунікативно-діяльнісний підхід до викладання української мови передбачає опанування мовними засобами задля ефективної вербальної взаємодії. Комунікативні вміння майбутніх перукарів розглядаємо як важливу складову професійних умінь, основою для яких є знання про поняття, функції, структуру спілкування. Спілкування у сфері обслуговування відбувається здебільшого в усній формі, що передбачає оволодіння певною системою вмінь. Серед *загальних* умінь усного спілкування виділяють такі групи:

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

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

3) уміння невербального спілкування: адекватно до мовленнєвої ситуації застосовувати міміку і жести.

На основі загальних усномовленнєвих умінь формуються професійно-комунікативні вміння, необхідні майбутнім перукарям у подальшій фаховій діяльності, до них відносимо:

1) аудіоконтактні: уміння налагодити контакт і вислухати клієнта / колегу;

2) мовленнєво-діалогічні: уміння правильно будувати письмове й усне мовлення, грамотно й тактовно спілкуватися із замовником / колегою.

Таким чином, для перукарів знання мовленнєвого етикету необхідне для успішного здійснення професійної діяльності, а його вивчення скероване на вироблення в учнів ПТНЗ системи вмінь, взаємодія яких забезпечує ефективне професійне спілкування. Розглянемо ґрунтовніше особливості формування й розвитку виокремлених вище загальних і професійних мовленнєвих умінь.

Усне мовлення, його розвиток і збагачення неможливі без вироблення та вдосконалення ***вмінь сприймати*** мовлення ***на слух***. Про важливість цього виду мовленнєвої діяльності свідчать дані, зафіксовані Ф. Бацевичем. Лінгвіст зазначає, що приблизно 42% мовленнєвої діяльності людини припадає на слухання, 30% – на говоріння, 15% – на читання й 11% – на письмо, а понад 70% часу людина витрачає на спілкування з іншими [35, с. 101-102]. Уміння слухати полягає в розпізнаванні необхідної інформації, розумінні наміру співрозмовника, тобто відображає рецептивний бік процесу спілкування. На думку психологів, вміння та навички слухати визначають успіх навчання й спілкування за умови, що слухання *активне*. Активне слухання забезпечує адекватне сприйняття партнера й водночас уплив на нього, крім того, цей вид слухання включає комунікативний компонент, адже слухач виконує так звані «комунікативні сигнали», наприклад, повторювати сказане співрозмовником, уточнювати його висловлювання тощо. В. Лозниця перелічує основні принципи активного слухання, реалізація яких забезпечує високу ефективність усної комунікації. До основних принципів активного слухання дослідник відносить: зосередженість на співрозмовникові та змісті спілкування, «підігравання» адресатові, співпереживання, неформальна зацікавленість, підказування варіантів та ін. [155, с. 129-131]. Крім того, процес аудіювання вимагає високої активності всіх психічних механізмів, задіяних у процесі мовленнєвої діяльності, тому спеціальне навчання аудіюванню, як зазначає Т. Ладиженська, позитивно впливає на розвиток мовленнєвого слуху, мовленнєвої пам’яті, на розвиток усного мовлення, зокрема його виразності, на засвоєння норм вимови й написання [179, с. 267].

У системі аудіювання виділяють три компоненти: сприймання, порівняння-розпізнавання, розуміння. Правильне і точне сприймання стає основою для конструювання власного висловлювання, адекватного почутому. Порівняння-розпізнавання – це уміння диференціювати почуте, інтегрувати і структурувати його у смислові комплекси (план, тези, конспект), утримувати в пам’яті під час слухання. Розуміння тексту – це уміння декодувати інформацію. О. Горошкіна підкреслює, що взаєморозуміння між людьми залежить, передусім, від їхньої

здатності розуміти текст (почуте, прочитане), а узагальнені вміння текстосприйняття й текстотворення формуються як взаємопов'язані та взаємозумовлені [84, с. 72]. Структура аудіювання як виду навчальної діяльності передбачає оволодіння та виконання учнями системи послідовних дій і операцій, які відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Послідовність дій і операцій аудіювання як виду навчальної діяльності

Дії	**Операції**
1	**2**
Перцептивні	Сприйняття, впізнавання, розуміння мовної (фонетичної, граматичної, лексичної) інформації прослуханого тексту.
Мисленнєві	Декодування, виокремлення одиниць смислової інформації, виділення в тексті головних деталей, тобто аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, порівняння тощо.
Мнемічні	Завершальний синтез: смислова обробка інформації (компресія, інтерпретація), формування образу, впізнавання, опізнавання шляхом порівняння з еталонним.
Рефлексивні	Проговорювання засобами внутрішнього мовлення.

Викладене дозволяє виділити чотири основні механізми, які забезпечують ефективне аудіювання:

1. *Мовленнєвий слух* – відповідає за сприйняття усного мовлення, членування його на смислові синтагми, словосполучення, речення. Завдяки мовленнєвому слуху відбувається впізнавання знайомих образів у потоці мовлення.

2. *Пам'ять*. Як відомо, психологи виділяють два основні види пам'яті: довготривалу й короткотривалу. Остання утримує сприйняте впродовж десяти секунд, за цей час відбувається відбір найсуттєвішого для людини в даний момент, однак відбір можливий лише за умови впізнавання, тобто порівняння, сприйнятого з еталоном, що зберігається у довготривалій пам'яті. Ще одним видом пам'яті, важливим для сприймання мовлення на слух, є оперативна

пам’ять, яка утримує інформацію значно довше, ніж десять секунд, і працює максимально ефективно, якщо є установка на запам’ятовування, в нашому випадку йдеться про наявність чітко сформульованого мовленнєвого завдання. Названі види пам’яті тісно взаємопов’язані та відповідають за певний етап процесу аудіювання.

3. *Ймовірнісне прогнозування* (антиципація) – це породження гіпотез можливого розгортання текстового змісту. У методиці навчання української мови виділяють смислове й лінгвістичне прогнозування. Смислове прогнозування визначається знанням контексту, а отже, ситуацій, які передбачають використання певних синтаксичних структур, кліше тощо. Лінгвістичне прогнозування базується на такій властивості мовних одиниць, як валентність – спектр сполучуваності. На думку С. Гапонової, антиципація є ключовим фактором у сприйманні усного мовлення [72, с. 9]. Отже, чим більший словниковий запас учнів, чим міцніші граматичні навики й володіння мовленнєвими моделями, тим легше йому розпізнавати, розуміти й запам’ятовувати почуте.

4. *Артикулювання* – під час аудіювання відбувається внутрішнє проговорювання мовлення; чим чіткіше проговорювання тексту, тим ефективніше сприйняття й розуміння тексту.

О. Хорошковська слушно зазначає, що в начальному процесі аудіювання має місце щоденно. Воно необхідне для виконання різних видів навчальних робіт [288, с. 88], а також сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, виробляє уміння й навички, необхідні для обміну вербальною інформацією.

Уроки аудіювання передбачені програмою з української мови, що визначено комунікативно-діяльнісним підходом до рідномовної освіти, а саме потребою розвивати в учнів уміння спілкуватися, сприймати усне мовлення на слух, розуміти його, аналізувати, виокремлювати з почутого ті компоненти, які необхідні для розв’язання комунікативних завдань. Прикметно, що необхідність слухати вже містить комунікативне завдання, тому важливо стимулювати інтерес до змісту повідомлення, який забезпечить готовність учнів до сприйняття інформації. На заняттях з української мови сприймання на слух та виконання завдань до тексту

сприяє збагаченню словникового запасу учнів, засвоєнню правил української орфоепії, акцентології, а також виробляє вміння розрізняти омоніми, пароніми, тлумачити значення слів, знайомить учнів зі стилістичними засобами, законами евфонії тощо. Розвиток аудіативних умінь також актуальний у контексті реалізації принципу міжпредметних зв'язків, позаяк значну частину навчальної інформації під час вивчення спеціально орієнтованих дисциплін учні отримують в усній формі. Таким чином, аудіювання дозволяє розв'язувати цілий комплекс навчальних завдань.

Основою для аудіювання є текст, який повинен відповідати навчальній і виховній меті уроку, бути цікавим для учнів, а також сприяти реалізації функційного підходу до вивчення мовних явищ. Сутнісні ознаки навчального тексту, його типи та критерії відбору проаналізовані у параграфі 2.3 дисертаційної роботи. Однак тексти, призначені для аудіювання, мають певні особливості. Скажімо, С. Цінько визначає такі вимоги до текстів для слухового сприймання: повинен бути динамічним, мати фабулу, насиченість тексту повинна відповідати віковим особливостям і зацікавленням учнів [289]. Не менш важливим є емоційне звучання тексту, що сприятиме формуванню позитивної навчальної мотивації в процесі аудіювання. Крім названих вимог до змісту, аудіативний текст повинен відповідати визначеним нормативними документами кількісним критеріям, зокрема має містити 900 – 1000 слів, якщо це текст художнього стилю, і 800 – 900 слів, якщо цей текст репрезентує інші функційні стилі мовлення.

Аудіювання, крім тексту, включає позатекстовий компонент – запитання й завдання за змістом прослуханого. Позатекстовий компонент може містити найрізноманітніші завдання залежно від навчальної та виховної мети уроку. Нам імпонує класифікація післятекстових завдань, запропонована О. Горошкіною; дослідниця поділяє їх на дві групи: 1) вправи з формування мовленнєвих навичок (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні); 2) вправи на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання (розвиток антицепції та пам'яті) [84, с. 50]. Сьогодні укладено низку збірників, які містять тексти для аудіювання, зокрема: Ониськів Н. Збірник текстів для аудіювання на уроках української мови. 5-11

класи / Ониськів Н., Бутрин Л. — Тернопіль : Підручники і посібники, 2007. — 128 с.; Шабельник Т. М. Українська мова 10-11 класи: Збірник текстів для аудіювання і читання мовчки. — Х. : Ранок, 2013. — 195 с.

Таким чином, аудіювання є складовою мовленнєвої діяльності, важливою формою взаємодії в процесі спілкування, а сформовані вміння слухати й розуміти почуте, перекодовувати (інтерпретувати) текст сприяють встановленню контакту між мовцями, що уможливлює подальшу успішну комунікацію, у тому числі професійну.

У процесі вироблення умінь із мовленнєвого етикету центральне місце посідають вербальні методи (пояснення, розповідь, бесіда, лекція), які знайомлять учнів із відомостями про український мовленнєвий етикет і практичні методи навчання, серед яких найефективнішими, на наш погляд, є *комунікативні вправи*, або завдання, що відображають реальний процес спілкування. Комунікативні вправи поділяють на три групи: мовно-мовленнєві (репродуктивні) – спрямовані на оволодіння мовною теорією, на формування загальномовних умінь виявляти виучувані явища в навчальних текстах; мовленнєві (репродуктивно-креативні) – виробляють конкретні мовленнєві уміння; власне комунікативні (креативні) – спрямовані на продукування власних висловлювань. Підкреслимо, що, як і у випадку із засвоєнням фахової лексики, йдеться саме про систему вправ, адже засвоєні лише мовні норми та правила не є запорукою ефективного їх застосування в усному чи писемному мовленні. М. Пентилюк слушно зазначає, що відсутність кореляції між знаннями й мовленнєвими вміннями позначається як на кількісних, так і на якісних характеристиках мовлення, тому, крім опанування мовної теорії, необхідно навчати учнів орієнтуватись у конкретних мовленнєвих ситуаціях, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування [212, с. 75].

Виконання репродуктивних вправ має на меті, по-перше, закріпити в учнів знання про етикетні жанри та відповідні їм професійномовленнєві формули, по-друге, актуалізувати набуті в школі знання з мовної теорії (фонетики, лексики, граматики), необхідні для оволодіння засобами етикетного мовлення, а саме:

– знання фонетичних одиниць і засобів мовлення (інтенсивність мовлення, темп, паузи, тембр), що допомагає у виборі й оформленні правильної тональності спілкування;

– поняття про явище синонімії в українській мові, оскільки мовленнєвий етикет завжди передбачає вибір етикетних формул відповідно до ситуації й тональності спілкування;

– знання лексико-семантичних розрядів іменників, поділ останніх на загальні та власні назви, необхідні для правильного оформлення звертання до адресата;

– особливості відмінювання апелятивів (звертань-регулятивів, звертань-індексів) та онімів (імен, прізвищ, імен по батькові); правила творення кличного відмінка;

– правила утворення чоловічих і жіночих форм імен по батькові, що служать засобами ввічливої апеляції;

– особливості вживання й словозміни особових займенників ти/ви (Ви), які позначають адресата в етикетному звертанні;

– граматичні категорії особи, числа й способу дієслова, за допомогою яких виражається ввічливість до адресата, зокрема значення ввічливості мають дієслова дійсного способу в 2 особі однини та множини; дієслова наказового способу служать для оформлення побажання (прохання), вибачення, прохання; форми 2 особи однини й множини наказового способу виражають різні відтінки спонукання: від благання до категоричної вимоги; побажальні значення в українській мові передають також за допомогою форм умовного способу;

– поняття про вставні слова та словосполучення, їх пунктуаційне й інтонаційне оформлення, адже вставні конструкції надають повідомленню різних відтінків, а також служать для підтримки й стабілізації соціальної взаємодії; для правильного вживання вставних слів необхідно знати їх розряди за значенням, зокрема в етикетному мовленні використовують вставні слова, що: 1) виражають упевненість/невпевненість у тому, що повідомляється (*безумовно, справді, звичайно, певна річ, можливо, мабуть, може* тощо); 2) указують на

джерело повідомлення *(на мій погляд, на мою думку, як мені видається* тощо); 3) активізують увагу співрозмовника (*бачите, вірите, уявляєте, між нами кажучи, погодьтесь, пробачте* тощо); вставні слова у формі наказового способу надають сказаному більшої правдивості, сприяють порозумінню, стилістично інтимізують виклад; 4) дають емоційну оцінку (*на жаль, на щастя, нарешті, нівроку* тощо); важливим є місце вставного слова у реченні: якщо необхідно зосередити увагу адресата на висловлюванні в цілому, вставне слово необхідно розмістити на початку речення, якщо на частині – то в середині висловлювання;

– поняття про звертання, його місце та роль у структурі речення: звертання може знаходитись на початку, всередині та вкінці речення; звертання в препозиції виконує вокативно-апелятивну функцію й служить засобом включення в мовленнєвий контакт, звертання в інтер- або постпозиції характеризує і врегульовує взаємини між співрозмовниками;

– поняття про явище ефвемізації. Коректність, вияв толерантного ставлення до співрозмовника зумовлений традиціями поведінки в суспільстві, бажанням приховати, завуалювати негативні прояви дійсності, комерційним інтересом до кожної людини як потенційного клієнта. Увічливе спілкування потребує уживання евфемізмів – слів-замінників, які заступають з певних міркувань небажані лексеми. Ефемізація є явищем комунікативним і зумовлюється прагматичними потребами співрозмовників, тому широко використовується саме в етикетному мовленні. У роботі перукарів об’єктом евфемізації можуть бути зовнішні, вікові характеристики клієнта, його настрій, емоційний стан тощо. Уміння використовувати евфемізми в професійному мовленні дозволяє уникнути конфліктних ситуацій і комунікативних невдач.

Варіанти репродуктивних вправ із вироблення мовленнєво-етикетних умінь:

1. Назвати етикетні формули прощання / прохання.
2. Назвати формули подяки та відповіді на них.
3. Утворити можливі форми звертання до особи, про яку відоме таке:

Ім'я	**По батькові**	**Прізвище**	**Посада**
Марія	Василівна	Стахів	Директор
Сергій	Олексійович	Тимчук	заступник директора
Олег	Іванович	Шкляр	майстер виробництва
Олена	Йосипівна	Терещенко	Вчитель

4. Проаналізувати форми звертання у творах українських письменників другої половини XIX ст., порівняти їх із сучасними.

5. Робота зі словниками української мови: з'ясувати за тлумачним та етимологічним словниками значення лексем (*пан, добродій, товариш, колега, етикет, комплімент*); з'ясувати значення паронімів *адресат* і *адресант*, дібрати до них синоніми; пояснити значення слів *ввічливий, вихований, делікатний, коректний, тактовний, чемний, шанобливий*. Такі завдання не лише поглиблюють мовно-етикетні знання учнів ПТНЗ, а й формують їх лексикографічну компетенцію.

6. Порівняти вітальні / прощальні формули в українській і російській (англійській, німецькій) мовах.

7. Які вставні слова в українській мові вказують на джерело повідомлення/виражають емоційну оцінку/активізують увагу співрозмовника тощо?

8. Утворити форми наказового способу від дієслів *сідати, підняти, опустити, нахиляти, стригти, голити, фарбувати*.

9. Згрупувати подані етикетні формули за жанрами: побажання, згода, вибачення, подяка, відмова, прохання, прощання, комплімент (*вибачте, ви маєте рацію, даруйте, гаразд, щиро вдячний, гарного дня, красно дякую, ви чарівна, привіт, не марнуйте часу, бувай, на все добре, чудово виглядаєте*).

Мовленнєві (репродуктивно-креативні) вправи спрямовані на вироблення умінь будувати власні монологічні та діалогічні висловлювання на основі запропонованого матеріалу, найефективнішими з яких у процесі вивчення засобів професійного мовленнєвого етикету є робота з прочитаним або почутим текстом: скоротити текст, доповнити етикетними висловлюваннями; редагування тексту (граматичне, стилістичне), яке формує вміння вдосконалювати власні висловлювання,

вчить помічати недоречно вжиті слова, граматичні форми, синтаксичні конструкції, непослідовність викладу. Репродуктивно-креативні вправи не лише уточнюють функційні особливості мовних одиниць у визначеній комунікативній ситуації, а й забезпечують формування власне мовленнєвих умінь в учнів ПТНЗ.

Варіанти завдань:

1. Поставити у формі кличного відмінка подані іменники, з п'ятьма скласти речення.

2. Побудувати висловлювання зі вставними словами (*по-моєму, на жаль, безсумнівно, звичайно, як мовиться, можливо*) і пояснити їх роль у реченні.

3. Доповнити текст: а) вербальними етикетними формулами, що відповідають запропонованій комунікативній ситуації; б) прислів'ями й приказками етикетного змісту.

4. Замінити етикетні компоненти: а) відповідно до зміни тональності; б) синонімічними з нейтральним (евфемізмами) / піднесеним значенням; в) антонімічними етикетними формулами.

5. Конструювання тексту: а) з поданих етикетних висловлювань побудувати діалог; б) відновити деформований текст.

6. Редагування словосполучення: *дякую Вас; пробачте мене; вибачаюсь, з якої години працює парикмахерська; вибачте його; характерний йому*; *підріжте мені, пожалуста, чьолку*.

7. Прочитати діалог за особами, виявити та виправити явища суржику: «Дєвушка, покажіть мені оті великі ножниці і комплєкт бігудів», «Вибачте, що саме Вам показати?» «Онті ножниці і десять штук розових бігудів».

8. Скласти формули вибачень: за спізнення на пару, за накладку в роботі, за невдало виконану зачіску.

9. Сформулювати вдячність: своєму педагогові, колезі по роботі, клієнтові.

10. Зробити комплімент: клієнту-жінці, клієнту-чоловікові, викладачеві.

11. Скласти вислови з різними відтінками спонукання: прохання, побажання, дозвіл, категорична вимога.

12. Дібрати приклади вживання Ти/Ви-форм із власної комунікативної практики.

13. Проінтонувати запропоновану фразу з різними семантичними відтінками: захоплення, розчарування, радості.

Таким чином, мовні та мовленнєві завдання покликані навчити оцінювати й добирати мовні засоби не ізольовано, а в контексті створюваного чи аналізованого етикетного висловлювання.

Власне комунікативні вправи (креативні) із засвоєння мовленнєвого етикету спрямовані на продукування мовлення в заданих ситуаціях, що розвиває креативність мислення й мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування. Застосування комунікативних завдань повинно здійснюватись з опорою на поняття «*мовленнєва ситуація*» (рис. 2.1). Це допомагає поглибити практичну спрямованість професійної мовленнєвої підготовки. Крім того, вивчення мовних явищ на основі ситуації відображає вимоги комунікативно-діяльнісного і компетентнісного підходів, які спонукають педагогів залучати учнів до активного вербального спілкування в реальних (у період навчальної практики) і змодельованих (під час занять з української мови) умовах майбутньої професійної діяльності. Саме за цих умов оптимізується розвиток учнівських здібностей, встановлюється зв’язок між отриманими знанням і ситуацією.

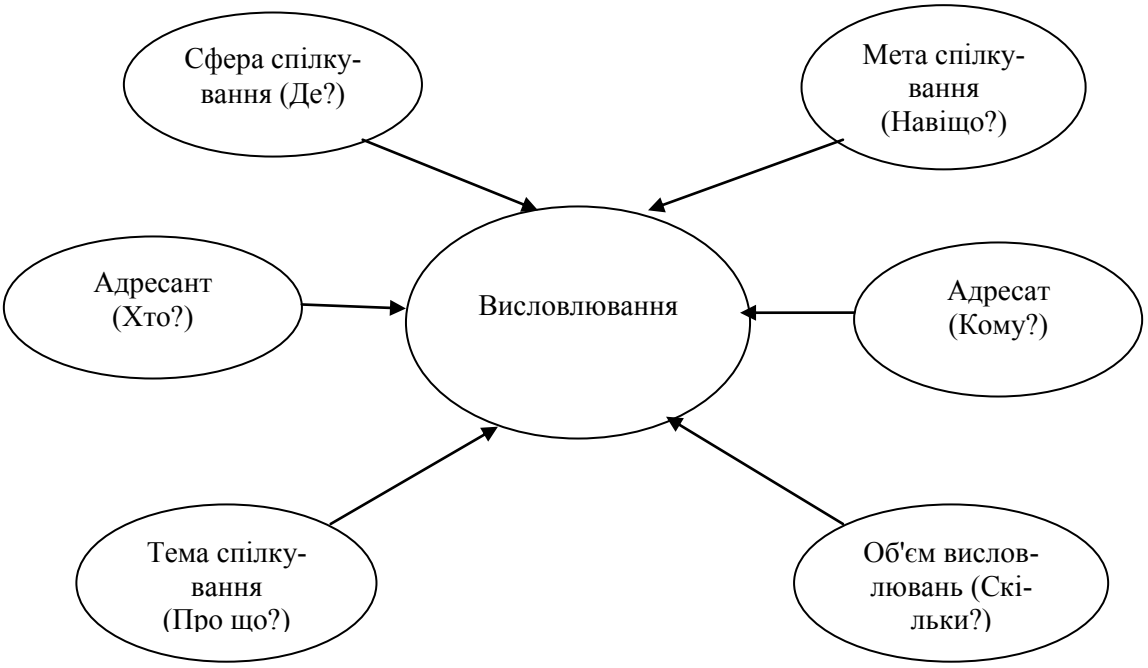

Рис. 2.1. Схема мовленнєвої ситуації

Мовленнєва ситуація (МС) – це сукупність обставин і стосунків, що створює певні умови для спілкування, впливаючи на вибір лінгвістичних, пара- та екстралінгвістичних засобів: слів, словосполучень, реплік, кліше, жестів, міміки тощо. У науковій літературі запропоновано чимало класифікаційних критеріїв мовленнєвих ситуацій. У нашій дисертаційній роботі ми поділяємо МС з огляду на адекватність процесу спілкування на два типи: природні та навчальні. Перші зумовлені реальним мовленнєвим середовищем, другі – мають штучний характер, пристосовані до потреб навчального процесу, відображають можливі акти мовленнєвого спілкування, до яких готується учень, використовуючи попередньо засвоєний матеріал. У створенні навчальної ситуації бере участь певним чином скомпонований набір смислових і мовних віх, що регулюють навчальну мовленнєву діяльність учнів. Доцільність і ефективність застосування навчальних мовленнєвих ситуацій обґрунтували В. Скалкін і Г. Рубінштейн, зазначивши таке: навчальні мовленнєві ситуації 1) ставлять учня в однотипні з природними умовами; 2) активізують тематичну лексику, граматичні структури, не акцентуючи на них; 3) стимулюють увагу учнів, спонукаючи їх правильно оформляти власні думки [257, с. 156]; 4) навчальні мовленнєві ситуації розширюють мотиваційну базу процесу мовного навчання й перспективи розвитку стійкого інтересу до кращого оволодіння мовою як засобом професійного спілкування.

Моделювання навчально-мовленнєвих ситуацій доцільне в межах однієї комунікативної теми, яка передбачає знання певного обсягу лексичного і граматичного матеріалу. У нашому випадку такою комунікативною темою є український мовленнєвий етикет, ефективне вивчення якого можливе за умов використання навчальних ситуацій. Основними видами ситуативних завдань є: побудова діалогів різного комунікативного призначення, ділова гра, комунікативний тренінг.

Розвиток діалогічних умінь і навичок. За способом інтерактивності спілкування буває монологічним, діалогічним і полілогічним. У сфері обслуговування найпоширенішим і найпродуктивнішою формою спілкування є **діалог**. М. Бахтін, Л. Виготський, Л. Щерба вважають діалогічне мовлення первинним стосовно інших форм спілкування. Так, М. Бахтін надає діалогу онтологічного стату-

су, оскільки «існувати означає спілкуватися діалогічно» [33, с. 237], а комунікативна творча активність – це завжди вихід на діалогічний рівень взаємодії.

Діалог, як правило, є непідготовленим, тому ймовірність появи різнотипних помилок (невдалого добору слів, порушення літературних норм) дуже висока, відтак виникає потреба цілеспрямованої роботи з формування у майбутніх перукарів умінь і навичок діалогічного спілкування, у процесі якої учні повинні сформувати поняття про діалог та його основні ознаки; зрозуміти особливості побудови діалогу відповідно до комунікативної ситуації; навчитися складати діалоги, використовуючи етикетні формули; оцінювати комунікативну доцільність використаних мовних засобів для побудови діалогів.

Навчання діалогічного мовлення базується на комунікативно-діяльнісному підході, який декларує опанування різних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання) як механізму спілкування – з одного боку, і виділення в процесі навчання тих явищ, які повинні бути засвоєні на рівні знань (мовні правила) і на рівні вмінь і навичок (побудова діалогічних реплік, діалогічних єдностей), – з іншого боку. На думку Е. Палихатої, засвоєння формул мовленнєвого етикету є сприятливим дидактичним матеріалом для ситуативно-комунікативних вправ із метою формування умінь і навичок діалогічного мовлення в учнів [200, с. 28]. Окремо виділяють особливий вид діалогу – етикетний, під яким розуміють діалогічну єдність, яка складається з репліки-стимулу (паролю) і репліки-реакції (відгуку). За своєю природою такий діалог є соціальним, оскільки відображає соціальні ролі учасників процесу спілкування.

Вихідною одиницею навчання діалогічного мовлення є діалогічна єдність (сукупність реплік, що характеризуються структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю) – головний компонент діалогу. В етикетному мовленні це сукупність реплік, властивих окремому етикетному жанру: вітальні формули, формули прощання, вибачення тощо. Засвоєння цих формул відбувається шляхом виконання рецептивно-репродуктивних вправ. Оволодіння діалогічною єдністю (ДЄ) є першим етапом навчання діалогічного мовлення. Взаємопов’язані ланцюжки ДЄ називають діалогічним цілим, або мікродіалогом (репліка-стимул – репліка-

відповідь), уміння будувати який є другим етапом. Наприклад, зверніться і привітайтесь із клієнтами: літньою жінкою, молодим чоловіком. Мікродіалоги є засобом основних комунікативних цілей мовця, відповідно учні вчаться створювати власні діалоги на основі запропонованих етикетних ситуацій, що є третім етапом. Крім того, діалогічні тексти, особливо спеціально складені, можуть стати основою самостійного комунікативного тренінгу, тобто основою подальшої успішної професійної комунікації.

Варіанти завдань:

1. Побудуйте мікродіалоги, що відтворюють ситуацію вибачення, компліменту, прощання.

2. Складіть діалог за поданими етикетними формулами: 1) пані, доброго дня, вітаю, щиро вдячна, перепрошую, дозвольте запитати, бажаю усього найкращого, даруйте, прошу, вдалого дня; 2) маєте гарний вигляд, як Ваше здоров'я, Ви дуже люб'язні, дуже дякую, щиро бажаю Вам, даруйте на слові, Ви мене не так зрозуміли, щасливо; 3) вітаю вас, шкода, уклінно прошу, радий прислужитись Вам, навзаєм приємно, мені дуже прикро, будьте такі ласкаві, до побачення; 4) дуже радий Вас бачити, не переймайтесь такими дрібницями, більше не зловживатиму Вашою люб'язністю, усього найкращого.

3. Складіть діалог за описаною ситуацією: вам необхідно переконати клієнта у слушності ваших порад щодо способів і засобів догляду за волоссям, використовуючи: а) вставні слова, що вказують на послідовність думок; б) ввічливі слова; в) перукарські термінолексеми.

Формування мовленнєвоетикетних умінь засобами ділової гри та комунікативного тренінгу. Комунікативно спрямоване вивчення української мови забезпечують інтерактивні методи, позаяк спонукають учнів думати, зіставляти мовний і мовленнєвий матеріал, практично використовувати вивчене.

Ділові ігри, зважаючи на їхнє функційне й цільове призначення, поділяють на *навчальні, виробничі* та *дослідницькі*. Така класифікація розкриває значні дидактичні можливості ділової гри передусім для професійно-технічної освіти. Підкреслимо, що поділ є умовним, позаяк у двох останніх різновидах обов'язково присутній на-

вчальний аспект, тоді як навчальна ділова гра, як правило, включає дослідницьку діяльність учнів. Незважаючи на типологічні особливості ділових ігор, які впливають на їхню організацію й алгоритм проведення, цей інтерактивний метод навчання характеризується певною структурною однорідністю. Обов'язковими компонентами ділової гри є такі структурні блоки: концептуальний, сценарний, рольовий, оцінний (рефлексивний), а також блок інформаційного та методичного забезпечення. Усі компоненти ділової гри тісно пов'язані, що підвищує організованість та ефективність ігрового процесу.

Розробляючи ділову гру, необхідно зважати на такі умови:

- гра повинна імітувати або моделювати реальну ситуацію професійного спілкування;
- гра повинна сприяти набуттю учнями ПТНЗ досвіду професійної мовленнєвої практики, тому необхідно використовувати типові мовленнєві ситуації професійної комунікації;
- діяльність в ігровій ситуації повинна мати проблемний / дослідницький характер;
- ролі учасників повинні бути зрозумілими і чітко окресленими, а також адекватно відображати професійні та соціальні відносини, характерні для відповідного фрагменту професійної діяльності, котрий відтворено в грі;
- учні повинні володіти необхідним мовним і професійним матеріалом, яким оперуватимуть під час гри;
- гра має мати продуману структуру та сценарій, останній відображає основні етапи майбутньої гри;
- гра повинна мати критерії, за якими оцінюють дії та мовленнєву поведінку учасників, оцінка гри має велике значення для реалізації поставлених цілей;
- гра повинна сприяти досягненню поставленої навчальної та виховної мети [135, с. 50].

Правила українського мовленнєвого етикету легко включаються в сценарну заданість соціальних і професійних ролей з огляду на стандартність їх побу-

тування й ігрове начало, тому етикетні жанри можуть служити матеріалом для розроблення ігрових моделей.

Пропонуємо варіант ділової гри на тему: «*Професіоналізм чи етикет?*». Вибір теми обґрунтований її актуальністю для розвитку умінь і навичок професійного спілкування. Реалізація даної теми передбачає поєднання методів ситуативного моделювання з методами опрацювання дискусійних питань. Гру доцільно проводити після вивчення всіх тем із мовленнєвого етикету.

Цілі ділової гри: 1) *навчальна* – розвивати вміння вести діалог, використовувати мовно-етикетні формули та професійну лексику відповідно до ситуації спілкування; 2) *виховна* – формувати почуття поваги й толерантності до колег та опонентів. *Ігрова установка*: учні поділяються на дві групи, кожна з яких репрезентує протилежну точку зору щодо оголошеної теми гри. Перша група – це працівники сфери послуг, перукарі, які професійні якості, знання й уміння ставлять на перше місце, натомість володіння етичними й етикетними нормами вважають другорядними. Друга група – це перукарі, які вважають, що працівник сфери послуг повинен бути, насамперед культурною й вихованою людиною, оскільки порушення етичних та етикетних норм знецінює професіоналізм.

Організація гри: гра складається з чотирьох частин. 1. Вступ у гру: оголошення теми гри; правил гри, які відображають співвідношення та взаємодію усіх компонентів ігрового процесу; коментарі до ролей (суддя, лідери, скептики); розподіл ролей викладачем, студентами або за допомогою жеребу; визначення шляхом жеребкування, хто вступає в гру першим. 2. *Теза*. У гру вступає перша група, що передбачає: підготовку і виступ лідера/лідерів першої групи; запитання скептиків другої групи. 3. *Антитеза*. Вступ у гру другої групи: підготовка й виступи лідерів; запитання скептиків. 4. *Компроміс*. Зближення думок і поглядів після виступів викладача та лідерів першої та другої груп; запис компромісних тез на дошці.

Оцінка гри – суддя інтерпретує отримані під час гри факти, аналізує хід і результати гри, формує висновки. Бали нараховуються командам за: переконли-

ві аргументи, кожні правильно й доречно вжиті етикетні формули, терміни, приклади з життя або літературних джерел, прислів'я, афоризми тощо.

Зазначимо, однак, що впровадження ділової гри в навчальний процес вимагає від учителя й учнів значних зусиль, а також потребує часового ресурсу, тому, зазвичай, її використовують із метою систематизації вже здобутих учнями знань, умінь і навичок з українського мовленнєвого етикету. Крім того, можливості ділової гри можуть бути реалізовані за умов використання її з іншими формами й методами навчання.

Надзвичайно ефективним у процесі освоєння мовленнєвого етикету є комунікативний тренінг. Існує чимало різновидів тренінгових вправ: організаційні, мотиваційні, комунікативні, креативні, розвитку когнітивних процесів. Їх відбір залежить від навчальних цілей окремого заняття. Для вивчення мовленнєвого етикету пропонуємо такі тренінгові завдання:

1. Тренінг «Лайливі слова»: Як Ви до них ставитесь? (Сформованим групам сталять запитання: Чи вживаєте Ви лайливі слова? Чи вживають їх у Вашій родині? Чи вживають у Вашій присутності лайливі слова хлопці (запитання до дівчат), дівчата (запитання до хлопців)? Як ви поводитесь, коли чуєте лайку? Такі слова є в кожній мові, чи справді вони потрібні? Як позбутися таких слів. Чи потрібно це робити? Аналіз відповідей).

2. Тренінг «Звертання до старших у Ваших родинах: на Ви чи на ти?» Викладач за будь-яким принципом поділяє аудиторію на групи, кожній з яких пропонує відповісти на такі запитання: Як у Вашій родині звертаються до старших на «ти» чи на «ви»? Як звертаються до батьків у Вашій родині? Чому саме такі форми звертання побутують у Ваших родинах? Що важливіше: форма звертання чи шанобливе ставлення? Як би Ви хотіли, щоб до Вас зверталися Ваші діти?).

Окремо виділяємо написання *творчих робіт*, що є варіантом креативних завдань. Твір дозволяє не лише актуалізувати й систематизувати набуті знання з

українського мовного етикету, а й удосконалює низку вмінь і навичок, а саме: визначати і розкривати тему; відбирати відповідні мовні засоби, які б максимально сприяли розкриттю теми твору, а також ураховували тип і стиль мовлення; створювати текст певної композиційної форми; розвиває творчу активність учнів. Пропонуємо такі теми творів: «Роль мовного етикету в житті людини», «Як гукнеш, так і відгукнеться», «Ну що б, здавалося, слова…?».

Аналіз теоретичного та методичного аспектів професійно-комунікативної підготовки майбутніх перукарів дозволяє відтворити даний процес у вигляді схеми (рис. 2.2):

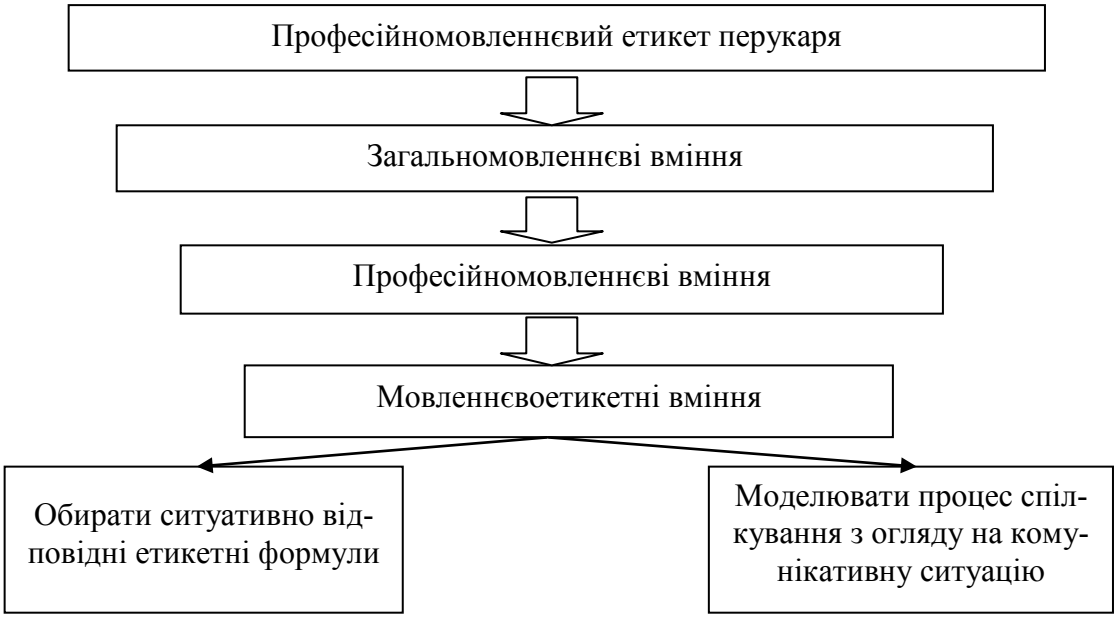

Рис. 2.2. Схема формування професійного мовленнєвого етикету перукаря

Таким чином, опанування професійного мовлення та його важливого компонента – мовленнєвого етикету – за допомогою інтерактивних методів навчання – ділової гри і комунікативного тренінгу – поглиблює і систематизує знання з української мови, розвиває особистісні професійні якості, творче мислення, що в комплексі з іншими методами дозволяє формувати в учнів свідоме ставлення до мови та її вивчення, уможливлює вихід у професійну мовленнєву практику, забезпечує формування комунікативної компетенції.

Висновки до 2 розділу

Попередньо обґрунтовані педагогічні, лінгвістичні, психолінгвістичні засади рідномовної освіти у ПТНЗ, вивчення методичного забезпечення з предмета «Українська мова», результати констатувальних замірів знань, зумовили вибір педагогічних умов, що забезпечують розвиток професійного мовлення майбутніх працівників сфери обслуговування.

Мотиваційною основою для успішного розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ є ставлення учнів до предмета «Українська мова» як до компоненту й засобу професійного становлення. До мотиваційних ресурсів рідномовної підготовки відносимо: підвищення професійної придатності та практичної ефективності отриманих на уроках мови знань; застосування сучасних освітніх технологій, передусім інтерактивних методів навчання. Формування позитивної мотивації також потребує урахування вікових особливостей учнів ПТНЗ, які характеризуються позитивною динамікою таких психічних процесів як пам'ять, мислення, увага, сприймання, уява.

Визначені підходи і принципи до рідномовної підготовки в ПТНЗ уможливили перехід до операційного етапу дослідження – вибору оптимальних методів і прийомів навчання, найефективнішими з яких є такі, що відображають рівень пізнавальної діяльності учнів: репродуктивні, напівпродуктивні, продуктивні. Основою навчання мови є метод вправ, педагогічний потенціал якого дозволяє реалізувати концепцію поетапного формування професійномовленнєвих умінь і навичок. Різнотипні вправ необхідно застосовувати у поєднанні з інтерактивними технологіями (комунікативними тренінгами, діловими іграми, мозковим штурмом), що забезпечує формування позитивної навчальної мотивації, дозволяє реалізувати міжпредметний підхід, сприяє особистісному розвитку учнів ПТНЗ.

Основними засобами в процесі професійномовленнєвої підготовки є навчальні тексти та галузеві лексикографічні видання. Ефективність роботи з текстами залежить від правильного добору текстового матеріалу, який повинен здійснюватися з огляду на інформаційний, методичний, лінгвістичний, комунікативний, виховний критерії. Робота з галузевим термінологічний словником забезпечує систе-

мне уявлення про терміносистему фаху, виробляє вміння і навички роботи з довідковою літературою, стимулює інтелектуальну і мовленнєву активність, а також створює лінгвістичний супровід для вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Змістовий етап дослідження дозволив виокремити два основні напрями рідномовної підготовки в ПТНЗ: загальномовленнєвий і професійномовленнєвий. Загальномовленнєва підготовка включає збагачення словникового запасу учнів і поглиблення та систематизацію знань із граматики. Професійномовленнєвий розвиток забезпечує наповнення змісту рідномовної підготовки професійно значущою інформацію й передбачає засвоєння фахової термінології й оволодіння моделями професійної комунікації. Формування термінологічної компетенції здійснюється поетапно шляхом застосування системи вправ, що співвідноситься з репродуктивним і продуктивним рівнями засвоєння лексичних одиниць. На першому етапі відбувається ознайомлення з терміном, засвоєння його значення/значень. На другому етапі учні вивчають граматичні, акцентуаційні, правописні особливості термінів, етимологізують, перекладають фахові лексеми, добирають синоніми. На завершальному (третьому) етапі виробляються уміння і навички терміновживання у власних висловлюваннях.

Основою комунікативної взаємодії у сфері обслуговування є етикетне (фатичне) спілкування. Знання українського мовленнєвого етикету, уміння використовувати його засоби розширюють комунікативні можливості сервісних працівників, забезпечують емоційну та вербальну взаємодію з клієнтом. Пропонована схема формування професійного етикетного мовлення включає найважливіші відомості про етикетні жанри, особливості їх застосування у сервісній сфері, а також передбачає сформовані аудіоконтактні та діалогічно-мовленнєві уміння. Формування названих умінь здійснюється за допомогою аудіативних завдань та інтерактивних методів навчання: побудови діалогів, ділових ігор, комунікативних тренінгів, які дозволяють опанувати стереотипні схеми професійної вербальної взаємодії, а також забезпечують мисленнєвий і творчий розвиток учнів ПТНЗ.

Результати цього розділу опубліковані в роботах [11; 17; 18; 20; 21; 23; 25].

Розділ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПТНЗ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

3.1. Організація та методика педагогічного експерименту

Мета педагогічного експерименту – перевірка гіпотези дослідження, яка передбачає, що рівень якості професійного мовлення як важливої складової професійної підготовки учнів ПТНЗ можна ефективно підвищити шляхом упровадження моделі розвитку професійного мовлення (рис. 3.1) в майбутніх працівників сфери обслуговування та реалізації певних педагогічних умов (див. розд. 2).

Завдання експерименту полягали в:

– дослідній перевірці в навчально-виховному процесі ПТНЗ теоретично обґрунтованої та розробленої моделі (рис. 3.1) розвитку фахової термінолексики в майбутніх працівників сфери обслуговування;

– з'ясуванні ефективності запропонованої методики формування й розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування й усуненні суперечностей і недоліків підготовки фахівців шляхом впровадження в навчальний процес педагогічних умов цілеспрямованої мовленнєвої підготовки, що сприятиме унормуванню професійного мовлення та підвищенню комунікативної культури майбутніх працівників.

Експериментальна робота проводилася впродовж 2007–2014 рр. у ПТНЗ Львівської, Рівненської, Івано-Франківської областей. Усього в ній взяли участь 355 учнів і 31 педагогічний працівник ПТНЗ, що готують фахівців сфери обслуговування, а саме – перукарів (на констатувальному етапі – 78 учнів, 15 викладачів і майстрів виробничого навчання; на формувальному – 277 учнів і 16 викладачів).

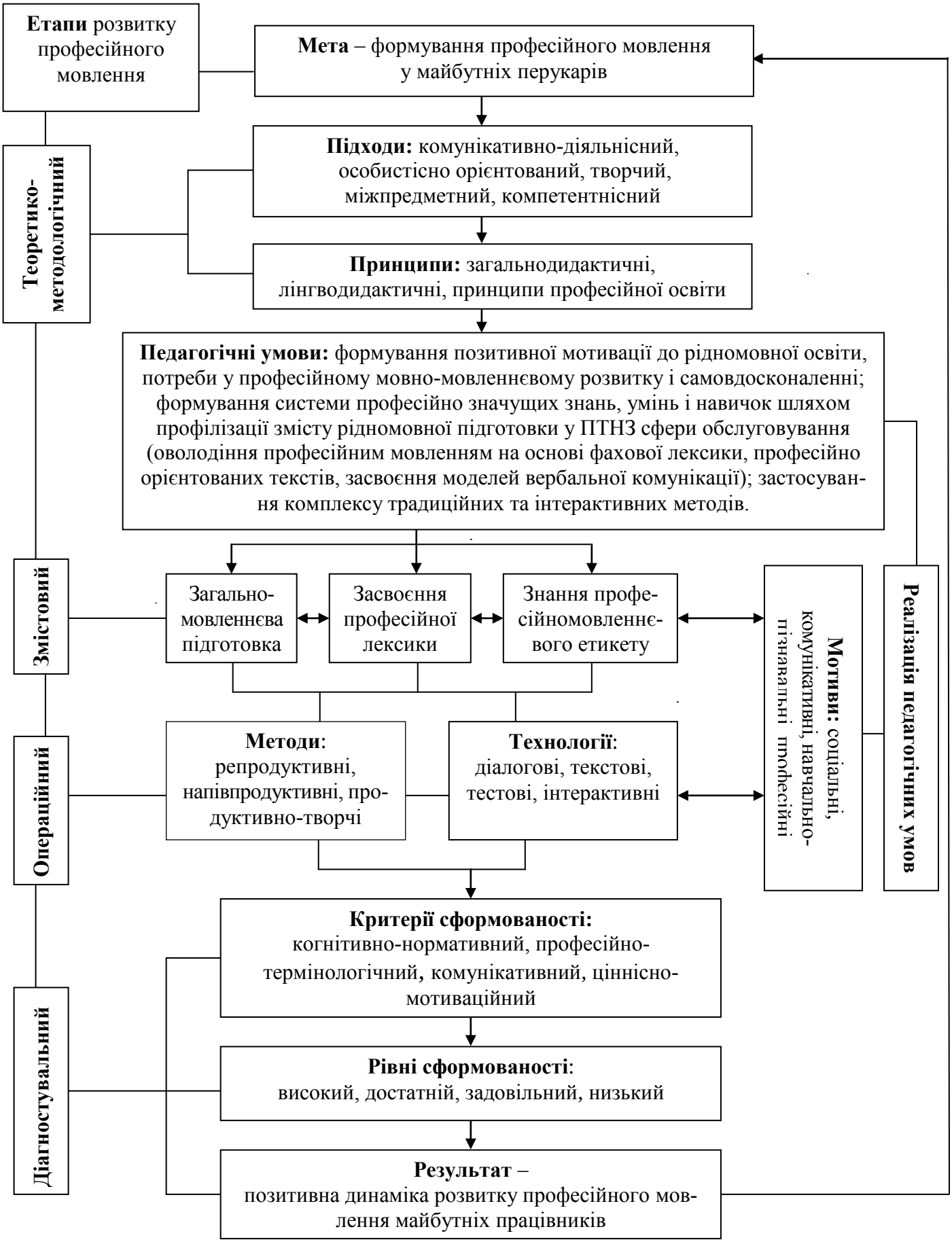

Рис. 3.1. Модель розвитку професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування

Експериментальне дослідження базувалося на розробках Ю. Бабанського [8], П. Воловика [68], С. Гончаренка [77], Н. Кузьміної [181], Д. Новікова [191], О. Новікова [189], С. Сисоєвої [256] та ін.

Використовувалися різні види експерименту: констатувальний (діагностика знань, умінь і навичок з професійного мовлення у випускників ПТНЗ сфери обслуговування та визначення готовності учнів до застосування фахової термінолексики в професійній діяльності), формувальний (створення однакових умов проведення аудиторного експерименту в експериментальних і контрольних групах, перевірка ефективності запропонованої моделі, педагогічних умов і методики формування та розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування).

Щоб перевірити засвоєння й застосування фахової мови в майбутніх фахівців, необхідно сформулювати критерії та показники, за якими можна виявити рівень розвитку професійного мовлення. Складність полягає в тому, що неможливо абсолютно точно визначити параметри, критерії та показники, за якими можна було б чітко встановити результати професійної підготовки [77, с. 212].

Під оцінюванням знань і вмінь розуміють процес порівняння досягнутого учнями рівня з еталонними вимогами, викладеними в навчальній програмі (освітньо-кваліфікаційній характеристиці, державних стандартах професійно-технічної освіти). Умовним відображенням оцінки є відмітка, яка позначається в балах. При цьому перевіряють різні аспекти якості знань, а саме: правильність, повнота, оперативність, усвідомленість, системність, дієвість, міцність [104, с. 243].

Під час вибору критеріїв і показників оцінювання мовленнєвих знань і вмінь майбутніх фахівців ми брали до уваги: відповідність потребам учнів, суспільним запитам, вимогам роботодавців; достовірність, відсутність опосередкованих впливів; економічну доцільність.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до тлумачення й виділення критеріїв, показників і рівнів сформованості ефективності та якості результатів навчального процесу. Теоретичний аспект цієї проблеми розглянуто в працях Ю. Бабанського [8], В. Беспалька [41], В. Сластьоніна [258], А. Усової

[279], В. Ягупова [294] та ін. Також визначено й обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості професійного мовлення фахівців окремих галузей: Н. Безгодова [37], Т. Гороховська [83], М. Лісовий [154], В. Момот [183] та ін.

Поняття «критерій» визначається як «одна з основних ознак, мірило для визначення оцінки, класифікації чого-небудь» [269, с. 390]. У педагогічному плані В. Звягінський розуміє під «критерієм» узагальнені показники розвитку процесу успішності певного виду діяльності, за якими здійснюється оцінювання педагогічних явищ [109]. Влучним є визначення В. Мазіна, який розглядає «критерій» як узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу, розрізняючи при цьому якісні показники (фіксують наявність або відсутність певної властивості) та кількісні (фіксують міру вираженості або розвитку відповідної властивості) [161, с. 218]. Крім того, виділені критерії повинні:

- відображати основні закономірності формування особистості, сприяти налагодженню зв'язків між усіма компонентами педагогічної проблеми [41];
- забезпечити функціонування якісних показників повинно відбуватись у взаємодії з кількісними;
- бути науково обґрунтованими й достатніми для того, щоб виявити якість і ступінь сформованості відповідного вміння чи навички;
- співвідноситися з кінцевою ціллю (метою) навчання й відображати ті характеристики, на розвиток яких спрямоване навчання.

Екстраполюючи викладене на гіпотезу нашого дослідження, виділяємо такі критерії оцінювання рівня сформованості професійного мовлення в майбутніх фахівців сфери обслуговування та їх змістові характеристики:

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

2) *професійно-термінологічний* – знання системи фахових термінів і поняття про особливості спеціальних мов, знання та використання професійної термінології;

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

4) *ціннісно-мотиваційний* – свідоме ставлення до вивчення української мови, наявність системи мотивів (пізнавальних, соціальних, комунікативних), що спонукають учня до оволодіння професійним мовленням, розвитку власної мовної особистості, потреби вдосконалювати власне мовлення.

Кожен із запропонованих критеріїв характеризується низкою показників – визначальних ознак, що ілюструють сформованість професійного мовлення у ході апробації прогностичної моделі та реалізації сформульованих педагогічних умов. Окреслені критерії та їх показники (табл. 3.1) дають можливість виявити рівень сформованості професійного мовлення майбутніх фахівців. Оцінюючи якість професійного мовлення, ми будемо використовувати такі рівні її сформованості: високий, достатній, задовільний, низький, які враховуватимуться при складанні діагностичних зрізів (контрольних робіт, тестів). Рівень сформованості, за Т. Шепеленко, – це сукупність показників, які визначають ступінь прояву критеріїв, узгодженість критеріїв [292]. Таким чином, критерії сформованості професійного мовлення є якісними характеристиками, а рівні – кількісними.

Зазначимо, що проблема виділення рівнів сформованості відповідних знань, умінь і навичок розв’язується у психолого-педагогічній науці по-різному. Найбільш поширений підхід до виділення рівнів сформованості відповідних умінь і навичок обґрунтовано у працях Ю. Бабанського [8], І. Лернера [149] та інші, які, зважаючи на характер і ступінь самостійності учнівської навчально-пізнавальної діяльності, виділили п’ять рівнів: репродуктивний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, частково-пошуковий, пошуковий. В. Беспалько виділяє чотири рівні: адаптивний (початковий), репродуктивний (низький), конструктивний (середній), творчий (високий), акцентуючи на їх тісній взаємодії, позаяк кожен наступний передбачає, що учень оволодів попереднім [41]. Чимало педагогів, зокрема А. Усова, застосовують трирівневий поділ, виділяючи низький, середній і високий рівні [279, с. 45]. В. Бєліков виокремлює репро-

дуктивний, евристичний і креативний рівні [38]. Безперечно, кількість виділених рівнів пов’язана з метою та завданнями дослідження. Проте вважаємо, що запропоновані позначення відповідних рівнів можуть створювати плутанину, позаяк дублюють назви методів і підходів, тому в нашій дисертаційній роботі, оцінюючи сформованість професійного мовлення, для кожного із визначених критеріїв (табл. 3.1) ми виділятимемо чотири рівні, а саме: високий, достатній, задовільний, низький.

Таблиця 3.1

Критерії, рівні, показники сформованості професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування

Критерії	**Рівні сформованості**	**Показники сформованості професійного мовлення**
1	2	3
Когнітивно-нормативний	Високий	Наявність глибоких знань з усіх мовознавчих розділів; дотримання норм літературної мови.
	Достатній	Дотримання норм літературної мови; відсутність грубих мовленнєвих помилок.
	Задовільний	Порушення орфоепічних, орфографічних, пунктуаційних норм літературної мови.
	Низький	Велика кількість різнотипних мовних помилок; систематичні випадки неправильного слововживання.
Професійно-термінологічний	Високий	Системні та структуровані знання фахової термінології; сформовані вміння правильно вживати терміни в мовленні.
	Достатній	Достатній обсяг знань із фахової термінології; незначні помилки в терміновживанні.
	Задовільний	Відсутні системні знання професійної термінології; визначення й вживання термінів характеризуються неточностями.

1	2	3
	Низький	Знання фахової лексики фрагментарні; численні помилки у визначенні термінів та їх використанні в мовленні.
Комуніка-тивний	Високий	Уміння слухати й організовувати діалог відповідно до ситуації мовлення; сформоване поняття про український мовний етикет, уміння комунікативно доцільно вживати етикетні формули під час професійної взаємодії.
	Достатній	Уміння застосовувати здобуті мовні знання для розв'язання комунікативних завдань. Окремі порушення у виборі професійномовленнєвих етикетних формул.
	Задовільний	Труднощі в налагодженні контакту; епізодичне застосування умінь і навичок сприймати чуже мовлення; значні порушення у виборі професійномовленнєвих етикетних засобів.
	Низький	Несформованість умінь налагоджувати та підтримувати контакт у процесі спілкування; відсутність поняття про професійномовленнєвий етикет та його засоби.
Ціннісно-мотиваційний	Високий	Свідоме ставлення до мови; вивчення української мови є полімотивованим; розвиненість навичок самоконтролю та самокорекції власного мовлення.
	Достатній	Наявність інтересу до вивчення української мови та фахової лексики, а також навичок самоконтролю та самокорекції власного мовлення.
	Задовільний	Наявний нестійкий інтерес до мови як засобу професійної розвитку та взаємодії; посередні навички самоконтролю власного мовлення.

1	2	3
	Низький	Низька мовна свідомість; нерозуміння важливості знань галузевої термінології; відсутність бажання вдосконалювати власне мовлення.

Визначеним рівням відповідають критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, розроблені за 12-бальною шкалою [186]. Однак зауважимо, що важливою характеристикою навчання є не самі бали, а кількість осіб навчальної групи, які отримали певний бал. На думку О. Новікова, така агрегована характеристика групи є значно більш інформативною і дає змогу оцінювати, у скільки разів один вимірюваний об'єкт (група) відрізняється від іншого. Аналогічно, якщо визначені рівні (напр., високий, достатній, задовільний і низький) і всі члени контрольних та експериментальних груп розподілені за цими рівнями, то інформація про кількість учнів групи, що володіють тим чи іншим рівнем, є агрегованою (комплексною) характеристикою [189, с. 246].

Під час експериментальної роботи ми застосовували:

1) методи теоретичного дослідження: вивчення нормативних та інструктивно-методичних документів, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення.

2) методи емпіричного дослідження: бесіди з учнями й викладачами, аналіз письмових робіт учнів предметного змісту курсу з української мови, анкетування, тестування.

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

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

Педагогічний експеримент передбачав декілька стадій: *діагностичну* (вивчення й аналіз сучасного стану проблеми формування знань, умінь і навичок професійного мовлення в педагогічній теорії та практиці, визначення важливих

для вирішення проблеми розвитку фахової термінолексики в підготовці майбутніх працівників сфери обслуговування ідей у передовому та новаторському досвіді ПТНЗ, аналіз навчальної документації та практики розвитку викладачами ПТНЗ знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів, які навчаються за професіями типу «людина – людина», планування навчального процесу та побудова змісту навчання з урахуванням потреб розвитку фахової термінолексики в майбутніх фахівців, психологічна, наукова й методична підготовка викладачів до формування та розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в професійній підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування); *прогностичну* (формулювання й уточнення гіпотези, визначення завдань експериментального дослідження, конструювання програми та методики експериментальної роботи); *підготовчу* (узгодження та затвердження плану та програми педагогічного експерименту, добір бази та визначення обсягу вибірки й об'єктів експериментальної діяльності, підготовка та розроблення методики формування й розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування); *організаційну* (визначення контрольних заходів, змісту й термінів проведення констатувального та формувального експерименту, особливостей логічної схеми експерименту, визначення методів отримання інформації про хід навчального процесу та його результати (бесіди, анкетування, тестування, експертне оцінювання); *практичну* (безпосередньо констатувальний і формувальний аудиторний педагогічний експеримент – апробація на практиці запропонованих інновацій; проведення дослідних занять, корегування та застосування уточнених методів формування й розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування); *узагальнювальну* (оброблення й опрацювання одержаних даних, аналіз матеріалів, формулювання висновків і підготовка звітів).

У процесі діагностики проводився аналіз навчальної документації та досвіду розвитку професійного мовлення в учнів викладачами ПТНЗ у навчальному процесі підготовки перукарів. Завдання цієї стадії дослідження полягало у вивченні й оцінюванні сучасного стану проблеми мовленнєвої підготовки майбут-

ніх перукарів у час випереджального розвитку сфери обслуговування. Використані методи спрямовані на вивчення педагогічної реальності, накопичення, фіксації та узагальнення дослідного матеріалу, зокрема аналіз нормативних документів: Законів «Про освіту» [105], «Про професійно-технічну освіту» [106], Положення про вище професійне училище та центр професійно-технічної освіти [228], Положення про організацію навчального процесу у професійно-технічних навчальних закладах, Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки [223] та інших нормативних актів із питань професійно-технічної освіти [185; 186; 230]. Було опрацьовано педагогічну літературу, на основі якої визначено особливості професійної мовленнєвої діяльності та терміносистеми фахівців перукарської справи, сучасні вимоги до підготовки кваліфікованих робітників сфери обслуговування, проведено спостереження за мовленнєвою підготовкою майбутніх перукарів у ПТНЗ різних типів. Проаналізовано сучасний стан мовленнєвої підготовки перукарів у ПТНЗ: наявність методичного забезпечення, підручників і посібників, педагогічної документації, використання педагогічного програмного забезпечення й електронних освітніх ресурсів, їх якість і відповідність сучасним вимогам сфери обслуговування.

На основі вивчення специфіки професійної мовленнєвої діяльності фахівців сфери обслуговування, сучасного стану формування фахової термінолексики в майбутніх працівників, визначення структури, змісту, особливостей і тенденцій формування й розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в професійній підготовці перукарів у ПТНЗ було сформульовано основні завдання дослідно-експериментальної перевірки, розроблені програма та методика педагогічного експерименту.

Констатувальний експеримент був проведений із випускниками в групах ІІІ курсу ПТНЗ на базі неповної загальної середньої освіти та ІІ курсу на базі повної загальної середньої освіти з професії 5141.2 «Перукар» («перукар-модельєр») упродовж 2007–2008, 2008–2009 н. р. Його завданням було виявити, чи достатній рівень знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ. Експеримент мав закритий характер, проводився у звичних обставинах

навчального процесу, тобто учні не знали, що беруть участь у дослідженні, не мали причин змінювати свою навчальну діяльність та ставлення до професійного мовлення.

Оцінювання стану мовленнєвої підготовки перукарів у ПТНЗ на констатувальному етапі проводилося за допомогою:

1. *Вивчення результатів освітньої діяльності.* Проаналізовано результати навчально-виховного процесу: якість навчання, успішність учнів (за журналами та звітами ПТНЗ).

2. *Педагогічне спостереження* навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців, які навчаються за професією «Перукар». Результати спостереження у ПТНЗ, а також під час виробничих практик учнів дали змогу виявити реальний рівень їхньої готовності до професійної мовленнєвої діяльності, суперечності й недоліки в підготовці фахівців.

3. *Вивчення й узагальнення педагогічного досвіду.* Проаналізовано кращий досвід формування й розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в підготовці фахівців сфери обслуговування, зокрема перукарів, для знаходження оптимальних методів, засобів і форм навчання учнів фахової термінолексики.

4. *Бесіди* з учнями й викладачами. Метою бесід з учнями було виявлення їхнього ставлення до навчання загалом і мовленнєвої підготовки зокрема, до ролі фахової термінолексики в майбутній професійній діяльності. Під час бесід із викладачами з'ясовувалося, що вони вважають основним для розвитку професійного мовлення учнів і закріплення отриманих знань і вмінь у ході професійно орієнтованої підготовки.

5. *Діагностування* рівня сформованості професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування. З цією метою була розроблена та реалізована відповідна методика:

– рівень сформованості мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування за показниками когнітивно-нормативного критерію визначався за допомогою *тестового контролю*;

– рівень сформованості професійного мовлення за показниками професійно-термінологічного критерію вивчався за допомогою системи розроблених *тестів;*

– рівень сформованості професійного мовлення за показниками комунікативного критерію визначався шляхом *анкетування* із застосуванням *питальник*а КОЗ-1;

– рівень сформованості професійного мовлення за показниками мотиваційно-ціннісного критерію вивчався шляхом *анкетування* за методикою А. Реана та В. Якуніна.

6. *Експертне оцінювання* відповідності рівня професійного мовлення молодих фахівців до реальних потреб сфери послуг.

У результаті вивчення сучасного стану й особливостей розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування, аналізу навчальних планів і програм, досвіду формування фахової термінолексики викладачами ПТНЗ на констатувальному етапі дослідження були остаточно визначені умови застосування моделі розвитку фахової термінолексики в навчальному процесі ПТНЗ сфери обслуговування.

Проведені спостереження за процесом вивчення фахової термінолексики та розвитку професійного мовлення учнів у традиційній системі навчання, аналіз форм проведення занять, змісту навчального матеріалу дозволили зробити певні узагальнення причин і закономірностей виникнення труднощів і недоліків у рідномовній підготовці фахівців і висновки про зв’язок між мовленнєвою підготовкою та професійною компетентністю, уточнити гіпотезу щодо ефективності запропонованих педагогічних умов для розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування.

Для проведення констатувальних замірів рівня сформованості знань з української мови в учнів ПТНЗ було обрано тестування. Зазначимо, що проблема ефективної перевірки учнівських досягнень є однією з найактуальніших у процесі проведення експерименту. Важливими вимогами, що висувають до діа-

гностики навчальної діяльності, є цілеспрямованість, економічність, об'єктивність, надійність тощо.

Укладені нами тести для визначення рівня сформованості професійного мовлення за показниками когнітивно-нормативного критерію мають комплексний (кількарівневий) характер, причому завдання були розташовані за наростанням складності, від простішого до складнішого. Зміст запитань у пропонованих тестах охоплює основні мовознавчі розділи, що дає змогу виявити рівень володіння лексичними, орфографічними, граматичними (морфологічними й синтаксичними) нормами української мови. Тест уміщує: 1) завдання закритої форми – з вибором однієї правильної відповіді та на встановлення відповідності; 2) завдання відкритої форми, які передбачають вільно сконструйовану коротку або розгорнуту відповідь. Ці різні за формою завдання дають змогу перевірити не лише повноту засвоєння та рівень сформованості змістової лінії навчальної програми з української мови, а й виявити продуктивні вміння й навички майбутніх перукарів. Зазначимо, що тести закритої форми, а також відкриті завдання з короткою відповіддю дають змогу оцінити знання учнів на когнітивних рівнях знання, розуміння, відтворення, тоді як відкриті завдання з розгорнутою відповіддю діагностують результати навчання найвищих рівнів – аналізу, синтезу, оцінювання.

Зразок тестів на визначення рівня сформованості професійного мовлення за когнітивно-нормативним критерієм наведено в додатку Ж. Індивідуальні показники кожного з діагностованих учнів записувались у таблиці, приклад якої подано у табл. 3.2.

Розробляючи тести для визначення термінологічної компетенції майбутніх перукарів, ми керувалися тими ж вимогами щодо укладання і використання тестових технологій. Терміни, використані в тестових завданнях, відповідають сучасному стану перукарської терміносистеми. Пропоновані тести вміщують завдання закритої та відкритої форм і діагностують норми написання, словозміни, наголошення, функціонування термінів у фаховому мовленні. Усе це дає змогу здійснити комплексний аналіз рівня засвоєння учнями фахової лексики.

Зразок тесту на визначення рівня сформованості професійного мовлення за професійно-термінологічним критерієм наведено в додатку З.

Таблиця 3.2

Індивідуальні показники діагностування майбутніх перукарів

Компоненти професійного мовлення перукарів	**Кількість балів за правильні відповіді, Q**	**Рівень сформованості**
Фонетичний та орфоепічний		
Лексичний і фразеологічний		
Граматичний (морфологія, синтаксис, пунктуація)		
Культурномовленнєвий і стилістичний		
Загальна кількість за всіма компонентами професійного мовлення		

Професійне мовлення майбутніх перукарів не вичерпується загальномовними знаннями та знанням фахової термінології. Професійна діяльність у сфері обслуговування вимагає вмінь налагоджувати комунікативні зв’язки з колегами, клієнтами. Існує чимало способів діагностики комунікативних якостей, умінь і навичок особистості. Серед найбільш поширених методик слід назвати: 1) оцінювання рівня комунікабельності (тест В. Ряховського); 2) тест комунікативних умінь Л. Михельсона, адаптований Ю. Гільбухом; 3) оцінювання комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ-1), розроблена В. Синявським і Б. Федоришиним. Перевагами методики є:

– призначена для дослідження комунікативних та організаторських здібностей у підлітків та юнаків 14-17 років, а переважна більшість учнів ПТНЗ належить саме до цієї вікової групи;

– базується на принципі відображення й оцінювання опитуваними деяких особливостей своєї поведінки в різноманітних ситуаціях, які знайомі їм із власного досвіду;

– дозволяє виявити стійкі показники комунікативних та організаторських здібностей [194].

Тому саме цю методику ми використали для виявлення комунікативних якостей майбутніх перукарів. Результати анкетування фіксувалися у відповідній таблиці, зразок якої наведено в додатку Е.

Наступним кроком констатувального етапу експерименту було з'ясування мотиваційного рівня в процесі рідномовної навчальної діяльності учнів. Зазначимо, що успішне навчання можливе за наявності в учнів стійкої мотивації, тобто усвідомлення значущості вивчення певного предмета. Відповідно мотиваційна сфера, виявлення провідних навчальних мотивів майбутніх перукарів потребує належної уваги. Йдеться про розуміння, що знання мовної теорії, фахової термінології, уміння нею оперувати, а також сформовані комунікативні вміння й навички визначають рівень професійності готовності та придатності майбутніх фахівців-перукарів.

Аби виявити основні мотиви, що спонукають учнів ПТНЗ сфери обслуговування вивчати українську мову, ми обрали метод анкетування, перевагами якого є можливість масового дослідження, можливість отримати відповіді в письмовій формі, що полегшує опрацювання й інтерпретацію отриманих результатів. Укладання й оброблення анкет базувалися на методиці А. Реана та В. Якуніна, яка відповідає критеріям валідності та надійності [235], призначена для виявлення загальної навчальної мотивації, тому зміст запитань було адаптовано, аби з'ясувати в учнів ПТНЗ найбільш значущі мотиви вивчення саме української мови. Удосконалений питальник (див. додаток Д) об'єднує чотири групи мотивів: соціальні, навчально-пізнавальні, комунікативні та професійні, що дає змогу не лише виявити кількісні показник значущості відповідних мотивів, а й здійснити їх якісний аналіз. Кожен мотив оцінювався за семибальною шкалою: 1 бал – мінімальний показник значущості цього мотиву для учня, а 7 балів – максимальний. Дані заносились у таблицю.

У сучасному світі, як відомо, щоденно зростають вимоги до професійного рівня фахівців сфери обслуговування. Система професійно-технічної освіти, яка

готує кваліфікованих перукарів, не завжди встигає за всіма цими вимогами. Не безпідставно представники ВНЗ стверджують, що компетентний перукар-модельєр нині вже фахівець із рівнем освіти значно вищим від робітничої кваліфікації, та пропонують свої послуги з їхньої підготовки. У зв'язку з цим роботодавці невпинно наголошують на потребі підвищення вимог до професійно-практичної компетентності випускників професійних ліцеїв, ВПУ і Центрів ПТО. З метою перевірки відповідності рівня професійного мовлення молодих фахівців до реальних потреб сфери послуг за допомогою експертів, якими виступали представники перукарень і салонів краси, було здійснено відповідне порівняння. Для повноти картини та всебічного виявлення рівня готовності учнів до роботи в реальних умовах, крім критеріїв мовленнєвої підготовки: 1) культура мовлення та вміння висловити свою думку; 2) знання термінології; 3) вміння спілкуватися з клієнтами та колегами працедавці оцінювали учнів за такими показниками: 1) професійні знання; 2) професійні вміння та навички; 3) креативність та вміння виходити зі складних ситуацій; 4) вміння адаптуватися та налаштовуватися на виконання своїх функцій, запобігати конфліктам; 5) вмотивованість, готовність навчатися та самовдосконалюватися. Оцінювання проводилося за 12-бальною шкалою.

Використані емпіричні методи педагогічного дослідження дозволили нам визначити загальний рівень готовності випускників ПТНЗ за професією «Перукар» до професійної мовленнєвої діяльності та на цій основі запропонувати шляхи підвищення ефективності формування й розвитку навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ, що сприятиме унормуванню професійного мовлення й інформаційної культури майбутніх працівників сфери обслуговування.

Перевірка ефективності запропонованої моделі та методики розвитку навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування ***на формувальному етапі дослідження*** передбачала:

- визначення обсягу вибірки учнів, яка репрезентує генеральну сукупність;

- виявлення різниці в навчальних результатах контрольної та експериментальної груп;
- застосування статистичних методів для перевірки впливу запропонованих змін на мовленнєву підготовку майбутніх фахівців.

Експеримент передбачав визначення обсягу та відбір репрезентативної вибірки із загальної статистичної (генеральної) сукупності учнів, які навчаються у ПТНЗ сфери обслуговування. З цією метою було проведене вибіркове спостереження з невеликою кількістю учнів (по дві групи майбутніх перукарів). Досліджувалися результати успішності з української мови. У контрольній та експериментальній групах розраховувалися дисперсії σ^2 (3.1), середньоквадратичні відхилення σ, відхилення від середнього бала t (3.2) [99, с. 199].

$$\sigma^2 = \frac{{\sigma_1}^2 \cdot n_1 + {\sigma_2}^2 \cdot n_2}{n_1 + n_2 - 2}, \tag{3.1}$$

де: σ^2 – дисперсія, ${\sigma_1}^2$ – дисперсія оцінок у контрольній групі ${\sigma_2}^2$ – дисперсія оцінок в експериментальній групі; n_1, n_2 – обсяг вибірки контрольної (1) та експериментальної (2) груп;

Для перевірки рівності обох дисперсій треба визначити величину [256, с. 279]:

$$t = \frac{\sigma_1 - \sigma_2}{\sigma \cdot \sqrt{\frac{1}{2n_1} + \frac{1}{2n_2}}}, \tag{3.2}$$

де: t – розраховані відхилення від середнього бала (вибіркового експерименту); σ_1 – середнє квадратичне відхилення контрольної групи; σ_2 – середнє квадратичне відхилення експериментальної групи; σ – середнє квадратичне відхилення (оцінка дисперсій); n_1 та n_2 – обсяги вибірок контрольної (1) й експериментальної (2) груп у вибірковому експерименті.

Якщо t перебуває в інтервалі $\pm t_0$ (критичне відхилення від середнього бала, яке за таблицею нормального розподілу при рівні значущості α=0,95, t_0=2), то статистичний аналіз проведеного експерименту дозволить стверджувати про позитивний або негативний вплив запропонованих змін на якість мовленнєвої підготовки з ймовірністю 0,95. Якщо розраховане відхилення t лежить поза ін-

тервалом $\pm t_0$, то між сукупностями існують істотні відмінності, тому зробити висновки про вплив нашої моделі на рівень розвитку знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування буде неможливо.

Чисельність вибірки визначалася за формулою [99, с. 190, 200]:

$$n = \frac{t_0^{2} \cdot \sigma^2 \cdot N}{t_0^{2} \sigma^2 + \varepsilon^{2}_{\bar{x}} \cdot N}, \tag{3.3}$$

де: t_0 – критичне відхилення від середнього бала оцінок (2,0 при похибці 0,05); σ^2 – дисперсія оцінок (за результатами спостережень); $\varepsilon_{\bar{x}}$ – гранична помилка (приймаємо рівною 0,1 бала); N – генеральна сукупність вибірки.

Із визначеною кількістю учнів проводився паралельний безповторний експеримент. Його організація не порушувала режиму роботи ПТНЗ та ходу освітнього процесу, заняття проходили за звичайним регламентом, не вирізнялись із загальної схеми навчально-виховної роботи. В експериментальних і контрольних групах на вивчення визначеного матеріалу виділялась однакова кількість часу. Заняття в експериментальних групах відрізнялися від традиційних (у контрольних) тим, що проводилися на основі теоретично обґрунтованої в дослідженні моделі та розробленої методики.

Ефективність запропонованих змін у підготовці майбутніх перукарів визначалася за трьома ознаками.

Передусім передбачалося *попарне порівняння в динаміці експериментальної та контрольної груп за сукупністю критеріїв* [191, с. 30]. Було використано ті ж критерії та відповідно методи дослідження, що застосовувалися для діагностування в констатувальному експерименті. В обох групах застосовані початковий, проміжний і кінцевий контрольні зрізи. На початку формувального експерименту визначався рівень професійних мовленнєвих знань за допомогою контрольних зрізів у формі вхідного тестування з метою порівняння та корекції (в разі потреби) рівня професійних знань, умінь і навичок учнів експериментальних і контрольних груп ПТНЗ, залучених до дослідження. Для перевірки гомогенності контрольних та експериментальних груп також перевірялась успішність учнів з української мови. Це

дало змогу забезпечити однакові початкові умови проведення експериментальної роботи.

Для узагальнення в кінці формувального етапу експерименту було проведено контрольні зрізи в експериментальних і контрольних групах, що дало змогу оцінити кількісне вираження якісних змін у рівнях сформованості знань, умінь і навичок професійного мовлення майбутніх фахівців сфери обслуговування. Контрольні зрізи було проведено в таких формах: вихідне тестування (для перевірки знань, умінь і навичок професійного мовлення); захист кваліфікаційних пробних робіт (для перевірки розвитку фахової термінолексики). Оскільки кінцеві зрізи використовувалися з метою остаточної перевірки результативності запропонованих педагогічних умов у процесі формувального етапу дослідження, їх можна вважати контрольними.

Різниця ефектів педагогічних впливів буде підтверджена, якщо експериментальна та контрольна групи, які спочатку збігалися за своїми характеристиками, відрізняються після реалізації педагогічних впливів. Отже, потрібно провести два порівняння й показати, що при першому порівнянні (до початку педагогічного експерименту) характеристики двох цих груп збігаються, а при другому (після закінчення експерименту) – відрізняються [191, с. 63].

Якщо характеристики експериментальної та контрольної груп до початку експерименту збігатимуться із рівнем значущості 0,05 і водночас достовірність відмінностей характеристик експериментальної та контрольної груп після експерименту дорівнюватиме 95 %, то можна зробити висновок, що застосування запропонованих нами педагогічних впливів приводить до статистично значущого покращення результатів мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Оскільки обчислені в ході експерименту дані (результати вимірів) для зручності переводилися в порядкову шкалу за чотирма рівнями, для статистичного аналізу ми вважали доцільним скористатися критерієм узгодженості χ^2 (Пірсона). Критерій χ^2 можна застосовувати, якщо для всіх балів у обох порівнюваних вибірках не менше п’яти її членів отримали цей бал, тобто: $n_i \geq 5$, $m_i \geq$

5, і = 1, 2,..., L. Крім того, бажано, щоб число градацій L було не менше трьох [191, с. 58].

Для визначення істотності відмінностей між показниками контрольної та експериментальної вибірок було висунуто нуль-гіпотезу, яка, на противагу гіпотезі дослідження, стверджує, що різниця між показниками традиційного навчання та мовленнєвої підготовки за нашою моделлю є несуттєвою. При формулюванні висновків про результати перевірки ми керувалися правилом: якщо фактичне значення критерію розподілу потрапляє до критичної області (визначеної за статистичними таблицями), то нуль-гіпотезу відхиляють, а отже, підтверджується гіпотеза, яку ми висунули. Таким чином з'ясовувалося, чи зумовлені отримані результати причинами, які діють систематично.

Результати дослідження з перевірки впливу нашої моделі мовленнєвої підготовки за кожним із чотирьох критеріїв фіксувалися в таблицях (див. табл. 3.3) як розподіл частот.

Таблиця 3.3

Результати спостережень рівня мовленнєвої підготовки учнів ПТНЗ

Група	**Кількість учнів**				
	Обсяг	**Рівень**			
		високий	**Достатній**	**задовільний**	**низький**
Контрольна група	V_1	n_{11}	n_{12}	n_{13}	N_{14}
Експериментальна група	V_2	n_{21}	n_{22}	n_{23}	N_{24}
Всього:	$V=V_1+V_2 = S$	S_1	S_2	S_3	S_4

Для оцінювання параметрів вибірки на основі даних, одержаних у результаті спостережень, обчислювалися вибіркові частки і теоретичні частоти:

$$\omega_i = S_i / S \tag{3.4}$$

$$\tilde{n}_{ij} = \omega_i \cdot V_j . \tag{3.5}$$

Відношення теоретичної частоти до обсягу відповідної вибірки дорівнює відношенню суми всіх частот стосовно певного критерію до суми всіх обсягів. Отримані результати вносилися до табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Очікуваний розподіл кількості учнів експериментальної та контрольної груп $(\tilde{n}_i)$, які досягли певного рівня мовленнєвої підготовки

Групи	Рівень				Разом
	високий	достатній	Задовільний	низький	
Контрольна група	$\tilde{n}_{11}$	$\tilde{n}_{12}$	$\tilde{n}_{13}$	$\tilde{n}_{14}$	E_1
Експериментальна група	$\tilde{n}_{21}$	$\tilde{n}_{22}$	$\tilde{n}_{23}$	$\tilde{n}_{24}$	E_2
Разом	$\tilde{n}_{11}+\tilde{n}_{21}$	$\tilde{n}_{12}+\tilde{n}_{22}$	$\tilde{n}_{13}+\tilde{n}_{23}$	$\tilde{n}_{14}+\tilde{n}_{24}$	$E=E_1+E_2$

Далі створювалася ще одна таблиця, куди заносились отримані частоти та визначалися різниці між відповідними спостережуваними й теоретичними частотами $(n_i - \tilde{n}_i)$ шляхом віднімання даних відповідних комірок табл. 3.3 і 3.4. При цьому кожна колонка (рядок) цих різниць має в сумі дорівнювати нулю внаслідок рівності сум спостережуваних і теоретичних частот.

Для перевірки нульової гіпотези обчислювався комплексний критерій χ^2:

$$\chi^2 = \sum_{|a|}^{1} \frac{(n_i - \tilde{n}_i)^2}{\tilde{n}_i}, \qquad (3.6)$$

де n_i – спостережувана (фактична) частота розподілу в контрольній та експериментальній групах, $\tilde{n}_i$ – теоретично очікувана (обчислена) частота розподілу.

Наступним кроком обчислювалося число ступенів свободи варіації v:

$$v = (r-1)\cdot(s-1), \qquad (3.7)$$

де r – кількість вибірок, s – кількість характеристик, якими вибірки відрізняються.

Нарешті, за таблицею знаходилася верхня границя χ_0^2 для відповідного ступеня вільності та відбувалося порівняння з обчисленим χ^2. При $\chi^2 > \chi_0^2$ нуль-гіпотеза заперечувалася та підтверджувалась альтернативна гіпотеза, а отже, доводилося, що відмінність між експериментальною та контрольною група-

ми є систематичною, тобто викликана впровадженим у нашому дослідженні змінами.

Наступним послідовним кроком після вивчення подібності / відмінності експериментальних і контрольних даних є встановлення факту наявності / відсутності залежності між експериментальними показниками та кількісний опис цих залежностей [189, с. 231]. Тому після вивчення та статистичної перевірки результатів мовленнєвої підготовки в експериментальній і контрольній групах ми визначали *залежність рівня професійної кваліфікації випускників від сформованості їхнього професійного мовлення*, що дало змогу з'ясувати ефективність впливу обґрунтованих нами педагогічних умов на підвищення загальної якості підготовки фахівців із професії «Перукар».

Для встановлення залежності застосовувався однофакторний дисперсійний аналіз, який дає можливість порівняти дисперсію залежної змінної (міжгрупову дисперсію) з дисперсією всередині груп об'єктів, що характеризуються одними й тими ж значеннями незалежної змінної (внутрішньогруповою дисперсією). Змінні залежні, якщо співвідношення міжгрупової дисперсії до внутрішньогрупової велике. Якщо ж залежності між змінними не існує, то це співвідношення є незначним [189, с. 239].

Метод передбачає використання критерію Фішера-Снедекора. При однофакторному дисперсійному аналізі H_0 формулюється таким чином: «певний фактор (змінна) не має істотного впливу на одержаний результат» [100]. Висувається альтернативна гіпотеза про наявність залежності між змінними: рівнем мовленнєвої підготовки та рівнем професійної кваліфікації випускників ПТНЗ сфери обслуговування. Виділяються групи елементів вибірки з однаковими значеннями незалежної змінної, тобто учні з високим, достатнім, задовільним і низьким рівнем мовленнєвої підготовки, що вже було зроблено на попередній стадії експерименту. Якщо гіпотеза про залежність рівня професійної кваліфікації від мовленнєвої підготовки достовірна, то значення залежної змінної (професійної кваліфікації) всередині кожної такої групи повинні відрізнятися не дуже сильно (внутрішньогрупова дисперсія рівня професійної кваліфікації повинна бути ма-

ла). Навпаки, значення залежної змінної для груп, які розрізняються за рівнем мовленнєвої підготовки, мають відрізнятися суттєво (міжгрупова дисперсія рівня професійної кваліфікації буде відчутною). Якщо $F_{емпир}<F_{крит}$, приймається нульова гіпотеза.

Емпіричні значення статистичних критеріїв обчислювалися вручну з використанням програми Microsoft Excel для отримання описової статистики й автоматизації розрахунків. Формувальний етап педагогічного експерименту був достатньою тривалим, вибір експериментальних і контрольних груп – обґрунтованим, обсяг статистичної вибірки – репрезентативним, що дозволило достовірно визначити рівень впливу запропонованих інновацій на повноту, міцність і системність засвоєння учнями фахової термінолексики.

Таким чином, у ході дисертаційного дослідження було експериментально перевірено ефективність запропонованих педагогічних умов цілеспрямованої мовленнєвої підготовки майбутніх працівників сфери обслуговування.

3.2. Констатувальний етап експериментального дослідження

Базою для *констатувального етапу експерименту* було обрано ДНЗ Львівський професійний ліцей побутового обслуговування та Львівський професійний ліцей торгівлі та сфери послуг.

Констатувальну частину експерименту було розпочато з аналізу навчальних програм, підручників і посібників з української мови для ПТНЗ. Важливою складовою розвитку професійно-технічної освіти є створення сучасної навчально-методичної літератури. Особливої актуальності це питання набуває у зв’язку з розробленням, апробацією та впровадженням Державних стандартів професійно-технічної освіти. У Концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні передбачено необхідні умови впровадження в навчально-виробничий процес нового покоління навчальної літератури. Традиційно в системі навчальних видань виділяють: *програмно-методичні видання* – навчальні плани й навчальні програми; *навчально-методичні видання* – методичні рекомендації; *навчальні* – підручники, навча-

льні посібники, конспекти лекцій тощо; *допоміжні* – практикуми, збірники задач, вправ тощо.

Вивчення української мови в ПТНЗ до 2007 р. здійснювалося за професійно спрямованою програмою, укладеною З. Снісар [262]. Аналіз програми засвідчив, що заявлена професійна спрямованість її змісту є швидше декларативною. На даному етапі вчителі-мовники використовують програму, розроблену колективом авторів (М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна) [277]. Таким чином, вивчення української мови в ПТНЗ здійснюється за програмою для загальноосвітніх шкіл. Її зміст диференційовано за взаємопов'язаними змістовими лінями: мовленнєвою, мовною, соціокультурною та діяльнісною. Автори програми наголошують, що учні повинні усвідомлювати значущість одержаних у процесі вивчення української мови знань, умінь і навичок для розв'язання професійних завдань. З метою підготовки учнів до майбутньої професійної діяльності названою програмою передбачено засвоєння відомостей із практичної стилістики, культури мовлення, основ риторики, елементів комунікативної лінгвістики. Однак зміст програми не вичерпує можливостей професійно спрямованого викладання української мови в ПТНЗ, адже мовно-мовленнєва підготовка галузевих фахівців визначається, передусім, особливостями мови обраного фаху та комунікативними моделями, що реалізуються в процесі професійної діяльності. Усе це потребує наповнення змісту предмета «Українська мова» в ПТНЗ сфери обслуговування професійно значущою інформацією, що дозволить розв'язати такі важливі завдання: дати учням основні теоретичні відомості з української мови, необхідні для вироблення мовних, мовленнєвих умінь і навичок; збагатити словниковий запас учнів професійною лексикою; сформувати в учнів уміння та навички комунікативно виправдано користуватися засобами української мови в професійних ситуаціях. У цілому аналіз змісту навчальних програм і планів засвідчив недостатньо компонентів, які розвивали б власне професійномовленнєві уміння й навички в майбутніх перукарів.

У системі засобів навчання, які вміщують усю предметну навчальну інформацію та сприяють організації процесу її засвоєння, основна роль належить під-

ручнику. «Підручник – це навчальна книга, в якій викладаються основи знань із певного навчального предмета на рівні сучасних досягнень науки й культури відповідно до освітніх стандартів» [78, с. 206]. Якщо йдеться про підручник з української мови для ПТНЗ, то подане визначення можна доповнити: є важливим засобом самовдосконалення, формування мовної та професійномовної картини світу. Підручники, за якими навчаються майбутні перукарі, дозволяють реалізувати актуальні в сучасній мовній освіті мовну, мовленнєву, комунікативну й соціокультурну змістові лінії. Однак навчальний матеріал, який залучав би учнів до систематичної мовленнєвої діяльності, безпосередньо пов'язаної з майбутнім фахом, відсутній. Тому вчителям-мовникам необхідно самотужки розробляти систему професійно спрямованих вправ і завдань, укладати методичні рекомендації, добирати фахові тексти, що сприятиме розвитку умінь і навичок власне фахового мовлення.

У бесідах з учнями (78 опитаних) на констатувальному етапі дослідження ми з'ясували недостатній рівень розуміння ними особливостей мовленнєвої складової майбутньої професійної діяльності та посадових обов'язків на робочих місцях у сфері обслуговування. Опитування викладачів української мови (5 осіб) виявило, що не всі вони приділяють належну увагу професійній спрямованості навчання, інформуванню учнів про значення термінологічної компетентності для майбутньої професійної діяльності. Під час бесід із викладачами (3) та майстрами виробничого навчання (3) встановлено, що педагоги професійного навчання не вважають своїми функціями закріплення на практиці отриманих учнями на заняттях з української мови термінологічних знань. Тобто можна вважати, що міжпредметні зв'язки в мовленнєвій підготовці цілеспрямовано не реалізуються. У процесі професійного навчання педагогічні працівники не акцентують на мовно-етичних нормах професійного спілкування у сфері обслуговування; активно не впливають на мотивацію майбутніх перукарів до розвитку мовленнєвої компетенції в професійній діяльності; немає наскрізності та наступності в мовленнєвій підготовці майбутніх перукарів.

Оцінювання рівня професійного мовлення майбутніх перукарів за чотирма критеріями проводилось у 2008-2009 н. р. У ній взяли участь 78 учнів. Перевірка професійного мовлення учнів за когнітивно-нормативним критерієм (рис. 3.2) засвідчила низький і задовільний рівні сформованості в більшості випускників ПТНЗ сфери обслуговування (18,0 % і 46,1 % відповідно).

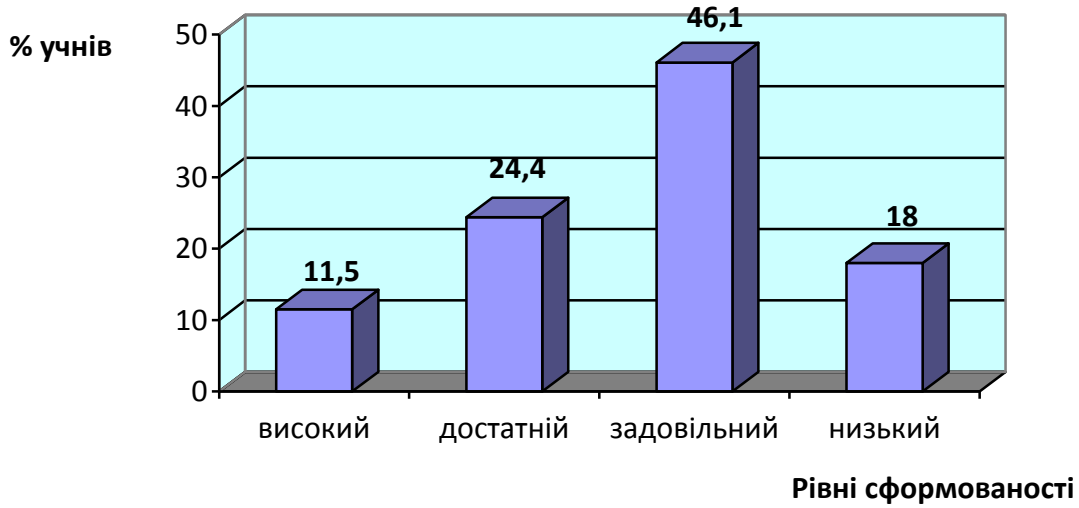

Рис. 3.2. Сформованість професійного мовлення майбутніх перукарів за когнітивно-нормативним критерієм

Як видно з рис. 3.2, відмінно опанували українську мову за результатами тестування лише 11,5 %, а добре – лише 24,4 % майбутніх перукарів. Зауважимо, що показники успішності учнів з української мови за інформацією, наданою в ПТНЗ, значно вищі.

Виявлений розподіл учнів останнього курсу за професійно-термінологічним критерієм професійного мовлення (рис. 3.3) показав ще більш невтішні результати.

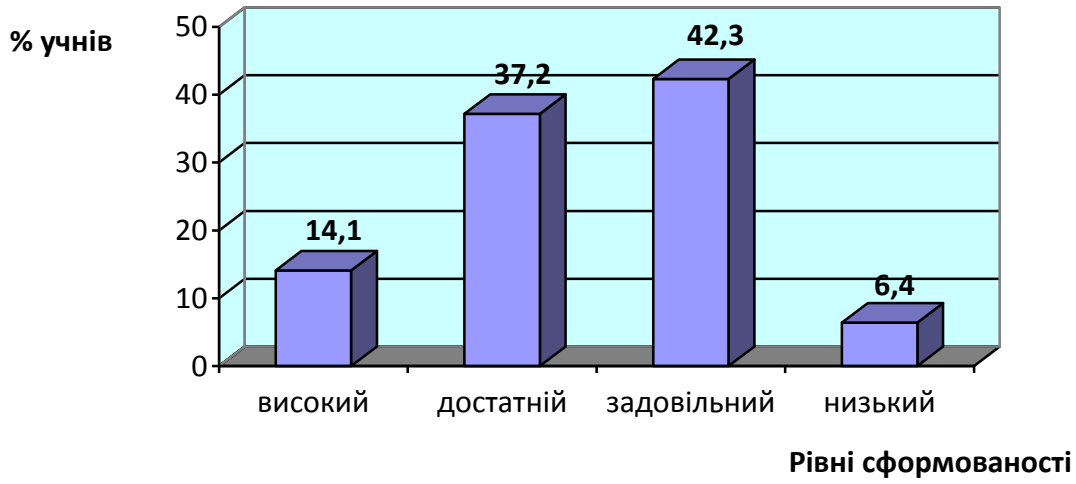

Рис. 3.3. Сформованість професійного мовлення майбутніх перукарів за професійно-термінологічним критерієм

Як бачимо, термінологічна компетенція переважної більшості майбутніх перукарів знаходиться на достатньому (37,2 %) та задовільному (42,3 %) рівнях. Однак звернемо увагу на те, що учнів із низьким рівнем знань фахової лексики небагато (6,4 %). Очевидно, цьому сприяє використання термінології на заняттях зі спецтехнології та виробничого навчання.

Аналіз результатів анкетування майбутніх перукарів за методикою КОЗ-1 виявив доволі значний рівень прояву комунікативних здібностей (рис. 3.4).

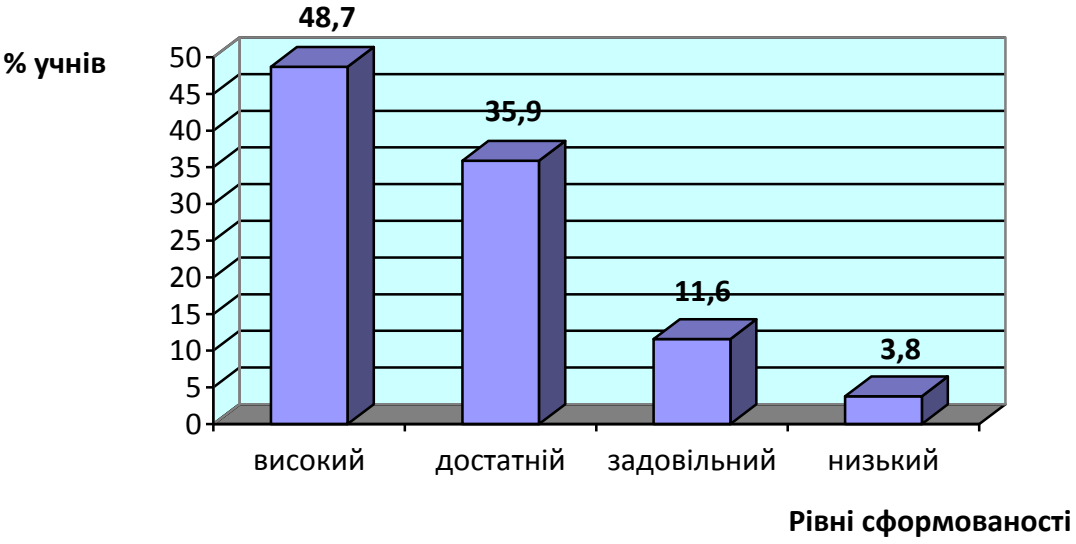

Рис. 3.4. Сформованість професійного мовлення майбутніх перукарів за комунікативним критерієм

Пов’язано це з тим, що молодь, яка усвідомлено вступає на навчання за професіями сфери обслуговування, зазвичай, є достатньо комунікабельною. Зауважимо, що за одержаними даними близько половини досліджуваних (48,7 %) проявляють ініціативу в спілкуванні, їм притаманна швидка орієнтація в складних комунікативних ситуаціях, невимушеність поведінки в новому колективі, прагнення контактувати з людьми, уміння добирати стратегію комунікативної поведінки залежно від ситуації спілкування. Для досліджуваних, які показали достатній рівень розвитку комунікативних здібностей (35,9 %), також властиве прагнення до контакту з людьми, однак потенціал цих здібностей не відзначається стійкістю. Опитувані із задовільним (11,6 %) та низьким (лише 3,8 %) рівнями прояву комунікативних здібностей уникають спілкування, почувають себе скуто в товаристві незнайомих людей, відчувають труднощі у встановленні контактів з людьми. В усіх досліджуваних, як показує опитування, слабко сформовані вміння та навички ефективної комунікації з метою підвищення професійної майстерності, зокрема шляхом співпраці з колегами та спілкування засобами телекомунікацій (Інтернет-форуми, сайти тощо). Діагностика комунікативних здібностей засвідчила необхідність систематичної роботи з формування й розвитку комунікативних умінь і навичок у майбутніх перукарів.

Результати з’ясування мотиваційної спрямованості до рідномовної навчальної діяльності учнів представлено у вигляді діаграми на рис. 3.5.

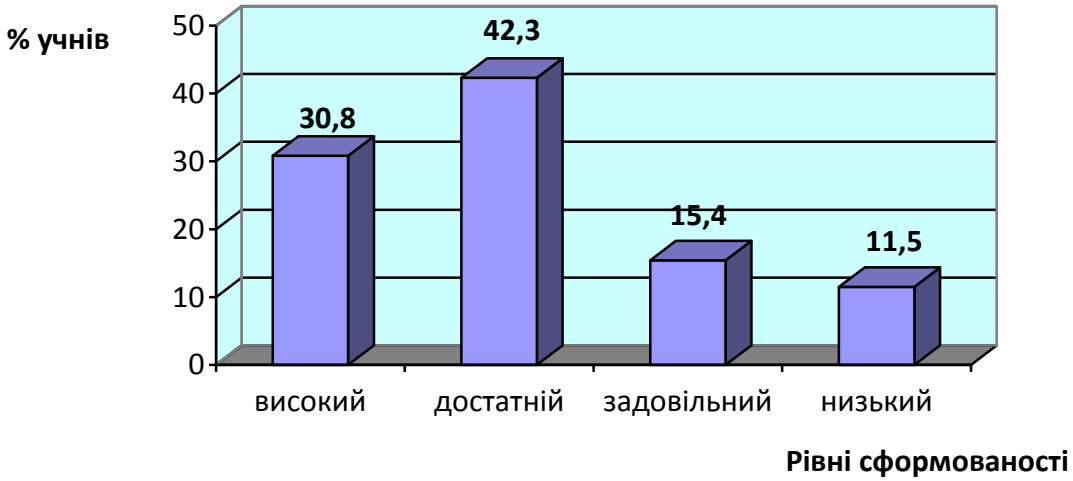

Рис. 3.5. Сформованість професійного мовлення майбутніх перукарів за ціннісно-мотиваційним критерієм

У цілому результати проведеного анкетування свідчать, що рівень мотивації майбутніх перукарів у процесі вивчення української мови є досить добрим: 30,8 % – на високому та 42,3 % учнів – на достатньому рівні. Ми підраховували середній бал відповіді на кожне запитання анкети (див. додаток Г) і подали їх у табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Результати анкетування учнів щодо визначення складових мотивації до рідномовної навчальної діяльності

Види мотивів	**Рівень мотивації**			
	високий (%)	**достатній (%)**	**задовільний (%)**	**низький (%)**
Соціальні	7,5	6,5	2,2	1,5
Навчально-пізнавальні	9,4	6,9	3,5	2,0
Комунікативні	9,3	7,0	3,8	2,8
Професійні	9,2	7,2	4,1	3,2
Престижу	7,6	3,4	1,4	1,5
Середній показник	**43**	**31**	**15**	**11**

Повноцінна навчальна мотивація є полімотивованою, тобто повинна включати всі види мотивів. Результати анкетування дають змогу констатувати, що в структурі мотивів майбутніх перукарів провідне місце посідають професійні та комунікативні мотиви, що свідчить про зорієнтованість учнів на майбутню професійну діяльність і прагнення одержати в процесі вивчення української мови передусім професійно значущі знання. Прикметно, що комунікативні мотиви мають приблизно однаковий коефіцієнт значущості. Такий розподіл вказує на важливість для учнів ПТНЗ процесів соціалізації, самовизначення й самореалізації, що в підсумку забезпечує професійне зростання майбутніх фахівців сфери обслуговування. Серед найменш виражених мотивів слід назвати мотиви престижу, що свідчить: учні вивчають українську мову не для уникнення навчальних невдач, а

з метою професійного становлення та розвитку. Ефективному опануванню вмінь і навичок професійної комунікації, на нашу думку, сприяло упровадження методичних рекомендацій і розробленого термінологічного словника.

Виявлена в процесі дослідження структура навчальної мотивації учнів ПТНЗ сфери обслуговування орієнтує нас на створення системи педагогічних впливів, які покликані підвищити якість мовно-мовленнєвої підготовки майбутніх перукарів, передусім насичення курсу української мови професійно значущою інформацією, а також використання методів і засобів навчання, які активізують навчально-пізнавальну діяльність учнів.

Оцінювання відповідності рівня професійного мовлення випускників ПТНЗ до потреб сфери послуг і вимог роботодавців здійснювалось експертним методом. Для цього було опрацьовано думки 15 експертів – власників і директорів брали на переддипломну практику учнів перукарень і салонів краси м. Львова, які ПТНЗ, у яких проходило дослідження. Результати комплексного оцінювання подані на рис. 3.6.

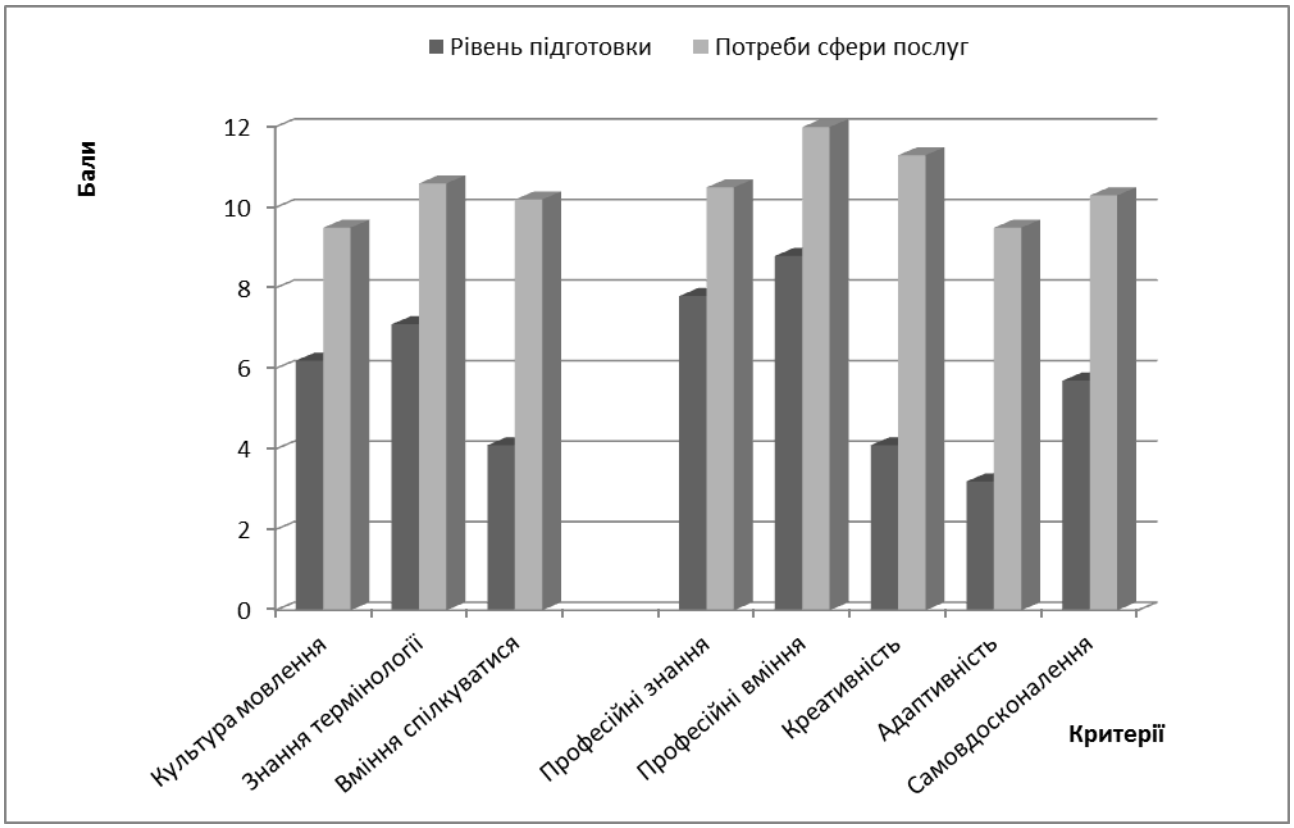

Рис. 3.6. Порівняння експертної оцінки рівня професійної підготовки випускників ПТНЗ та потреб сфери послуг

Як видно з рисунка 3.6, професійні знання й уміння учнів є на достатньому рівні, проте вони нижчі від вимог представників сфери послуг, на що варто звернути увагу педагогічним працівникам усіх предметів. Діаграма свідчить також, що рівні знання термінології та культури мовлення є недостатніми для якісного виконання професійних обов'язків, а вміння майбутніх перукарів спілкуватися та налагоджувати контакт із колегами та клієнтами є значно нижчим, як вважають фахівці-практики, від необхідного їм на робочому місці.

Результати констатувального експерименту показали недостатній рівень сформованості професійного мовлення в системі професійної підготовки, зокрема розвитку фахової термінолексики в майбутніх працівників сфери обслуговування. Одержані оцінки свідчать про потребу посилення мовної професійно спрямованої підготовки.

Аналіз та узагальнення результатів цього етапу дослідження дозволили з'ясувати педагогічні умови та розробити модель формування професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування.

3.3. Аналіз результатів формувального експерименту

Для перевірки гіпотези дослідження було проведено педагогічний експеримент у професійно-технічних навчальних закладах сфери обслуговування, де готують перукарів: у Львівському професійному ліцеї побутового обслуговування, Львівському професійному ліцеї торгівлі та сфери послуг, Міжрегіональному центрі професійно-технічної освіти художнього моделювання і дизайну (м. Львів), Івано-Франківському будівельному ліцеї (м. Івано-Франківськ), Державному професійно-технічному навчальному закладі «Березнівське вище професійне училище» (смт. Березне Рівненської обл.).

Метою формувального експерименту було довести, що завдяки організації навчального процесу згідно з розробленою моделлю розвитку фахової термінологічної лексики в майбутніх працівників сфери обслуговування й застосуванню авторської методики можна підвищити ефективність професійного мовлення

учнів ПТНЗ, досягти вищого рівня готовності майбутніх фахівців до діяльності у сфері обслуговування.

План експериментальної роботи:

1. Виконати добір навчальних закладів і груп для проведення експерименту.

2. Підготувати програму дослідницьких занять у контрольних та експериментальних групах.

3. Розробити методику формування й розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування, яка відповідатиме сучасним вимогам, сприятиме унормуванню професійного мовлення й інформаційної культури майбутніх працівників.

4. Створити тести для визначення рівня та якості знань, умінь і навичок професійного мовлення учнів у експериментальних і контрольних групах.

5. Організувати заняття в експериментальній і контрольній групах різних закладів. При цьому вивчати той самий програмний матеріал – однаковий академічний час в однотипних обставинах з однією змінною в експериментальних групах забезпечити реалізацію обґрунтованих педагогічних умов цілеспрямованої мовленнєвої підготовки.

6. Упровадити в навчальний процес під час аудиторного експерименту розроблені методичні рекомендації щодо розвитку професійномовленнєвого етикету, а також укладений короткий російського-український словник перукарських термінів.

7. Визначити ефективність засвоєння (формування й розвитку) знань, умінь і навичок професійного мовлення в процесі підготовки перукарів.

8. Узагальнити результати експерименту шляхом кількісного та якісного опрацювання отриманих даних, їх усебічного аналізу та статистичної перевірки достовірності.

У ході апробації запропонованих інновацій у процесі формувального експерименту було заплановано виконати такі завдання:

- поглибити здобуті в школі знання й уміння учнів з української мови;

- систематизувати та поповнити знання майбутніх фахівців із перукарської термінології;
- розвинути вміння й навички працювати з фаховими текстами (доповнення змісту тексту, переклад із російської, побудова власного висловлювання), загальномовними (тлумачними, орфографічними, етимологічними) і вузькогалузевими словниками;
- сформувати вміння доцільно використовувати засоби українського мовного етикету в професійній комунікації.

Для реалізації запланованого обґрунтовано і розроблено методику поетапного формування професійно-термінологічної компетенції (див. розд. 2), яка включає вправи репродуктивного, мовленнєвого та комунікативного характеру, роботу з фаховими текстами; укладено методичні рекомендації «Мовленнєвий етикет перукарів», які вміщують теоретичні відомості про український мовний етикет і систему градуальних завдань, основою яких стали творчі роботи, ситуативні вправи, комунікативні тренінги, ділові ігри; короткий навчальний українсько-російський словник перукарських термінів, використання якого сприяло самостійному опрацюванню термінолексики та формування в учнів ПТНЗ умінь і навичок із довідковою літературою [15].

Першим кроком власне експериментального дослідження став відбір експериментальних і контрольних груп. Генеральною сукупністю в нашому дослідженні вважаємо всіх учнів ПТНЗ України, що навчаються за професіями сфери обслуговування. За даними МОН [116], у 2009 році були підготовлені 20,1 тис. кваліфікованих робітників сфери послуг, куди входять і фахівці невиробничих видів побутового обслуговування.

Нам необхідно зробити вибірку з генеральної сукупності, яка складається з груп, які містять всі елементи генеральної сукупності. Відповідно до наших можливостей і передбачених завдань ми обмежимося лише учнями, що навчаються за професією «Перукар», які є типовими представниками сфери послуг.

Початкове вибіркове спостереження з невеликою кількістю учнів (дві групи майбутніх перукарів, 28 і 26 осіб), проведене у 2009–2010 н. р., за резуль-

татами успішності учнів з української мови дало змогу визначити: відхилення від середнього бала *t*; середні квадратичні відхилення контрольної σ_1 й експериментальної σ_2 груп; оцінку дисперсій σ. За формулою (3.1):

$$\sigma^2 = \frac{0{,}58 \cdot 28 + 0{,}42 \cdot 26}{28 + 26 - 2} = \frac{16{,}24 + 10{,}92}{52} = 0{,}52$$

На основі цих даних середньоквадратичне відхилення σ становить ≈ 0,72 бала. Знайдемо розраховане відхилення від середнього бала (3.2):

$$t = \frac{0{,}76 - 0{,}65}{0{,}72 \cdot \sqrt{\frac{1}{2 \cdot 28} + \frac{1}{2 \cdot 26}}} = \frac{0{,}11}{0{,}138} = 0{,}78$$

Оскільки обчислене *t* перебуває в інтервалі $\pm t_0$=2, то між досліджуваними сукупностями існують істотні відмінності з імовірністю 0,95, і ми можемо використовувати одержані дані для розрахунку обсягу вибірки за формулою (3.3):

$$n = \frac{2^{2\cdot} \cdot 0{,}52 \cdot 20100}{2^2 \cdot 0{,}52 + 0{,}1^2 \cdot 20100} = \frac{4 \cdot 0{,}52 \cdot 20100}{4 \cdot 0{,}52 + 0{,}01 \cdot 20100} = \frac{41808}{806{,}08} \approx 206.$$

Одержуємо чисельність репрезентативної вибірки 206 учнів. Отже, щоб визначити рівень професійної мовної підготовки учнів ПТНЗ сфери обслуговування з похибкою, що не перевищує 0,1 бала із сукупності 20,1 тис. учнів (кількість учнів, які щорічно закінчують навчання за професіями сфери обслуговування), достатньо перевірити навчальні досягнення 206 осіб. Із визначеною кількістю учнів (по чотири групи в експериментальній і контрольній вибірках) проводився паралельний безповторний експеримент, у якому досліджувався рівень засвоєння професійних мовних знань, умінь і навичок. Загалом формувальним дослідженням були охоплені 223 учні, з них 110 учнів контрольної та 113 учнів експериментальної груп.

Оцінювання рівня професійного мовлення майбутніх перукарів за когнітивно-нормативним, професійно-термінологічним, комунікативним і ціннісно-мотиваційним критеріями проводилось у 2010-2011, 2011-2012, 2012-2014 н. р. Було виконано низку вимірювань: початкових (вхідних – на початку І курсу), проміжних (на ІІ курсі) і кінцевих (перед закінченням навчання). З огляду на обмежений обсяг дисертації покажемо лише початкові та кінцеві результати за ко-

жним критерієм. Для наочності експериментальні дані після узагальнення та розподілу учнів за рівнями представлені у вигляді діаграм на рис. 3.7 – 3.10.

Передекспериментальний рівень сформованості знань, умінь і навичок професійного мовлення в учнів контрольних (КГ) та експериментальних груп (ЕГ) за кожним із чотирьох критеріїв був, як видно з лівих діаграм, фактично однаковий. Рівень професійного мовлення учнів випускного курсу за когнітивно-нормативним критерієм (рис. 3.7) після проведення експерименту суттєво виріс.

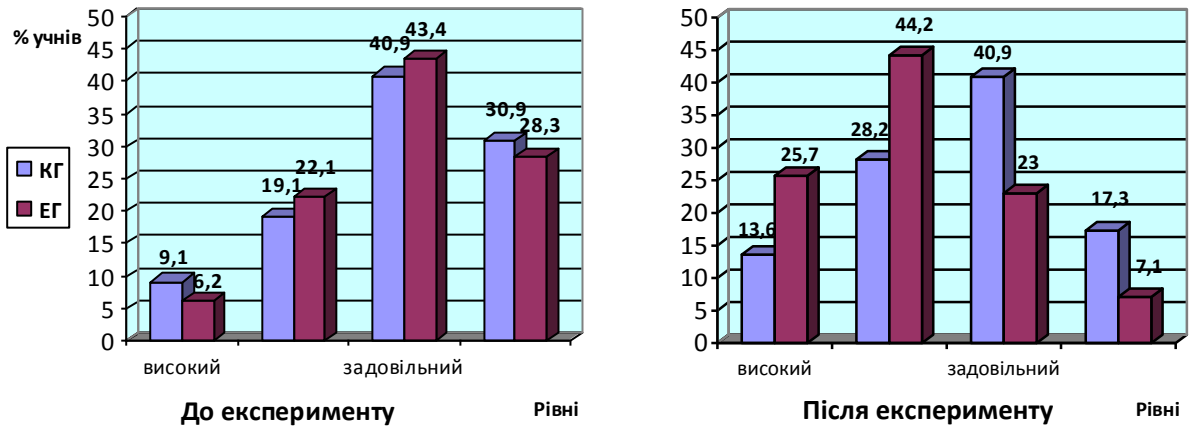

Рис. 3.7. Зміна рівня професійного мовлення майбутніх перукарів за когнітивно-нормативним критерієм (формувальний етап)

Як видно з рис. 3.7, кількість учнів ЕГ з високим рівнем знань і вмінь з української мови зросла за час нашого дослідження на 19,5 %, з достатнім – на 22,1 %, а із задовільним і низьким знизилась відповідно на 20,4 і 21,2 %. В учнів КГ зростання кількості учнів з високим рівнем відбулося лише на 4,5 %, а з достатнім – на 9,1 %.

Зміна рівня професійного мовлення майбутніх перукарів за професійно-термінологічним критерієм (рис. 3.8) засвідчила подібну ситуацію з тією різницею, що на початку навчання, закономірно, професійно-термінологічні знання й вміння в переважної більшості учнів лише починали формуватися.

Кількість учнів ЕГ із високим рівнем термінологічних знань і вмінь зросла на 30,1 % і досягла 36,3, із достатнім – на 32,7 % (становить 47,8 %), а з низьким

закінчує навчання лише 0,9 %. В учнів КГ зростання кількості учнів із високим рівнем відбулося на 9,9 %, а з достатнім – на 22,7 %.

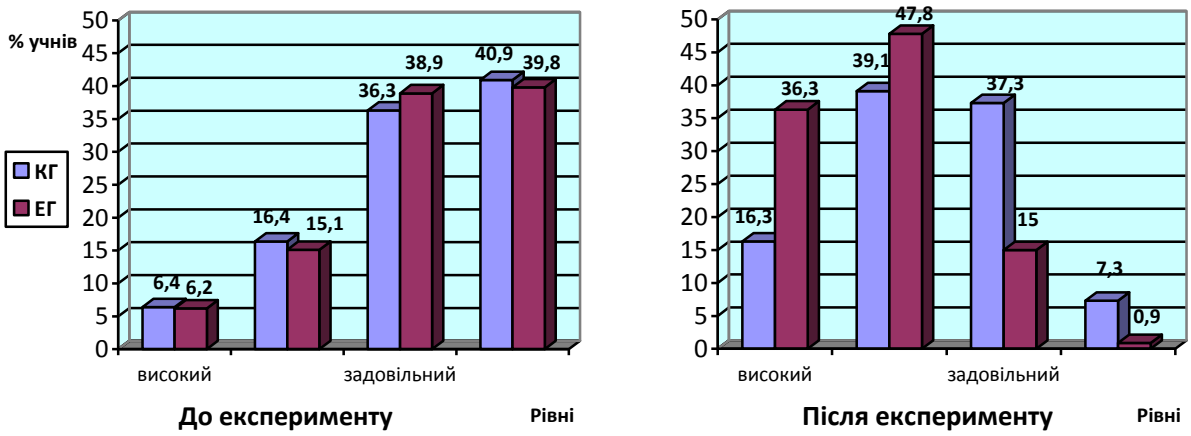

Рис. 3.8. Зміна рівня професійного мовлення майбутніх перукарів за професійно-термінологічним критерієм (формувальний етап)

Рівні розвитку професійного мовлення за комунікативним критерієм (методикою КОЗ-1) до і після експерименту подано на рис. 3.9.

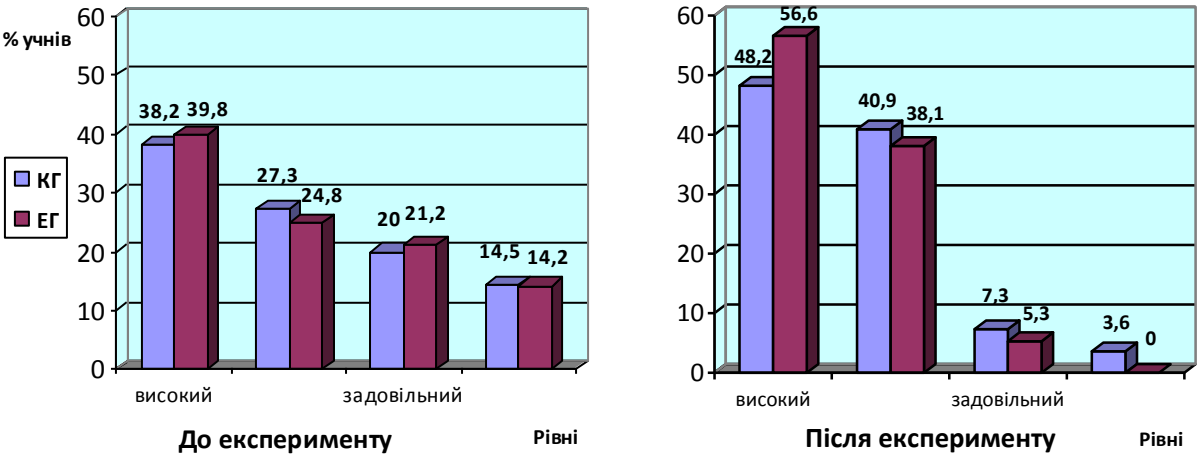

Рис. 3.9. Зміна рівня професійного мовлення майбутніх перукарів за комунікативним критерієм (формувальний етап)

Підвищення рівня комунікативно-організаційних знань, умінь і навичок, як видно з діаграм, відбулося досить успішно і в експериментальній, і в контрольній групах. Проте в ЕГ кількість учнів із високим рівнем досягла 56,6 %, із достатнім – 38,1 %, у КГ учнів із високим рівнем 48,2 %, із достатнім – 40,9 %. В ЕГ учнів із низьким рівнем за цим критерієм немає.

Діагностика рівня мотиваційної спрямованості професійного мовлення учнів за професією «Перукар» (рис. 3.10) засвідчує відносно незначні зміни при хороших показниках в цілому.

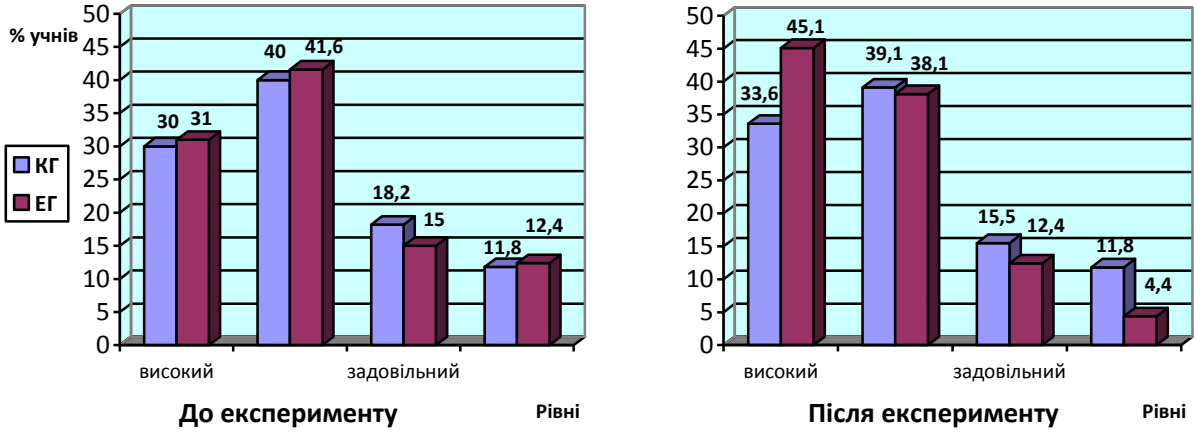

Рис. 3.10. Зміна рівня професійного мовлення майбутніх перукарів за ціннісно-мотиваційним критерієм (формувальний етап)

З рис. 3.10 видно, що результати перевірки розвитку ціннісно-мотиваційної сфери щодо ставлення до рідної мови та фахової лексики у контрольних групах майбутніх фахівців майже не змінилися, в експериментальних покращення мінімальне (у порівнянні з іншими критеріями): кількість учнів із високим рівнем зросла на 15,1 %, із достатнім – знизилася на 3,5 %, а із задовільним і низьким – знизилася на 2,6 і 8,0 % відповідно. Очевидно, що в подальшому необхідні додаткові заходи щодо підвищення мотивації майбутніх фахівців до опанування професійною термінологією та розвитку професійної мовленнєвої культури.

Зауважимо, що рівень сформованості професійного мовлення в учнів контрольних груп у 2012-2014 н. р. показав лише незначне зростання порівняно з даними нашого констатувального експерименту в 2008-2009 н. р. (див. рис. 3.2–3.5). Розподіл учнів за рівнями, поданий на рис. 3.7–3.10, засвідчує ефективність запропонованих інновацій, оскільки результати експериментальної групи є значно кращими від результатів контрольної за всіма критеріями.

Для статистичного підтвердження достовірності отриманих даних (перевірки сформульованих нульової та альтернативної гіпотез про відмінності між

контрольними й експериментальними групами) використовувався критерій χ^2. Відповідно до методики дослідження (див. розд. 3.1) за кожним із чотирьох критеріїв заповнювалися таблиці (табл. 3.3) й обчислювалися очікувані частоти (табл. 3.4) для двох випадків – до і після експерименту.

Покажемо, як розраховувався критерій χ^2 для перевірки достовірності оцінювання професійного мовлення майбутніх перукарів за когнітивно-нормативним критерієм (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Обчислення значення χ2 для порівняння професійного мовлення експериментальних і контрольних груп майбутніх перукарів за когнітивно-нормативним критерієм

№	**Емпірична частота**	**Теоретична частота**	$(n_i - \tilde{n}_i)$	$(n_i - \tilde{n}_i)^2$	$\frac{(n_i - \tilde{n}_i)^2}{\tilde{n}_i}$
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
До експерименту					
1	10	8	2	4	0,50
2	7	9	-2	4	0,44
3	21	23	-2	4	0,17
4	25	23	2	4	0,17
5	45	46	-1	1	0,02
6	49	48	1	1	0,02
7	34	33	1	1	0,03
8	32	33	-1	1	0,03
Сума	223	223	–	–	**1,38**
Після експерименту					
1	15	22	-7	49	2,23
2	29	22	7	49	2,23
3	31	40	-9	81	2,02

1	2	3	4	5	6
4	50	41	9	81	1,97
5	45	35	10	100	2,86
6	26	36	-10	100	2,78
7	19	13	6	36	2,77
8	8	14	-6	36	2,57
Сума	223	223	–	–	**19,43**

Знаходимо критичне значення критерію. Для цього обчислюємо число ступенів свободи варіації за (3.1), враховуючи, що в нас досліджувалося дві підгрупи вибірки, які характеризувалися за чотирма критеріями: $\nu=(2-1)\cdot(4-1)=3$. Для обраного рівня значущості 0,05 і $\nu=3$ за статистичними таблицями [51] $\chi_0^2=7,82$. При порівнянні контрольних та експериментальних груп за когнітивно-нормативним критерієм до експерименту отримуємо $\chi^2 = 1,38 < 7,82 = \chi_0^2$, нуль-гіпотеза про рівність вибірок підтверджується, а отже, відмінність між експериментальною та контрольною групами до експерименту є статистично незначною. Одержаний після експерименту $\chi^2=19,43$, і оскільки це значно більше значення χ_0^2, нуль-гіпотеза заперечується, що свідчить про статистично значуще зростання рівня формування й розвитку загальномовних знань, умінь і навичок в учнів ПТНЗ сфери обслуговування за когнітивно-нормативним критерієм.

Аналогічним чином обчислювалися всі результати парних порівнянь (експериментальна і контрольна групи, до початку і після закінчення експерименту) за трьома іншими критеріями. Результати обчислень подані в табл. 3.7.

З таблиці видно, що всі обчислені значення критерію χ^2 порівняння контрольної й експериментальної груп до початку експерименту менші за критичне значення.

Таблиця 3.7

Емпіричні значення χ2 порівняння контрольної та експериментальної груп за різними критеріями сформованості професійного мовлення

№ з/п	Критерій	Значення χ^2	
		до експерименту	після експерименту
1	Когнітивно-нормативний	1,38	19,43
2	Професійно-термінологічний	2,18	14,80
3	Комунікативний	0,67	9,22
4	Ціннісно-мотиваційний	1,59	17,3

Отже, характеристики всіх порівнюваних вибірок, крім експериментальної та контрольної груп після закінчення експерименту, збігаються з рівнем значущості 0,05. Натомість достовірність відмінностей характеристик експериментальної та контрольної груп після закінчення експерименту за всіма критеріями становить 95 %. Отже, початкові (до початку експерименту) статистичні показники стану експериментальної та контрольної груп збігаються, а кінцеві (після закінчення експерименту) – різняться. На цій підставі робимо висновок, що ефект змін зумовлений саме застосуванням обґрунтованої нами експериментальної моделі та методики.

Перевірка залежності рівня професійної кваліфікації випускників від сформованості їхнього професійного мовлення.

Щоб визначити, чи можуть випускники ПТНЗ сфери обслуговування застосовувати на практиці (у професійній діяльності) отримані в процесі професійної мовної підготовки за нашою моделлю знання, вміння й навички, ми згрупували учнів контрольної та експериментальної груп за середнім значенням рівня сформованості професійного мовлення (табл. 3.8) і порівняли їхні середні показники професійного мовлення з результатами Державної кваліфікаційної атестації. Тобто ми порівнювали, як впливає розвиток знань, умінь і навичок мовленнєвої підготовки на оцінки, які одержують учні під час випускної квалі-

фікаційної пробної роботи, за результатами якої після закінчення повного курсу навчання випускникам присвоюється кваліфікація відповідного рівня (розряд). Числові дані заносились у відповідні таблиці для контрольної й експериментальної групи.

Таблиця 3.8

Розподіл учнів за рівнем сформованості професійного мовлення після закінчення експерименту (середні значення за всіма критеріями)

Група	Рівень			
	високий (%)	**достатній (%)**	**задовільний (%)**	**низький (%)**
Контрольна група	27,9	36,8	25,3	10,0
Експериментальна група	40,9	42,1	13,9	3,1

Для реалізації методу однофакторного дисперсійного аналізу з метою виявлення залежності, яка нас цікавить, використовувалася надбудова «Аналіз даних» із табличного редактора MS Excel. Перш ніж перейти до опрацювання одержаних даних, сформулюємо нульову гіпотезу H_0: «Одержаний учнями рівень мовленнєвої підготовки не має істотного впливу на кінцевий результат навчання – рівень професійної кваліфікації фахівців».

Для перевірки гіпотези дані експериментальної групи студентів із підготовлених у MS Excel таблиць представляємо у вигляді гістограми (рис. 3.11).

З рисунка 3.11 видно, що рівень сформованості професійної кваліфікації випускників у цілому відповідає рівню сформованості їхнього професійного мовлення. При цьому можна прослідкувати позитивний вплив мовленнєвої підготовки на загальнопрофесійну. Однак нас цікавить, як відрізняються значення внутрішньогрупової дисперсії професійної кваліфікації всередині кожної з чотирьох груп, виділених за рівнем сформованості в учнів професійного мовлення, та значення міжгрупової дисперсії професійної кваліфікації учнів. Тому на-

ступним кроком є застосування до даних таблиці команди *«Однофакторний дисперсійний аналіз»* з вікна *«Аналіз даних»* вкладки *«Дані»*.

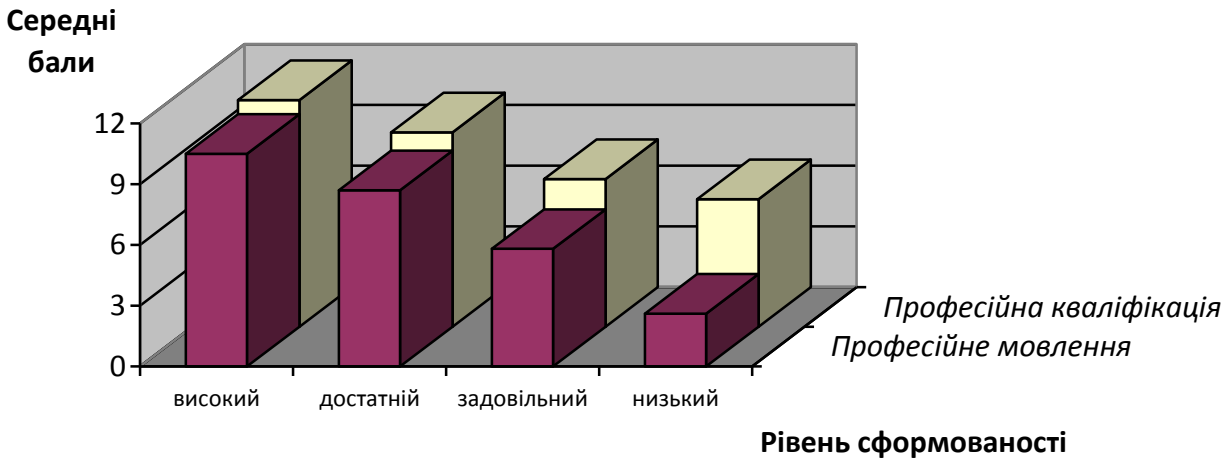

Рис. 3.11. Співвідношення рівня професійного мовлення та професійної кваліфікації випускників за професією «Перукар» (експериментальна група)

Результати цього аналізу, які дозволили отримати спостережуване та критичне значення критерію Фішера-Снедекора, подані на рис. 3.12.

	A	B	C	D	E	F	G
1	Однофакторный дисперсионный анализ						
2							
3	ИТОГИ						
4	*Группы*	*Счет*	*Сумма*	*Среднее*	*Дисперсия*		
5	Строка 1	46	514	11,173913	0,72463768		
6	Строка 2	48	461	9,60416667	1,39317376		
7	Строка 3	15	109	7,26666667	1,4952381		
8	Строка 4	3	19	6,33333333	0,33333333		
9							
10							
11	Дисперсионный анализ						
12	*Источник вариации*	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*P-Значение*	*F критическое*
13	Между группами	220,7317805	3	73,5772602	66,3922301	2,06832E-24	2,688691468
14	Внутри групп	119,6878623	108	1,10822095			
15							
16	Итого	340,4196429	111				

Рис. 3.12. Результати дисперсійного аналізу залежності професійного мовлення та професійної кваліфікації випускників (експериментальна група)

З таблиці видно, що міжгрупова дисперсія значно більша за внутрішньогрупову. Порівнюючи емпіричне та критичне значення критерію, бачимо, що $F_{емпір} > F_{крит}$ (66,39 > 2,69). Таким чином, нульову гіпотезу відкинуто й можна статистично обґрунтовано зафіксувати факт впливу розвитку професійного мовлення на рівень професійної кваліфікації випускників за професією «Перукар». Оскільки Р-значення ймовірності того, що розбіжність між групами випадкова, дуже мала, то відхилення між групами має невипадковий характер. Отже, результати формувального етапу експерименту свідчать про ефективність впливу обґрунтованих нами педагогічних умов на рівень готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців.

Достовірність отриманих результатів забезпечена:

– науково обґрунтованим вибором методів і засобів дослідження;

– статистично перевіреною однорідністю обраних контрольної та експериментальної груп;

– репрезентативним обсягом вибірки й відповідністю отриманих результатів основним положенням дидактики.

Аналіз та узагальнення даних формувального експерименту дає підстави для висновку про те, що зростання кількості учнів високого та достатнього рівнів сформованості професійної мовно-мовленнєвої підготовки є не випадковою варіацією, а закономірним процесом, який зумовлює підвищення якості професійного навчання у ПТНЗ сфери обслуговування. Отже, завдання експерименту виконані, мету дослідження досягнуто, гіпотезу підтверджено.

Висновки до 3 розділу

Для діагностики професійного мовлення було обґрунтовано та використано комплекс критеріїв: когнітивно-нормативний, професійно-термінологічний, комунікативний і ціннісно-мотиваційний, кожен із них характеризується низкою показників, що ілюструють сформованість професійного мовлення. Оцінюючи якість професійного мовлення, ми використовували високий, достатній, задовільний і низький рівні його сформованості.

За результатами констатувального експерименту *встановлено*, що учні випускного курсу ПТНЗ з професії 5141.2 «Перукар» («перукар-модельєр») мають недостатній рівень розуміння особливостей мовленнєвої складової майбутньої професійної діяльності; викладачі української мови не придіялють належної уваги професійній спрямованості навчання; інформуванню учнів про значення термінологічної компетенції. Це свідчить про те, що міжпредметні зв'язки в мовленнєвій підготовці цілеспрямовано не реалізуються; викладачі активно не впливають на мотивацію майбутніх перукарів до розвитку професійного мовлення; у підручниках, за якими навчаються майбутні перукарі, відсутній навчальний матеріал, який би залучав учнів до систематичної мовленнєвої діяльності, безпосередньо пов'язаньо пов'язаної з майбутнім фахом.

Перевірка професійного мовлення учнів за когнітивно-нормативним критерієм засвідчила низький і задовільний рівні сформованості в більшості випускників ПТНЗ сфери обслуговування (31 % і 39 % відповідно). Термінологічна компетенція переважної більшості майбутніх перукарів знаходиться на достатньому (33 %) та задовільному (47 %) рівнях. Сформованість комунікативних здібностей і рівень мотивації майбутніх перукарів до вивчення української мови дещо кращі. Водночас експертне оцінювання відповідності рівня професійного мовлення випускників ПТНЗ до потреб сфери послуг і вимог роботодавців показало, що знання термінології та культури мовлення є недостатніми для якісного виконання професійних обов'язків, а вміння майбутніх перукарів спілкуватися з колегами та клієнтами є значно нижчим від необхідного. Таке становще су-

перечитьвимогам ринку праці до до підготовленості сучасних фахівців сфери обслуговування.

Результати експериментальної групи, отримані після проведення формувального дослідження, показують позитивну динаміку змін: зростання в процентному відношенні кількості учнів із високим і достатнім рівнем знань і вмінь з української мови. За когнітивно-нормативним критерієм – на 19,5 і 22,1 %, за професійно-термінологічним – на 30,1 і 32,7 %, за комунікативним – на 16,8 і 13,3 % відповідно. За ціннісно-мотиваційним критерієм покращення нижче: кількість учнів із високим рівнем зросла на 14 %, із достатнім – знизилася на 4 %. Рівень сформованості професійного мовлення в учнів контрольних груп за той же час показав лише незначне зростання.

Для статистичного підтвердження достовірності отриманих даних використовувався критерій χ^2. Усі обчислені значення χ^2 порівняння контрольної та експериментальної груп до початку експерименту за чотирма критеріями сформованості професійного мовлення нижчі за критичне значення. Натомість достовірність відмінностей характеристик експериментальної та контрольної груп після закінчення експерименту за всіма критеріями становить 95 %. На цій підставі робимо висновок, що ефект змін зумовлений саме застосуванням обґрунтованої нами експериментальної моделі та методики.

Перевірка залежності рівня професійної кваліфікації випускників від сформованості їхнього професійного мовлення за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу показала, що рівень професійної кваліфікації випускників у цілому відповідає рівню сформованості їхнього професійного мовлення. При цьому можна прослідкувати позитивний вплив мовленнєвої підготовки на загальнопрофесійну. Порівняння емпіричного та критичного значення критерію Фішера-Снедекора ($F_{емпір} > F_{крит}$: 4,64 > 4,00) дозволило статистично обґрунтовано зафіксувати факт впливу розвитку професійного мовлення на рівень професійної кваліфікації випускників за професією «Перукар».

Аналіз та узагальнення даних формувального експерименту дає підстави для висновку про те, що зростання кількості учнів високого та достатнього рів-

нів сформованості професійного мовлення є не випадковою варіацією, а закономірним процесом, який зумовлює підвищення якості професійного навчання в ПТНЗ сфери обслуговування. Отже, завдання експерименту виконані, мету дослідження досягнуто, гіпотезу підтверджено.

Результати цього розділу опубліковані в роботах [12; 17].

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження й одержані під час педагогічного експерименту результати дали підставу вважати, що вихідна методологія є правильною, поставлені завдання розв'язані, що дозволяє сформулювати такі висновки:

1. На основі аналізу наукових джерел, законодавчих і програмно-методичних документів галузевого стандарту професійно-технічної освіти, а також дисертаційних досліджень, присвячених професійномовленнєвій підготовці різногалузевих фахівців, визначено, що професійне мовлення перукарів – це цілісна система, складовими якої є мовна, мовленнєва, термінологічна, фатична компетенції, що слугують основою для вироблення умінь спілкуватись у ситуаціях професійної діяльності та доречно використовувати вербальні засоби у процесі професійної комунікації. Професійне мовлення є необхідною складовою професійного становлення та зростання працівників сфери обслуговування, а його структурні компоненти визначаються специфікою сервісної діяльності. Відбір і структурування змісту професійномовленнєвої підготовки учнів ПТНЗ сфери обслуговування важливо здійснювати з огляду на основні положення комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, творчого, між предметного, компетентнісного підходів, а також з урахуванням системи загальнодидактичних, лінгводидактичних принципів і принципів професійної освіти.

2. Констатувальний етап експериментальної роботи засвідчив низький рівень як загальномовних, так і професійномовленнєвих знань, умінь і навичок в учнів ПТНЗ сфери обслуговування. Аналіз основних принципів і підходів до рідномовної освіти, а також навчально-методичного забезпечення предмета «Українська мова» дозволив визначити педагогічні умови розвитку професійного мовлення майбутніх працівників сфери обслуговування (формування позитивної мотивації до рідномовної освіти; застосування традиційних та інтерактивних методів навчання; актуалізація загальномовних знань, засвоєння фахової лексики, оволодіння вміннями і навичками професійномовленнєвої етикет-

ної комунікації). Виокремлені умови склали основу експериментальної методики, яка передбачала наповнення мовленнєвої підготовки в ПТНЗ сфери обслуговування професійно спрямованим змістом, включала комплекс методів, прийомів і засобів, спрямованих на корекцію і розвиток професійного мовлення майбутніх перукарів, що в підсумку забезпечує формування позитивної мотивації до вивчення української мови.

3. У результаті проведення формувального етапу експерименту підтверджено, що особливості професійного мовлення галузевих фахівців визначаються, передусім, спеціальною лексикою – (термінами і професіоналізмами), а також специфікою професійної комунікації, основою якої є етикетне спілкування. Розроблена система вправ з оволодіння професійною термінологією, визначена раціональна послідовність їх виконання, що ґрунтується на різних рівнях пізнавальної діяльності учнів (репродуктивному, напівпродуктивному, продуктивному), сприяла збагаченню фахового тезаурусу учнів та виробленню умінь і навичок нормативного терміновживання. Найефективнішими засобами у процесі формування термінологічної компетенції виявилися спеціально відібрані професійно орієнтовані тексти і навчальний термінологічний словник. Професійна комунікація у сфері послуг передбачає сформовані аудіоконтактні та діалогічно-мовленнєві уміння. Оволодіння професійнокомунікативними вміннями здійснювалося на основі мовноетикетних жанрів з опорою на мовленнєву ситуацію, що є компонентом таких інтерактивних методів, як ділова гра, комунікативний тренінг, мозковий штурм.

4. З урахуванням завдань мовної та мовленнєвої підготовки особистості, суспільних запитів і вимог роботодавців щодо готовності фахівців до професійної діяльності визначено критерії та показники сформованості професійного мовлення в майбутніх перукарів: когнітивно-нормативний (знання норм сучасної української літературної мови, основ мовленнєвого етикету, особливостей монологічної та діалогічної форм спілкування, поняття про стилі мовлення), професійно-термінологічний (знання системи фахових термінів і поняття про особливості спеціальних мов, знання та використання професійної терміноло-

гії), комунікативний (уміння спілкуватися відповідно до мовноетикетних норм української мови, уміння організовувати власне мовлення відповідно до правил сучасної української мови, уміння вести діалог) і ціннісно-мотиваційний (свідоме ставлення до вивчення української мови, наявність системи мотивів, що спонукають учня до оволодіння професійним мовленням, розвитку власної мовної особистості, потреба вдосконалювати власне мовлення). За допомогою цих груп критеріїв виокремлено рівні професійного мовлення майбутніх фахівців: високий, достатній, задовільний і низький.

5. Розроблено і впроваджено в навчальний процес навчально-методичне забезпечення професійно орієнтованого викладання предмета «Українська мова», зокрема систему градуальних вправ і завдань на основі фахових текстів, методичні рекомендації «Мовленнєвий етикет перукарів», які містять теоретичний і практичний блоки; «Короткий словник перукарських термінів». Доведено, що начально-методичне забезпечення сприяє формуванню професійномовленнєвих умінь і навичок, особистісному і професійному розвитку та саморозвитку майбутніх перукарів.

Порівняння результатів навчання за традиційною методикою та наслідків упровадження моделі розвитку професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування та методики відповідно до обґрунтованих педагогічних умов, спрямованих на формування професійного мовлення, дозволяє стверджувати про ефективність пропонованих інновацій.

Виконана робота, звісно, не вичерпує всіх проблем формування й розвитку професійного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування. Перспективними в подальшій розробці досліджуваної проблеми вважаємо вдосконалення критеріїв відбору професійно орієнтованого мовного та мовленнєвого матеріалу, створення навчальних термінологічних словників для різних професій сфери обслуговування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. — 4-е изд. — М. : Академический проект, 2003. — 704 с.

2. Акімова О. В. Розвиток творчого мислення майбутніх вчителів : методичні рекомендації / О. В. Акімова. — Вінниця : Вінницька міська друкарня, 2008. — 150 с.

3. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування у студентів вищих аграрних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Амеліна Світлана Миколаївна ; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. — Х., 2008. — 40 с.

4. Артикуца Н. Мова права і юридичної термінології : навчальний посібник / Н. Артикуца. — 2-ге вид., змін. і доповн. — К. : Стилос, 2004. — 277 с.

5. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе / С. И. Архангельский. — М. : Высш. шк., 1974. — 384 с.

6. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. — М. : Наука, 1976. — 158 с.

7. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский ; [сост. М. Ю. Бабанский ; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов и др.] ; АПН СССР. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.

8. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1982. — 192 с.

9. Бабий И. В. Взаимодействие разнотипных подходов к изучению украинского языка в профессионально-технических заведениях сферы обслуживания / И. В. Бабий // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : сборник научных статей / гл. ред. О. Н. Широков. — Чебоксары : Интерактив плюс, 2014. — С. 398–401.

10. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. — Л. : Світ, 1990. — 232 с.

11. Бабій І. В. Діалог як компонент професійного мовлення майбутніх перукарів / І. В. Бабій // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Хмельницький, 25–26 квітня 2013 р.). — Хмельницький : ХНУ, 2013. — С. 84–85.

12. Бабій І. В. До питання про критерії, показники та рівні сформованості професійного мовлення у майбутніх фахівців сфери обслуговування (на прикладі перукарів) / І. В. Бабій // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наук. праць / редкол. І. А. Зязюн та ін. — К. ; Вінниця : Планер, 2014. — Вип. 39. — С. 83–88.

13. Бабій І. В. До проблеми укладання навчальних словників для учнів ПТНЗ сфери обслуговування / Ірина Бабій // Дидактичні умови загальноосвітньої підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів : Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 квітня 2010 р. — Львів. — 2010. — № 3. — С. 14-15.

14. Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах / Ірина Бабій // Молодь і ринок. — 2009. — № 9 (56) вересень. — С. 133–137.

15. Бабій І. Короткий словник перукарських термінів / Ірина Бабій. — Л. : Сполом, 2013. — 24 с.

16. Бабій І. Лінгводидактичний потенціал особистісно орієнтованого підходу до вивчення української мови в ПТНЗ сфери обслуговування / І. Бабій // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2012. — № 4. — С. 19–27.

17. Бабій І. Мовленнєвий етикет перукарів : методичні рекомендації / Ірина Бабій. — Л. : Сполом, 2014. — 40 с.

18. Бабій І. Мотиваційний аспект рідномовної освіти в ПТНЗ сфери обслуговування / Ірина Бабій // Педагогіка і психологія професійної освіти: науковий пошук, проблеми, перспективи : матеріали науково-практичної конференції (23 квітня 2013р.). — Л. : Сполом, 2013. — С. 134–135.

19. Бабій І. Особливості використання сучасних термінологічних систем у професійному мовленні майбутніх фахівців / Ірина Бабій // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2008. — № 3. — С. 75–82.

20. Бабій І. Професійна етика працівника сфери обслуговування (лінгвістичний аспект) / Ірина Бабій // Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників : матеріали Звітної науково-практичної конференції Львівського науково-практичного центру Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (25 лютого 2014 р.). — Л. : Сполом, 2014. — С. 51–53.

21. Бабій І. Роль ігрових методів навчання у процесі мовленнєвої підготовки майбутніх перукарів / І. Бабій // Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (9–10 жовтня 2013 р.) — Л. : Сполом, 2013. — С. 52–55.

22. Бабій І. В. Специфіка професійної і мовленнєвої діяльності у сфері обслуговування (лінгводидактичний аспект) / І. В. Бабій // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. — Івано-Франківськ, 2014. — Вип. LI. — С. 128–133.

23. Бабій І. В. Формування етикетного мовлення в учнів ПТНЗ сфери обслуговування / І. В. Бабій // Науково-методичні основи професійного навчання дорослих в умовах ПТНЗ і виробництва : збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції (28 листопада 2012 р.). — Л. : Сполом, 2012. — С. 66–68.

24. Бабій І. Формування національної свідомості студентів у процесі викладання української мови / І. Бабій // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2008. — № 2. — С. 181–189.

25. Бабій І. Формування професійної лексики учнів ПТНЗ сфери обслуговування / С. Вдович, І. Бабій, Н. Верхотурова // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2008. — № 1. — С. 203–212.

26. Бабій І. Формування творчих якостей майбутніх працівників сфери обслуговування у процесі рідномовної підготовки / І. Бабій // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2014. — № 4. — С. 169–179.

27. Бакаленко І. М. Становлення і розвиток вітчизняної лінгводидактики як самостійної дисципліни (Ф. І. Буслаєв, К. Д. Ушинський, І. І. Срезнєвський) : навч. посібник / І. М.Бакаленко. — Запоріжжя : ЗДУ, 2001. — 114 с.

28. Балл Г. Про сутнісний зміст особистісної орієнтації в освіті / Г. Балл // Професійно-технічна освіта. — 2006. — № 2. — С. 39–43.

29. Баранов М. Т. Методика преподавания русского языка / М. Т. Баранов. — Москва : Просвещение, 1990. — 366 с.

30. Барановська Л. В. Навчання студентів професійному спілкуванню / Л. В. Барановська. — Біла Церква : Білоцерків. держ. аграр. ун-т, 2002. — 256 с.

31. Батышев С. Я. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / С. Я. Батышев. — М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. — 512 с.

32. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / К. О. Баханов. — Запоріжжя : Просвіта, 2004. — 328 с.

33. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин ; сост. С. Г. Бочаров ; текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина ; примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова ; 2-е изд. — М. : Искусство, 1986. — С. 237–244.

34. Бахтін М. Формування духовно-моральних орієнтацій майбутніх робітничих кадрів — учнів ПТУ // Вища освіта України. — 2006. — № 4. — С. 80–86.

35. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. — К. : Вид. центр «Академія», 2004. — 344 с.

36. Бацевич Ф. С. Філософія мови. Історія лінгвофілософських учень : підручник / Ф. С. Бацевич. — 2-ге вид., стереотип. — К. : Вид. центр «Академія», 2011. — 240 с.

37. Безгодова Н. С. Формування професійного мовлення майбутніх учителів природничого профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 — теорія і методика навчання (українська мова) / Безгодова Надія Семенівна ; Херсонський держ. ун-т. — Херсон, 2009. — 20 с.

38. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность [Электронный ресурс] / В. А. Беликов. — М. : Академия Естествознания, 2010. — Режим доступа : http://www.rae.ru/monographs/76.

39. Берков В. Ф. Общая методология науки : учеб. пособие / В. Ф. Берков. — Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2001. — 227 с.

40. Беспалько В. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. Беспалько, Ю. Татур. — М. : Высшая школа, 1989. — 144 с.

41. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологи / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 191 с.

42. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника (опыт системно-структурного описания) / И. Л. Бим. — М. : Русский язык, 1977. — 288 с.

43. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : К.І.С., 2004. — С. 45–51.

44. Білоус М. Чарівні слова / М. Білоус // Урок української. — 2002. — № 10. — С. 36–39.

45. Біляєв О. М. Вправи в навчанні української мови // Українська мова і література в школі. — 2004. — № 6. — С. 2–5.

46. Біляєв О. Інтегровані уроки рідної мови / О. Біляєв // Дивослово. — 2003. — № 5. — С. 36–40.

47. Біляєв О. Концепція навчання державної мови в школах України / О. Біляєв, Л. Скуратівський, Л. Симоненко, Г. Шелехова // Дивослово. — 1996. — № 1. — С. 16–21.

48. Бирюк О. В. Критерії відбору автентичних англомовних публіцистичних текстів для формування у майбутніх учителів соціокультурної компетенції у процесі читання / О. В. Бирюк // Вісник Київського національного лінгвістично-

го ун-ту. Серія: Педагогіка і психологія. — Вінниця, 2005. — Вип. 8. — С. 150–157.

49. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов : автореф. дис. на соискание ученой. степени д-ра филол. наук : спец. 10.02.19 — теория языка / Богин Георгий Исаевич. — Л., 1984. — 31 с.

50. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков : сборник / под ред. : Л. И. Божович, Л. В. Благонадежина. — М. : Педагогика, 1972. — С. 7–44.

51. Большев Л. Н. Таблицы математической статистики / Л. Н. Большев, Н. В. Смирнов. — М. : Наука, 1983. — 416 с.

52. Бондар С. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність і структура // Освіта і управління. — 2007. — Т. 10. Чис. 2. — С. 93–100.

53. Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка : учебное пособие для студентов педагогических институтов / Ф. И. Буслаев. — М. : Просвещение, 1992. — 512 с.

54. Бутенко Т. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Бутенко Тетяна Олександрівна ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. — Вінниця, 2011. — 20 с.

55. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа / Л. Вайсгербер. — М. : МГУ, 1993. — 224 с.

56. Варій М. Й. Психологія : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / М. Й. Варій — [2-ге вид.]. — К. : Центр учбової літератури, 2009. — 288 с.

57. Варзацька Л. Міжпредметна інтеграція в системі особистісно зорієнтованої мовної освіти / Лариса Варзацька // Українська мова і література в школі. — 2006. — № 7. — С. 6–9.

58. Варзацька Л. Особистісно зорієнтоване навчання української мови у старшій школі / Лариса Варзацька // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. — Л., 2010. — Вип. 50. — С. 7–56.

59. Васянович Г. П. Концептуальні засади морально-духовної та естетико-психологічної підготовки фахівців у системі професійно-технічної освіти / Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко, Л. А. Руденко // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2003. — № 3. — С. 11–19.

60. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч. посібник / Г. П. Васянович. — Л. : Норма, 2005. — 344 с.

61. Ващенко Г. Твори. Т. 4. Праці з педагогіки та психології / Григорій Ващенко ; за ред. Анатолія Погрібного ; упоряд. та авт. передм. Омелян Вишневський ; Всеукр. пед. т-во ім. Григорія Ващенка. — К. : Школяр — Фада ЛТД, 2000. — 416 с.

62. Вдович С. Естетичне виховання у професійно-технічних навчальних закладах / Світлана Вдович // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2005. — № 5. — С. 181–190.

63. Вдович С. М. Особливості мовної підготовки учнів ПТНЗ у контексті професійної адаптації / С. М. Вдович // Гуманітарні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія / за ред. Г. П. Васяновича, С. М. Вдович. — Л. : Сполом, 2009. — С. 223–253.

64. Вдович С. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування : методичний посібник / С. М. Вдович, О. В. Палка. — К. : Педагогічна думка, 2013. — 128 с.

65. Велитченко Л. К. Методологічна сутність категорії підходу в науковому дослідженні / Л. К. Велитченко // Психологія та педагогіка. — 2009. — № 2. — С. 72–79.

66. Вербицкий А. А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении / А. А. Вербицкий. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. — 200 с.

67. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. — К. : Просвіта, 2001. — 416 с.

68. Воловик П. М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловик. — К. : Рад. школа, 1969. — 222 с.

69. Выготский Л. С. Мышление и речь // Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1982. — С. 5–361.

70. Гальперин П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. — 1969. — № 1. — С. 5–25.

71. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. — М. : Наука, 1981. — 137 с.

72. Гапонова С. В. Навчання розуміння аудіотекстів учнів старших класів середньої школи / С. В. Гапонова // Іноземні мови. — 1996. — № 2. — С. 9–17.

73. Гез Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых учений / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. — 1969. — № 6. — С. 28–35.

74. Гойхман О. Я. Основы речевой коммуникации : учебник для вузов / О. Я. Гойхман, Т. М Надеина ; под ред. О. Я. Гойхмана. — М. : ИНФРА-М, 1997. — 272 с.

75. Головацький Я. Слова витання, благословенства, чемности і обичайности у русинів / Я. Головацький // Вінок русинам на обжинки. Т. 2. — Відень, 1847. — С. 255–261.

76. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми і перспективи / Ніна Голуб // Дивослово. — 2013. — № 6. — С. 4–18.

77. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. — К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. — 308 с.

78. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.

79. Горбачук Д. Звертання як елемент ділового мовлення / Д. Горбачук // Дивослово. — 2006. — № 12. — С. 2–4.

80. Гордієнко В. П. Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх молодших спеціалістів біржової діяльності : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Гордієнко Валентина Павлівна ; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. — К., 2013. — 24 с.

81. Горелов И. Н. Основы психолингвистики / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. — М. : Лабиринт, 2001. — 304 с.

82. Горіна Ж. Д. Лінгвокреативність у мовленнєвій репрезентації елітарної мовної особистості / Ж. Д. Горіна // Вісник Луганського національного педагогічного ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. — Л., 2011. — № 15 (226). — С. 94–102.

83. Гороховська Т. В. Формування культури професійного мовлення майбутніх працівників органів внутрішніх справ : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Гороховська Тетяна Володимирівна ; Київський національний університет внутрішніх справ. — К., 2007. — 20 с.

84. Горошкіна О. М. Теорія і практика навчання української мови в старших класах / О. М. Горошкіна, Л. О. Попова, А. В. Нікітіна. — Х. : Вид. група «Основа», 2012. — 171 с.

85. Гринюк Г. А. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів / Г. А. Гринюк, Ю. А. Семенчук // Іноземні мови. — 2007. — № 2. — С. 30–34.

86. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / Вильгельм фон Гумбольдт ; пер. с нем. М. И. Левина и др. ; под. ред. Г. В. Рамишвили. — М. : Прогресс, 1984. — 396 с.

87. Гуревич Р. С. Професійна спрямованість вивчення загальноосвітніх дисциплін у профільній школі / Р. С. Гуревич // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. — Вінниця, 2005. — Вип. 12. — С. 126–128.

88. Гуревич Р. Професійна спрямованість як принцип навчання у ПТНЗ / Р. Гуревич, А. Коломієць // Професійно спрямоване навчання і виховання особистості : зб. наук. праць / за ред. Г. П. Васяновича. — Л. : ЛДУ БЖД, 2006. — 288 с.

89. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації і навчання у професійно-технічних навчальних закладах : монографія / за ред. С. У. Гончаренка. — К. : Вища школа, 1998. — 229 с.

90. Державний стандарт професійно-технічної освіти. ДСПТО 5141.2.000000. Професія: «перукар» (перукар-молельєр). Код: 5141. Кваліфікація: перукар Видання офіційне. — К. : Державний стандарт професійно-технічної освіти, 2008. — 167 с.

91. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. — Хмельницький : ТУП, 2002. — 334 с.

92. Дидактика професійної школи : збірник наукових праць / ред. кол. : С. У. Гончаренко, В. О. Радкевич, І. Є. Каньовський. — Хмельницький : ХНУ, 2004. — Вип. 1. — 208 с.

93. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег / под ред. В. А. Ротенберга. — М. : Учпедгиз, 1959. — 374 с.

94. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. М. Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.

95. Дідук-Ступ'як Г. І. Філософсько-методологічні орієнтири лінгвометодичної технології «Інтеракція різнотипових підходів» до вивчення української мови / Г. І. Дідук-Ступ'як // Педагогічний дискурс. — 2011. — № 9. — С. 96–102.

96. Довженко І. В. Формування культури україномовного спілкування у майбутній професійній діяльності фахівців сфери обслуговування : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. — 13.00.02 / Інна Віталіївна Довженко ; Херсонський державний університет. — Херсон, 2008. — 23 с.

97. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема / Т. Донченко // Дивослово. — 2006. — № 5. — С. 2–5.

98. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія / І. П. Дроздова. — Х. : ХНАМГ, 2010. — 320 с.

99. Експериментальні дослідження з проблем інтеграції у професійній освіті // Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика : монографія / за ред. І. М. Козловської, Я. М. Кміта. — Л. : Сполом, 2004. — С. 188–231.

100. Ершова Н. М. Дисперсионный анализ данных наблюдений с помощью пакета анализа приложения Excel / Н. М. Ершова // Вісник Придніпровської державної академії будівництва та архітектури. — Дніпропетровськ : ПДАБпА, 2009. — № 3. — С. 12–22.

101. Єгорова Є. Психологічні проблеми розвитку особистості у процесі набуття професії / Є. Єгорова // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2007. — № 3. — С. 99–105.

102. Єрмоленко С. Я. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови / С. Я. Єрмоленко, Л. І Мацько // Початкова школа. — 1995. — № 1. — С. 33–37.

103. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. — М. : Наука, 1982. — 156 с.

104. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закладів / І. В. Зайченко. — Чернігів : Деснянська правда, 2003. — 528 с.

105. Закон України «Про освіту» // Освіта. — 1995. — № 31 (155). — С. 2–8.

106. Закон України «Про професійно-технічну освіту» // Урядовий кур’єр. Орієнтир. Інформаційний додаток. — 1998. — № 47/49. — С. 1–9.

107. Зверев И. Д. Межпредметные связи в современной школе / И. Д. Зверев, В. Н. Максимова. — М. : Педагогика, 1981. — 160 с.

108. Звегинцев В. А. Мысли о лингвистике / В. А. Звегинцев. — М. : МГУ, 1996. — 335 с.

109. Звягинский В. И. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования / В. И. Звягинский, А. Т. Закирова // Педагогика. — 1997. — № 2. — С. 9–14.

110. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. — 2-е изд. доп., испр. и перераб. — М. : Логос, 2002. — 384 с.

111. Зимняя Н. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : кн. для учителя / И. А. Зимняя. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1985. — 160 с.

112. Зоммер Г. Типы письменных учебных текстов для развития говорения и письма / Г. Зоммер // Вопросы лингвистики и лингводидактики : материалы конференции МАПРЯЛ (Краков 23–24 апреля 1996). — Краков, 1996. — С. 223–228.

113. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І. А. Зязюн // Світло. — 1996. — № 1. — С. 4–9.

114. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — С.-Пб. : Питер, 2002. — 512 с.

115. Іваницька Н. Л. Сучасні теорії категорійної граматики в лінгводидактиці / Н. Л. Іваницька. — Вінниця : ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. — 260 с.

116. Інформаційні матеріали (за даними державної статистичної звітності за формами № 1, № 2 (профтех) за 2008/2009 навчальний рік) [Електронний ресурс] / упоряд. : Д. О. Балашов, Т. М. Беренда, О. В. Вовкодавець, Л. В. Крячко, Г. В. Олексюк. — Режим доступу : https://proftekhosvita.org.ua/static/files/sbornik_f12_2009.pdf.

117. Караман С. Методика навчання української мови в гімназії : навч. посібник для студентів вищих закладів освіти / С. Караман. — К. : Ленвіт, 2000. — 272 с.

118. Караман С. Технологія навчання української мови в гімназії / С. Караман // Українська література в загальноосвітній школі. — 2005. — № 3. — С. 25–28.

119. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов — М. : Наука, 1987. — 263 с.

120. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление / С. Д. Кацнельсон. — Л. : Наука, 1972. — 213 с.

121. Кларин М. В. Образовательные возможности игры / М. В. Кларин // Советская педагогика. — 1985. — № 6. — С. 57–61.

122. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. — М. : Знание, 1989. — 225 с.

123. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних факультетів / К. Я. Климова. — Житомир : Рута, 2010. — 560 с.

124. Ковальова О. В. Комплексний підхід до формування орфографічної компетенції учнів / О. В. Ковальова // Вивчаємо українську мову та літературу. — 2012. — Липень. — № 19/21 (311/313). — С. 2–7.

125. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи : монографія / за заг. ред. С. У. Гончаренка. — Л. : Світ, 1999. — 302 с.

126. Колодич О. Б. Сучасні підходи до вивчення мовленнєвої діяльності / О. Б. Колодич // Педагогіка і психологія. — 2004. — № 4. — С. 55–56.

127. Кононенко В. І. Національно-культурний компонент у системі формування сучасної мовної особистості / В. І. Кононенко // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні. 1992–2002 / АПН України. — Х. : ОВС, 2002. — Ч. 2. — С. 45–57.

128. Концепція Державної цільової національно-культурної програми розвитку і функціонування української мови на 2011–2015 роки [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://mincult.kmu.gov.ua/mincult/uk/publish/article/159440;jsessionid=B45E9217FDCCFB8AC2E814B61A7723BD.

129. Концепції мовної освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу : osvita.ua/doc/files/news/132/13273/Concept_L_education.doc.

130. Концепція мовної освіти 12-річної школи (українська мова) // Дивослово. — 2002. — № 8. — С. 58–62.

131. Конышева А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. — Минск : ТераСистемс, 2007. — 353 с.

132. Копіца Є. П. Збагачення словникового запасу учнів гімназії науковою навчально-термінологічною лексикою на міжпредметній основі : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 — теорія і методика навчання / Копіца Євгенія Петрівна ; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — О., 2006. — 20 с.

133. Кострицяя Н. Професійне мовлення та форми його вираження // Українська мова та література в школі. — 2002. — № 4. — С. 49–50.

134. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. — М. : «Педагогика», 1988. — 304 с.

135. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — К. : Вища школа, 1989. — 608 с.

136. Кочерган М. Загальне мовознавство : підручник для студ. філол. спец. вузів / М. Кочерган. — К. : Академія, 1999. — 288 с.

137. Кочерган М. Мовознавство на сучасному етапі / М. Кочерган // Дивослово. — 2003. — № 5. — С. 24–30.

138. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 400 с.

139. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. В. А. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — М. : Политиздат, 1985. — 431 с.

140. Криськів М. Й. Формування професійного мовлення майбутніх юристів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 — теорія і методика навчання / Криськів Мирослава Йосипівна ; Ін-т педагогіки АПН України. — К., 2008. — 20 с.

141. Кулькіна Є. А. Прийоми роботи з навчальними текстами з англійської мови на передтекстовому етапі / Є. А. Кулькіна // Іноземні мови в школі. — 2007. — № 5. — С. 44.

142. Кучеренко І. Концептуальні підходи до проектування змісту сучасного уроку рідної мови / І. Кучеренко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. — Умань, 2013. — Ч. 2. — С. 254–260.

143. Кучерук О. А. Проблема методології навчання мови у світлі філософсько-освітніх підходів // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. — Житомир, 2008. — Вип. 42. — С. 29–35.

144. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія / О. А. Кучерук. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011.— 420 с.

145. Кучерук О. Сучасні технології навчання мови як методична проблема / Оксана Кучерук // Українська мова і література в школі. — 2006. — № 6. — С. 17–21.

146. Лабащук М. С. Психологія мовленнєвої діяльності. — Т. : ТДПІ, 1995. — 110 с.

147. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А. А. Леонтьев. — М. : Наука, 1969. — 307 с.

148. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.

149. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения / И. Я. Лернер. — М. : Педагогика, 1981. — 185 с.

150. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. — М. : Сов. энциклопедия, 1990. — 685 с.

151. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / Андрій Литвин. — Л. : Сполом. 2014. — 76 с.

152. Лінгводидактика в сучасних закладах освіти / за заг. ред. А. М. Богуш. — О. : ПНЦ АПН України, 2001. — 269 с.

153. Лісовий М. І. Педагогічні умови розвитку культури професійного мовлення студентів-медиків у вищих навчальних закладах / М. І. Лісовий // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. — Вінниця, 2005. — Вип. 12. — С. 32–34.

154. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Лісовий Микола Іванович ; Вінницький державний пед. у-т. ім. М. Коцюбинського. — Вінниця, 2006. — 21 с.

155. Лозниця В. С. Мистецтво слухати і схиляти до своєї думки / В. С. Лозниця // Лозниця В. С. Психологія менеджменту. — К. : ЕксОб, 2000. — С. 129–131.

156. Лошкарева Н. А. О понятии и видах межпредметных связей / Н. А. Лошкарева // Советская педагогика. — 1972. — № 6. — С. 48–56.

157. Лурия Л. Р. Язык и сознание / Л. Р. Лурия ; под ред. Е. Д. Хомской. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. — 416 с.

158. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка / М. Р. Львов. — М. : Просвещение, 1988. — 240 с.

159. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора. пед. наук : спец. 13.00.02 — теорія та методика навчання (українська мова) / Любашенко Олеся Вадимівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2008. — 45 с.

160. Ляшенко І. В. Аналіз поняття «комунікативна компетенція» особистості // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. — Ніжин, 2004. — № 3. — С. 50–57.

161. Мазін В. М. Критерії та показники сформованості культури самореалізації педагога / В. М. Мазін // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. — 2007. — Вип. 41. — С. 217–225.

162. Мамонова О. Контекстна модель професійно спрямованої мовної підготовки майбутніх правоохоронців : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Мамонова Олена Іванівна ; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». — Старобільськ, 2015. — 22 с.

163. Маркова А. К. Психология усвоения языка / А. К. Маркова. — М. : Педагогика, 1974. — 240 с.

164. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1983. — 96 с.

165. Маслова В. А. Лингвокультурология / В. А. Маслова. — М. : Академия, 2001. — 208 с.

166. Маслоу А. Г. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу / под общ. ред. Г. А. Балла и др. — Смысл, 1999. — 425 с.

167. Матійків І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців / Ірина Матійків // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 3. — С. 44–53.

168. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у практиці педагогічного дискурсу / Лариса Мацько // Дивослово. — 2006. — № 7. — С. 2–4.

169. Мацько Л. Мова — основа духовного й інтелектуального розвитку особистості молодої людини / Лариса Мацько // Українська мова в освітньому просторі : навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — С. 60–67.

170. Мацько Л. Формування мовної культури / Лариса Мацько // Педагогічна газета. — 2002. — № 8/9 (серпень-вересень). — С. 6.

171. Махмутов М. И. Современный урок и пути его организации : учеб. пособие / М. И. Махмутов. — М. : Знание, 1975. — 64 с.

172. Медяник Л. Ю. Становлення творчої індивідуальності школярів / Л. Ю. Медяник // Вивчаємо українську мову та літературу. — 2008. — № 17/18 (164/166). — С. 16–25.

173. Межпредметные связи курса физики в средней школе / Ю. И. Дик, И. К. Турышев, Ю. И. Лукьянов и др.; под ред. Ю. И. Дика, И. К. Турышева. — М. : Просвещение, 1987. — 191 с.

174. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови / В. Я. Мельничайко. — К. : Радянська школа, 1986. — 168 с.

175. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови. Конструювання. Редагування. Переклад : посібник для вчителів. — К. : Радянська школа, 1984. — 223 с.

176. Методика вивчення української мови в школі / А. М. Беляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Г. Р. Передерій, Л. П. Рожило. — К. : Радянська школа, 1987. — 246 с.

177. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентилюк, С. О. Карман, О. В. Караман та ін. ; за ред. М. І. Пентелюк. — К. : Ленвіт, 2004. — 400 с.

178. Методи навчання у системі компетентнісного підходу // Дивослово. — 2013. — № 6. — С. 113–114.

179. Методика преподавания русского языка : учебник для студентов высш. учеб. заведений / М. Т. Баранов [и др.] ; под. ред. М. Т. Баранова. — М. : Изд. центр «Академия», 2000. — 368 с.

180. Методы обучения. Дидактика средней школы / под ред. М. Н. Скаткина. — М. : Просвещение, 1982. — 319 с.

181. Методы системного педагогического исследования : [учеб. пособие] / под ред. Н. В. Кузьминой. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. — 172 с.

182. Михайлюк В. Переклад у формуванні культури ділового мовлення / В. Михайлюк // Дивослово. — 1999. — № 5. — С. 26–30.

183. Момот В. М. Формування професійно зорієнтованого мовлення у студентів технікумів і коледжів технічного профілю : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 — теорія та методика навчання / Момот Віктор Михайлович ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2003. — 21 с.

184. Моргулець О. Б. Діалектичний зв’язок сервісології та сервіс-менеджменту / О. Б. Моргулець // Економічний вісник Донбасу. — 2011. — № 3 (25). — С. 188–192.

185. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Типової базисної структури навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» // Освіта України. — 2004. — № 39. — С. 2.

186. Наказ Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» № 428/48 від 04.09.2000 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://zakon.nau.ua/doc/?code= v0428290.

187. Ничкало Н. Професійна педагогіка і інноваційно-технологічне суспільство / Н. Ничкало // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (24–26 жовтня 2007 р.) / АПН України, Інститут професійної освіти і освіти дорослих. — Хмельницький, 2007. — С. 88–94.

188. Нікітіна А. В. Актуалізація категоріальних понять тексту як важливий чинник формування мовної особистості / А. В. Нікітіна // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. — Херсон : Вид-во ХДПУ, 2002. — Вип. 3. — С. 61–65.

189. Новиков А. М. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. — М. : Либроком. — 280 с.

190. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. — М. : Эгвес, 2000. — 272 с.

191. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. — М. : МЗ-Пресс, 2004. — 67 с.

192. Норман Б. Ю. Игра на гранях языка / Б. Ю. Норман. — М. : Флинта, Наука. — 2006. — 344 с.

193. Носова І. О. Проблеми сучасної підготовки фахівців сфери обслуговування / І. О. Носова, В. І. Чепок // Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві : збірник наукових праць. — О., 2012. — Вип. 1. — С. 115–119.

194. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 1996. — 352 с.

195. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки / С. Омельчук // Українська мова і література в школі. — 2013. — № 2. — С. 2–7.

196. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису / С. Омельчук // Дивослово. — 2006. — №. 9. — С. 2–5.

197. Онопрієнко О. Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті / О. Онопрієнко // Шлях освіти. — 2007. — № 4. — С. 32–37.

198. Онуфрієнко Г. Лексичні посібники словникового типу: концепція, модель / Г. Онуфрієнко // Українська термінологія і сучасність : тези доповідей Всеукраїнської наукової конференції. — К., 1996. — С. 103.

199. Організація та методика ігрової діяльності : методичні вказівки до вивчення курсу для студентів факультету культурології / уклад. Л. Г. Тишевська. — Х. : ХДШК, 1998. — 11 с.

200. Палихата Е. Формування діалогічного мовлення в учнів середніх шкіл / Е. Палихата // Дивослово. — 1995. — № 9. — С. 27–31.

201. Пасинок В. Г. Мовна підготовка студентів як педагогічна проблема / В. Г. Пасинок. — Х., 1999. — 154 с.

202. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення : навчальний посібник / В. Г. Пасинок. — Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. — 228 с.

203. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. — М. : Русский язык, 1977. — 217 с.

204. Педагогіка : навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. — 5-те вид., випр. і доп. — Вінниця : Планер, 2012. — 400 с.

205. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С. О. Сисоєва, Л. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчицька, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої. — К. : ВІПОЛ, 2001. — 502 с.

206. Пентилюк М. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей / М. Пентилюк. — К. : Ленвіт, 2011. — 256 с.

207. Пентилюк М. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови / М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна // Українська мова і література в школі. — 2006. — № 1. — С. 15–20.

208. Пентилюк М. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Дивослово. — 2004. — № 8. — С. 5–9.

209. Пентилюк М. Концепція навчання української мови в системі профільної освіти / М. Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. — 2006. — № 9/10. — С. 76–84.

210. Пентилюк М. І. Культура діалогу як основа формування мовної особистості / М. І. Пентилюк // Українська мова і література в школі. — 2012. — № 1. — С. 2–4.

211. Пентилюк М. І. Міжпредметні зв’язки на уроках української мови / М. І. Пентилюк // Українська мова і література в школі. — 1987. — № 5. — С. 38–45.

212. Пентилюк М. І. Мовна особистість учня в проспекції мовленнєвого спілкування / М. І. Пентилюк // Педагогічний альманах : збірник наукових праць / ред. кол. : В. В. Кузьменко (голова) та ін. — Херсон, 2007. — С. 75–81.

213. Пентилюк М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови / М. Пентилюк // Українська мова і література в школі. — 1999. — № 3. — С. 8–10.

214. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні / М. Пентилюк // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. — Львів, 2010. — Вип. 5. — С. 123–130.

215. Пєхота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пєхота // Неперервана професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. — К. : Віпол, 2000. — С. 274–297.

216. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи) : навч.-метод. посібник / за ред. Г. О. Балла, П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. — К. : Наукова думка, 2000. — 188 с.

217. Плиско К. М. Принципи, методи і форми викладання української мови (Теоретичний аспект) : навчальний посібник / К. М. Плиско. — Х. : Основи, 1995. — 240 с.

218. Плиско К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі / К. М. Плиско. — 2-ге, переробл. і доповн. — Х. : ХДПУ, 2003. — 84 с.

219. Полуда В. В. Особливості професійної діяльності фахівців з готельного обслуговування в сучасних умовах праці / В. В. Полуда // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. — Вінниця, 2014. — Вип. 41. — Ч. 1. — С. 253–256.

220. Полуда В. В. Педагогічний досвід використання професійно-орієнтованої ділової гри як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців з готельного обслуговування / В. В. Полуда // Сучасні інформаційні та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. — К. ; Вінниця : Планер, 2015. — Вип. 35. — С. 385–387.

221. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. — К. : А.С.К., 2004. — 192 с.

222. Попова О. Ділова гра у роботі над мовленнєвою культурою студентів (до проблеми інтеграції курсів / О. Попова // Українська мова і література в школі. — 2005. — № 4. — С. 50–52.

223. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки» від

13 квітня 2011 р. № 495, м. Київ [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/495-2011-п.

224. Потебня О. Язык и народность / О. Потебня // Мысль и язык. — Харьков, 1913. — 114 с.

225. Пояснювальна записка до типової базисної структури навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ // Освіта України. — 2004. — № 39. — С. 14–15.

226. Прищак М. Д. Методологічний концепт комунікативного підходу в освіті та педагогіці [Електронний ресурс] / М. Д. Прищак // Знання. Освіта. Освіченість. — Вінниця, 2012. — С. 92–95. — Режим доступу : http://conf.vntu.edu.ua/znanosv/2012/txt/pryshchak.pdf.

227. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Рідна (українська) мова для шкіл з українською мовою навчання. 5 клас 12-річної школи // Дивослово. — 2005. — № 5. — С. 35.

228. Про затвердження Положення про вище професійне училище та центр професійно-технічної освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0442-00.

229. Професійна освіта : словник : [навчальний посібник] / [укл. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. О. Талалуєва та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Вища школа, 2000. — 380 с.

230. Професійно-технічна освіта в Україні. Навчальні ресурси. Державні стандарти [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.proftekhosvita.org.ua/uk/resources/documents/educational/?page=.

231. Психологія : підручник для студ. вузів / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук ; за ред. Ю. Л. Трофімова. — 4-е вид. — К. : Либідь, 2003. — 558 с.

232. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навчальний посібник / за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. — Хмельницький : ТУП, 2001. — 330 с.

233. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування / Я. Радевич-Винницький. — Л. : Сполом, 2001. — 223 с.

234. Радкевич В. О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю / В. О. Радкевич ; за ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Укр ІНТЕІ, 2010. — 424 с.

235. Реан А. А. Психология изучения личности : учеб. пособие / А. А. Реан. — С.-Пб. : Изд-во Михайлова В. А. — 1999. — 288 с.

236. Рембач О. Культура ділового мовлення як професійна риса спеціаліста // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. — Вінниця, 2003. — Вип. 8. — С. 138–144.

237. Рибалка В. В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді / В. В. Рибалка // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді : наук.-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. — К. ; Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. — С. 80–89.

238. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — С.-Пб. : Издательство «Питер», 1999. — 720 с.

239. Руда Н. Л. Особливості мотиваційної сфери старшокласників з різним рівнем навчальних досягнень : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 — педагогічна та вікова психологія / Руда Наталя Леонідівна ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України — К., 2006. — 21 с.

240. Руденко Л. Комунікативна компетентність як чинник професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування / Лариса Руденко // Теоретичні основи професійної адаптації : збірник наукових праць / за ред. Г. П. Васяновича. — Л., 2007. — С. 153–170.

241. Рукас Т. П. Формування культури ділового мовлення у майбутніх інженерів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец.

13.00.02 — теорія та методика навчання / Рукас Тетяна Петрівна ; НПУ ім. М. П. Драгоманова.— К., 1999. — 19 с.

242. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. — К. : Абрис, 1997. — 416 с.

243. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. / Г. К. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с. — (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

244. Семеног О. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів-словесників / Олена Семеног // Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ : [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] — К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. — С. 181–187.

245. Семеног О. Мовна культура педагога професійної школи: проблеми та шляхи її вирішення / Олена Семеног // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 6. — С. 8–28.

246. Семеног О. Словник у професійній діяльності: ціннісні орієнтири / Олена Семеног // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. / за ред. М. Козяра, Н. Ничкало. — Л. : ЛДУ БЖД, 2012. — С. 267–270.

247. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації / О. А. Семенюк, В. Ю. Паращук. — К. : ВЦ «Академія», 2009. —240 с.

248. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность» / В. А. Семиченко. — К. : Миллениум, 2004. — 521 с.

249. Семиченко В. А. Психология речи : учебное пособие / В. А. Семиченко. — К. : Магистр, 1992. — 112 с.

250. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы : монография [Электронный ресурс] / В. В. Сериков. — 1998. —

180 с. — Режим доступа : http://www.bim-bad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf.

251. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. — С.-Пб. : Речь, 2002. — 208 с.

252. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : [монографія] / Т. В. Симоненко. — Черкаси : Вид-во Вовчок О. Ю., 2006. — 328 с.

253. Симоненко Т. Типологія навчальних текстів у структурі сучасного уроку рідної мови / Т. Симоненко // Українська мова і література в школі. — 2006. — № 2. — С. 50–53.

254. Симоненко Т. В. Формування національно-мовної особистості на уроках української мови в 5–7 класах : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 — теорія і методика навчання / Симоненко Тетяна Володимирівна ; Інститут педагогіки АПН України. — К., 2000. — 18 с.

255. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : посібник. — К. : Міленіум, 2006. — 344 с.

256. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. — Луцьк : Волин. обл. друк., 2009. — 460 с.

257. Скалкин В. А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленой речи / В. А. Скалкин, Г. А. Рубинштейн // Иностранные языки в школе. — 1966. — № 4. — С. 2–9.

258. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 576 с.

259. Сліпчишин Л. Виховання особистісної креативності в учнів професійно-технічних навчальних закладів / Л. Сліпчишин // Педагогіка і психологія професійної освіти: науковий пошук, проблеми, перспективи : матеріали науково-практичної конференції (у рамках Всеукраїнського фестивалю науки) (23 квітня 2013 р.). — Л. : Сполом, 2013. — С. 119–122.

260. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / за ред. М. Пентилюк. — К. : Ленвіт. — 2003. — 149 с.

261. Снісар З. Викладання предметів гуманітарного циклу в ПТНЗ / З. Снісар // Дивослово. — 2003. — № 8. — С. 77–80.

262. Снісар З. І. Програма з української мови для професійних ліцеїв [Електронний ресурс] / З. І. Снісар. — Режим доступу : http://uazakon.com/document/fpart67/idx67252.htm.

263. Соссюр Ф. де. Курс загальної лінгвістики / Фердінан де Соссюр ; пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. — К. : Основи, 1998. — 324 с.

264. Стахів М. Український комунікативний етикет : навчальний посібник / М. Стахів. — К. : Знання, 2008. — 245 с.

265. Стернин И. А. Проблемы описания вежливости как коммуникативной категории / И. А. Стернин // Коммуникативное поведение. Вежливость как коммуникативная категория. — Воронеж, 2003. — Вып. 17. — С. 22–47.

266. Стратегії реформування змісту освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. — К. : К.І.С., 2003. — 296 с.

267. Сукачова Г. П. Формування професійного мовленнєвого етикету майбутніх інженерів-педагогів у навчально-виховному процесі : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Сукачова Ганна Павлівна ; Інститут професійно-технічної освіти АПН України. — К., 2007. — 18 с.

268. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. — К. : Рад. школа, 1977. — Т. 3. — 670 с.

269. Сучасний словник іншомовних слів / уклали : О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. — К. : Довіра, 2006. — 786 с.

270. Сушенцева У. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / Лілія Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проф.-техн. освіти. — Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. — 438 с.

271. Теоретико-методичні засади викладання предметів гуманітарного циклу в професійно-технічних навчальних закладах : монографія / за ред. Г. П. Васяновича. — Л. : Українські технології, 2003. — 220 с.

272. Теоретичні засади методики професійно спрямованого викладання загальноосвітніх предметів у ПТНЗ : колективна монографія / за ред. Г. П. Васяновича. — Л. : Сполом, 2005. — 248 с.

273. Тертична О. В. Розвиток творчого мислення учнів в процесі викладання спецдисциплін в ПТНЗ / О. В. Тертична // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. — Хмельницький : ТУП, 2003. — С. 305–309.

274. Тищенко О. Комунікативний аспект у навчанні мови / О. Тищенко // Дивослово. — 2005. — № 6. — С. 30–33.

275. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты : монография / Г. С. Трофимиова. — Ижевск : УдГУ, 2012. — 116 с.

276. Українська мова : енциклопедія / редкол. : В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. — 2-ге вид., випр. і доповн. — К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. — 824 с.

277. Українська мова. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологічний, природничо-математичний, спортивний напрями, суспільно-гуманітарний напрям (економічний профіль). Рівень стандарту [Електронний ресурс] / укладачі : М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна. — К. : Грамота, 2011. Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/education/average/prog12/ukr_m_st.doc.

278. Уорф Б. Л. Отношение норм поведения и мышления к языку / Б. Л. Уорф // В. А. Звегинцев. История языкознания XIX–XX вв. в очерках и извлечениях. Ч. 2. — М. : Государственное учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1960. — С. 198–224.

279. Усова А. В. О критериях и уровнях сформированности познавательных умений учащихся / А. В. Усова // Советская педагогика. — 1980. — № 12. — С. 45–48.

280. Ушаков Н. Н. О межпредметных связях в преподавании русского языка / Хрестоматия по методике русского языка. Организация ученого процесса по русскому языку в школе / сост. Б. Т. Панов, Л. Б. Яковлев. — М. : Просвещение, 1991. — С. 252–254.

281. Федик О. Мова як духовний адекват світу (дійсності) / Ольга Федик. — Л. : Місіонер, 2000. — 300 с.

282. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. — К. : Вид. дім «Слово», 2004. — 427 с.

283. Философская энциклопедия / гл. ред. Ф. В. Константинов. — М. : Советская Энциклопедия ; Ин-т философии АН СССР. Энциклопедии. Словари. Справочники, 1970. — Т. 5. — 740 с.

284. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. — К. : Академія, 2000. — 512 с.

285. Формановская Н. И. Культура общения / Н. И. Формановская // Русский язык в школе. — 1993. — № 5. — С. 75–79.

286. Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму : навчально-методичний посібник / [В. Т. Лозовецька, Л Б. Лук'янова, Л. В. Козак та ін.] ; за заг. ред. В. Т. Лозовецької — К. : 2010. — 382 с.

287. Фромм Э. Душа человека / Эрих Фромм. — М. : Республика, 1992. — 429 с.

288. Хорошковська О. Н. Формування комунікативних умінь в учнів початкових класів на уроках української мови як державної / О. Н. Хорошковська // Педагогічна і психологічна науки в Україні : збірник наук. праць : в 5 т. Т. 3. Загальна середня освіта. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 432 с.

289. Цінько С. В. Розвиток у п'ятикласників умінь аудіювання на уроках української мови : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук :

спец. 13.00.02 — теорія і методикам навчання (українська мова) / Цінько Світлана Василівна ; Інститут педагогіки АПН України. — К., 2000. — 18 с.

290. Шакирзянов А. З. Взаимосвязь общеобразовательной и профессионально-технической подготовки учащихся в процессе обучения в средних ПТУ / А. З. Шакирзянов // Совершенствование урока в средних профессионально-технических училищах. — М., 1981. — 142 с.

291. Шелехова Г. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку старшокласників в умовах профільного навчання української мови / Галина Шелехова // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. — К., 2010. — № 22 (209). — Ч. 2. — С. 144–151.

292. Шепеленко Т. Л. Формування комунікативних умінь студентів економічного університету в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Шепеленко Тетяна Леонідівна ; Інститут педагогіки і психології. — К., 1998. — 16 с.

293. Шляхова В. Удосконалення мовленнєвої компетенції студентів засобами російсько-українського перекладу / В. Шляхова // Українська мова і література в школі. — 2006. — № 5. — С. 55–59.

294. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. — К. : Либідь, 2002. — 560 с.

295. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. — М. : Сентябрь, 1996. — 96 с.

296. Якимович О. Н. Формування соціально-економічних знань учнів ПТНЗ сфери обслуговування : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти / Якимович Ольга Несторівна ; Вінницький державний пед. у-т. ім. М. Коцюбинського. — Вінниця, 2011. — 21 с.

297. Aleinikov A. G. Creative Pedagogy and Creative MetaPedagogy, The Progress of Education / A. G. Aleinikov. — 1990. — Vol. LXV. — No 12. — P. 274–280.

298. Babij I. V. Modern learner's dictionary of terms in the sphere of the services for vocational schools / I. V. Babij // Education as the basis of the humanity evolution in conditions of the information environment of the society domination : materials digest of the LII Internationale Research and Practice Conference and II stage of the Championship in pedagogical sciences. — London, May 21— May 26, 2013. — P. 137–139.

299. Birgit Eckardt-Hinz. Funktionaler Analphabetismus als Herausforderung für eine Fachdidaktik Deutsch in der Berufsbildenden Schule [Електронний ресурс] / Birgit Eckardt-Hinz, Henriette Hanisch, Dietmar Heisler, Gerd Mannhapt. — Режим доступу : http://www.bwpat.de/ausgabe24/eckardt-hinz_etal_bwpat24.pdf

300. Gadamer H.-G. Man and Language / H.-G. Gadamer // Philosophical Hermeneutics. — California : University of California Press, 1976. — P. 59–69.

301. Torrance E. P. Guiding creative talent. — New-Jersey : Prentice-Hall, Englwood Cliffs, 1962. — 278 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Предметний покажчик підходів до навчання української мови:
аксіологічний
антропоцентричний
біхевіористський
дедуктивний
диференційований
діалоговий
діяльнісний
діяльнісно орієнтований
діяльнісно-проблемний
дослідницький
загальнодидактичний
індивідуальний
індуктивний
інтегративний
інтегрований
когнітивний
когнітивно-комунікативний
компетентнісний
комунікативний
комунікативно-діяльнісний
крос-культурний
культурологічно-особистісний
особистісно орієнтований
особистісно-діяльнісний
пізнавальний
професійно спрямований
психолінгвістичний
психологічний
синергетичний
системний
системно-лінгвістичний
ситуаційний
словоцентричний
соціокультурний
структурний
текстоцентрично-дискурсивний
функційний
функційно-стилістичний

ДОДАТОК Б

Фрагмент словника перукарських термінів [14]

А

Активáтор (лат.) *хім*. -а активáтор – окисник, який додають до хімічної суміші для прискорення реакції. Пор.: *Каталізáтор*.

Акцéнт (лат.) -у акцéнт – у дизайні зачіски крапка, на якій передусім зупиняється погляд.

Аміáк (фр.) *хім*. -у амиáк – хімічна речовина, що діє на волосся, розкриваючи лусочку при фарбуванні чи хімічному завиванні.

Амінокислотá *хім*. -и аминокислотá – органічна кислота, яка містить одну або кілька аміногруп (-NH2) та карбоксильних груп (-COOH): входить до складу всіх білків, багатьох ферментів, вітамінів.

Андеркáт (анг.), -у андеркáт – 1. Метод зрізу волосся ножицями, що нагадує дугу. 2. Різновид чоловічої стрижки, де коротко вистрижені скроні, потилиця прикрита довгими пасмами з маківки голови.

Антихíмія -ї антихíмия – випрямлення сильно кучерявого волосся або пом'якшення крутого завитка після хімічної завивки. Див.: *Хíмія*.

Áпекс (лат.) -у áпекс – найвища точка голови. Місце, де гребінець плоско кладеться на поверхню голови. Пор.: *Мáківка*.

Аплікáтор (лат.) -а апликáтор – засіб для змішування і нанесення препарату, фарби.

Асиметрíя (фр.) -ї асимметрúя – різний розподіл елементів зачіски щодо центру обличчя.

Афрокосúчки *мн*. афрокосúчки – косички, нарощені на природне волосся, довжина якого не менш ніж 7 см, косички з канеколону. Див.: *Дред*. *Канеколóн*. *Раст*.

Б

Бакенбáрди (нім.) *мн.* (*одн*. бакенбарда або бакенбард) бакенбáрд/ы – борода від скронь уздовж щік до виголеного підборіддя.

Бáки -ів *проф*. баки – Пор.: *Бакенбáрди*.

Балáнс (фр.) -у балáнс – гармонійність, пропорційність зачіски, правильно вибране співвідношення її ширини і висоти.

Балáнс асиметрúчний балáнс асимметрúчный – стиль зачіски, в якому використовують диспропорцію як особливу рису зачіски або як необхідність усунути незбалансовані риси обличчя. Див.: *Балáнс*.

Балáнс симетрúчний балáнс симметрúчный – дизайн зачіски, за якого вона з обох боків має однакову форму та об'єм. Див.: *Балáнс*.

Балаяж (баліяж) (фр.) -у балаяж – знебарвлення (освітлення) кінчиків волосся, що дає ефект вигорілих на сонці пасом.

Бальза́м (гр.) -у бальза́м – засіб по догляду за волоссям, який нормалізує його структуру, сприяє живленню та росту волосся.

Бальзам-ополі́скувач -а бальзам-ополáскиватель – засіб по догляду за волоссям, що має подвійну дію: живить і зволожує волосся, а також полегшує розчісування.

Барвни́к -а краси́тель – забарвлені органічні сполуки, що синтезуються рослинами та живими організмами або отримані методом органічного синтезу та застосовуються для надання бажаного кольору волоссю. Поділяються на чотири групи: перші призначені для блондування, освітлення і знебарвлення волосся; другі (хімічні) – змінюють колір волосся, складаються з фарбувального препарату та окисника; треті – барвники без окисника, проникають крізь кутикулу, не взаємодіючи з нею; четверті – натуральні, проникають лише в зовнішній шар волосся, але утримуються міцніше. Див: *Блондува́ння.*

Барвни́к перманéнтний краси́тель перманéнтный – надає волоссю необмеженої кількості відтінків, повністю зафарбовує сивину.

Барвни́к напівперманéнтний краси́тель полуперманéнтный – надає волоссю природного відтінку, однак швидко вимивається.

Бігуді́ (фр.) невідм. с.р. бигуди́ – пристосування циліндричної форми (пластмасові, металеві) для завивання волосся.

Біозави́вка -и биозави́вка – технологія завивки, заснована на використанні інноваційних препаратів, які містять біологічні компоненти, що м’яко діють на волосся і шкіру. Див.: *Хі́мія. Завúвка.*

Біселірува́ння (техніка бритвою вгору/вниз) -я бисселúрование – ефект стрижки, коли кінчики волосся закручуються догори або донизу за лінією форми.

Блокколо́ринг (анг.) -у блокколóринг – техніка фарбування волосся блоками.

Блондува́ння (фр.) -я блондúрование – процедура повного освітлення волосся, яка проводиться перед фарбування у більш світлий тон або для усунення небажаного відтінку.

Бомба́ж (фр.) -у бомба́ж – укладання волосся феном за допомогою круглої щітки шляхом піднімання основи волосся.

Бра́шинг (анг.) -у бра́шинг – 1. Укладання волосся феном за допомогою круглої щітки. 2. Остаточне укладання волосся в зачіску.

Бре́йди (анг.) бре́йды – нарощене заплетене волосся. Див.: *Афрокоси́чки.*

Бри́ди (фр.) бри́ды– закручені в локони довгі волосяні пасма, які пришивають до монтера, виготовляючи алонжеву перуку. Див: *Монтю́р. Пперу́ка.*

Бри́тва -и бри́тва – спеціальне приладдя для гоління.

Брондува́ння (анг.) -я брондирование – техніка фарбування волосся, яка передбачає плавний перехід від темнішого до світлішого відтінку.

Бу́клі (фр.) *мн*. бу́кли – вичесане та викладене в тугі валики волосся.

ДОДАТОК В

Завдання на текстовій основі для формування термінологічної компетенції

І. Перекладіть текст українською. Випишіть перукарські терміни та поясніть їх значення.

1. Многие девушки задаются вопросом, как добиться красивых, четких и блестящих локонов. Если ваша клиентка спрашивает вас именно об этом, предложите ей процедуру кератинового ухода. Он способен решить многие проблемы, связанные с волосами. Завитые волосы будут выглядеть привлекательно и неотразимо. Излучать красоту и блеск. Кератиновый уход также облегчает привычные и утомительные укладки волос с применением множества косметических средств.

2. Красивые каштановые волосы может носить каждая женщина, главное – оттенок волос должен соответствовать тону кожи. В этом не обойтись без хорошего колориста, который поможет создать по-настоящему глубокий образ. Каштановый очень экспрессивный цвет, его гамма – от разнообразных оттенков коричневого до темно-русого с отблесками рыжих цветов. Чтобы каштановые волосы не выглядели безлико, важно обеспечить им достаточное увлажнение.

3. Процедура мелирования в салонах красоты зачастую происходит с применением обесцвечивающих препаратов, которые, соответственно, полностью обесцвечивают натуральный пигмент в волосах. Мелирование считается предварительной технической процедурой, после которой действительно необходимо тонировать волосы. Пигмент – одна из составляющих волос, и после любого обесцвечивания они истончаются, поэтому есть необходимость восстановить природный баланс путем восполнения пигмента, то есть тонирования. Тонируют практически всегда безаммиачными красителями. И если выполнить поэтапно все процедуры, то волосы вновь приобретают плотность, блеск, упругость, эластичность. В итоге клиент получает ухоженный волос, наполненный цветом (За матеріалами журналу YouProfessional. — 2014. — № 1,2,4).

ІІ. Прочитайте текст, виконайте післятекстові завдання

1. Мода на локони зародилась ще у давнину й збереглась донині. Жінки Єгипту та Риму наносили на волосся суміш з особливого ґрунту і води, накручували волосся на спеціальні палички й довго сушили його на пекучому сонці. Локони виходили, але трималися недовго. Давні греки для завивання застосовували залізний стержень – каламас. Рабині, які виконували завивання, називались каламістрами. Досвідчена каламістра цінувалась і посідала в домі хазяїна більш привілейоване становище, ніж інші раби. Цю методику разом із перукарськими вподобаннями греки передали римлянам. У Давньому Римі був культ світлої шкіри й білявого волосся. Апулей вважав, що Вулкан не одружився б з Венерою, а Марс не закохався в неї, якби вона не була золотокосою. На початку ХХ ст. у перукарському мистецтві відбувся переворот, винуватцем якого став німецький перукар Карл Неслер. Він винайшов апарат для тривалого завивання, яке називається «перманент» і тримається на волоссі впродовж шести місяців.

Неслер також створив спеціальну суміш для змазування пасом, які накручувалися на металічні циліндрики. Одним з останніх досягнень у сфері завивання волосся є біозавивання – спільний результат роботи технологів, хіміків і перукарів. У суміші, якою обробляється волосся, відсутні такі шкідливі компоненти, як аміак, пероксид водню, тому волосся після завивання виглядає здоровим і блискучим, а локони – природними (За матеріалами журналу YouProfessional. — 2012. — № 3).

Завдання до тексту:

1. Доберіть заголовок до тексту.
2. Назвіть основні мікротеми тексту й поділіть його на абзаци.
3. Знайдіть у тексті однокореневі слова.
4. Поясніть, чому іменники *Єгипет* та *Рим* у формі Р. в. мають закінчення ***у***. У яких випадках потрібно вживати закінчення ***а.***
5. Поясніть за допомогою тлумачного словника значення лексем «привілейований», «культ».
6. Які перукарські терміни вжито в тексті?
7. Доберіть синоніми до терміна «завивання».
8. Знайдіть у тексті синоніми до слова «біле» (волосся).
9. За допомогою словника з'ясуйте всі значення лексеми «ґрунт». Назвіть українські слова, у яких вживається звук [***ґ***].
10. Поясніть пунктограми у двох останніх реченнях тексту.
11. Доповніть текст інформацією про інші види завивання.

2. З початком літнього сезону необхідна особлива стратегія догляду за волоссям. Звичайно, влітку волоссю не бракує вітамінів та мікроелементів, однак саме влітку підсилюється вплив зовнішніх факторів. Ультрафіолетові промені руйнують верхній шар волосся – кутикулу. Волосся стає жорстким, втрачає пружність, погано вкладається, з'являються посічені кінчики. Передусім майстер повинен роз'яснити клієнту, що засоби для спеціального догляду і захисту волосся актуальні не лише на морському узбережжі, але й у місті. Міська пилюка, як і пісок пляжу, активно травмують волосся, тому влітку його необхідно мити частіше, а також користуватися головним убором, який затримує сонячне проміння й пропускає повітря. Порекомендуйте клієнтам сушити волосся без фена, також корисно робити масаж голови, який покращує кровообіг.

У літній період слід розважливо ставитися до таких процедур, як фарбування, завивання, випрямлення тощо, оскільки після дії сонячних променів волосся більше зазнає пошкодження, стає сухим. У спеку необхідно слідкувати за підтримкою водно-сольового балансу організму. Впродовж дня слід випивати не менше ніж півтора літра води. Це корисно для організму, а отже, для шкіри й для волосся (За матеріалами журналу YourHair. — 2013. — № 4).

Завдання до тексту:

1. Який функційний стиль репрезентує даний текст? Назвіть його основні ознаки.

2. Визначте, яким є текст за типом мовлення: роздумом, описом чи розповіддю, обґрунтуйте свою відповідь.

3. З'ясуйте за допомогою тлумачного словника або словника іншомовних слів значення слів «стратегія», «ультафіолетовий».

4. Випишіть усі прислівники з тексту, прокоментуйте їх написання.

5. Доберіть українські відповідники до слів «актуальний», «фактор», «клієнт», «баланс».

6. Випишіть перукарські терміни з тексту, з'ясуйте їх походження.

7. Випишіть із тексту однокореневі слова до лексеми «літо», з'ясуйте їх спосіб творення.

8. Знайдіть у тексті складні за будовою слова, виділіть у них морфеми.

9. Поясніть пунктограму « – » в третьому реченні тексту.

10. Розширте текст за допомогою інформації про професійні засоби догляду за волоссям у літній період.

3. Українські дівчата віддавна носили косу. Коси наших дівчат були довгі, справді до пояса. Це вважалось в Україні, як і вважається ще й тепер, за одну з найголовніших ознак дівочої краси. Що ж до звичаю, як саме заплітати косу, то є різниця поміж Лівобережжям і Правобережжям. На Лівобережжі в будень дівчата роблять рівний проділ посередині голови, розчісують волосся на два боки і заплітають у дві коси. Заплетеними косами обвивають голову ніби вінком. У неділю або в свято дівчата сплітають все волосся в одну косу й вплітають у неї кілька кольорових стрічок-кісників, що разом із косою звисають уздовж спини.

На Правобережжі у будень дівчата так само обвивають голову кісьми, у неділю ж чи свято заплітають не в одну, а в дві коси і ті коси спадають вздовж спини без довгих стрічок.

У протилежність до дівчат, жінки в Україні завжди ходили з покритою головою. На Київщині, Полтавщині та частково на Поділлі заміжні жінки ділили волосся на дві рівні частини, а потім, скрутивши кожну, як джгут, намотували на луб'яне кільце – кибалку. Зверху кибалки надягали очіпок. На Херсонщині та по всьому півдні України ще й тепер жінки закручують волосся корзою – високим кільцем або горбком на задній частині тімені. У Галичині волосся заміжні жінки підрізають «по вуха», надягають очіпок, а поверх очіпка вив'язуються хусткою (за матеріалами етнографічного нарису Олекси Воропая «Звичаї нашого народу». – К. : Оберіг, 1993. — С. 484-488, С. 508-509).

Завдання до тексту:

1. До якого функційного стилю належить прочитаний текст? Назвіть ознаки цього стилю.

2. За допомогою тлумачного словника української мови доберіть омоніми до слова «коса», поясніть значення кожного з них.

3. За словником з'ясуйте значення слів «очіпок», «кісник», «кибалка».

4. Поясніть правопис слова «стрічки-кісники».

5. До якої відміни належить лексема «тім'я», провідміняйте дане слово в однині.

6. Яким є порядок слів в останньому реченні тексту?

7. Замініть пасивну конструкцію «вив'язуються хусткою» в останньому реченні тексту на активну.

8. Замініть конструкцію «у протилежність до дівчат, жінки…» синонімічними.

9. Поясніть пунктограми в другому речення останнього абзацу.

10. Назвіть інші традиційні українські дівочі й жіночі зачіски і доповніть цією інформацією поданий текст.

4. Фарбування – один із найпростіших і найшвидших способів змінити імідж. Крім того, за допомогою фарбування можна досягти більш привабливого й молодого вигляду, приховати за необхідності сивину. Колір волосся змінюється під впливом хімічних реактивів, тому перукар повинен зважати на фізичну природу кольору й закони колористики. Спробуємо розібратися в тонкощах процедури. Перманентні фарби утворюють найбільшу групу серед інших барвників і називаються окисниками, оскільки фарбують волосся завдяки процесу окислення – це ключовий момент. Перманентне фарбування волосся відбувається в результаті складної хімічної реакції. Склад і концентрація хімічних речовин у таких фарбах строго регламентується стандартами.

Стійкі хімічні фарби складаються з двох компонентів: власне барвника й окисника. Барвник перемішується з окисником лише перед фарбуванням. Під час процедури фарбування відбувається окислення пігменту волосся і їх перетворення в безколірну речовину з одночасною активізацією штучного пігменту, в результаті чого з'являється новий колір.

Хімічні фарби застосовуються для таких перукарських послуг: фарбування в новий колір, фарбування тон в тон, тонування освітленого волосся, відновлення відтінку, фарбування відрослих коренів і сивого волосся. Безумовною перевагою хімічних барвників є, по-перше, їх висока стійкість до дії зовнішніх факторів, упливу води, повітря, сонця, по-друге, широкі можливості одержати нові насичені кольори і їх нюанси (За матеріалами журналу YourHair. — 2013. — № 5).

Завдання до тексту:

1. Доберіть заголовок до тексту.

2. За допомогою тлумачного словника або словника іншомовних слів поясніть значення слів «імідж», «регламентуватись».

3. З'ясуйте значення фразеологізму «ключовий момент».

4. Доберіть антоніми до слів «перманентний», «штучний».

5. Поділіть лексему «тонкощі» на морфеми, поясніть значення словотворчого засобу.

6. Випишіть перукарські терміни з тексту та поставте їх у форму Р. в. одн.

7. Поясніть орфограму в слові «насичені».

8. Поясніть пунктограму « – » у першому реченні.
9. Які засоби мовного зв’язку використано в останньому реченні тексту?
10. Доповніть текст інформацією про інші види фарб.

5. У роботі перукаря фен – це предмет, який часто використовується, засіб, що завершує і підкреслює стрижку або укладку, зроблену клієнтові. Тому якість і функціональність перукарського фена повинна бути високою хоча б тому, що перукар використовує фен понад 40 разів на день. Крім того, важливо не лише швидко й ретельно висушити волосся клієнтові, а й не пошкодити його структуру. Аби дізнатись, чи якісним є певний фен, потрібно детально ознайомитись із його характеристиками. Розглянемо основні з них. По-перше, це потужність фена: чим більша потужність, тим гарячіший повітряний потік ми отримуємо. Більшість перукарських фенів мають потужність від 1500 до 1800 Вт, а деякі сучасні пристрої – до 2400 Вт. По-друге, наявність у фені керамічного нагрівача, який, на відміну від металічного аналога, нагріває волосся, а не перепалює. Наступна характеристика – іонізація. Використання фенів із такою функцією дозволяє зменшити рівень статичної електрики у волоссі, тому з нього не випаровується необхідна волога. Висушування й укладання за наявності іонізації стають безпечними й легкими. Ще однією важливою характеристикою є температурний режим, який дозволяє змінювати температуру повітря від теплої до гарячої та регулювати напір повітряного потоку. У якісному фені повинно бути щонайменше три температурні режими: мінімальний, середній, максимальний. Обираючи фен, зверніть також увагу на його вагу. Для професійного пристрою оптимальною є вага чотириста – п’ятсот грамів (За матеріалами журналу YourHair. — 2013. — № 5).

Завдання до тексту:

1. За допомогою словника іншомовних слів з’ясуйте значення лексеми «фен».
2. Якими словами автори тексту замінюють лексему «фен»?
3. За допомогою словника доберіть українські відповідники до слова «оптимальний».
4. Назвіть слова-терміни, вжиті в тексті. З яких дисциплін їх узято?
5. Знайдіть у тексті антонімічні пари.
6. У яких відмінках вжито слово «фен» у тексті? Поясніть, чому в Р. в. одн. дане слово має закінчення (-*а*).
7. Прокоментуйте особливості узгодження числівника з іменником у словосполученнях «три режими», «чотириста–п’ятсот грамів».
8. Поясніть пунктограми в першому реченні.
9. Які засоби та пристрої, крім фена, використовує перукар під час укладання волосся?

ДОДАТОК Г

Електронні ресурси для професійномовленнєвої підготови майбутніх перукарів

№ з/п	Назва електронного ресурсу	Адреса електронного ресурсу
Мовненнєва підготовка		
1.	**Електронні підручники з української мови**	http://linguist.univ.kiev.ua/WINS/pidruchn/; http://www.mova.info/pidruchn.aspx; http://www.uchiyaziki.ru/index.php/uchebniki-ukrainskogo-yazika-skachat/573-elektronniy-uchebnik-po-ukrainskomu-yaziku; http://www.teacher.in.ua/elektron-p-druchniki.html; http://www.edu.kh.ua/dodatkovi_mozhlyvosti/elektronni_pidruchniki_dlya_10_klasu
2.	**Словники, довідники, енциклопедії**	http://litopys.org.ua/ukrmova/um.htm; http://javot.net/mova/glav.htm; http://subject.com.ua/dovidnik/ukrmova/1.html; http://litmisto.org.ua; http://metodportal.net; http://www.bohdan-books.com/catalog; http://e-ranok.com.ua/product/ykranska-mova-dovdnik.html; http://1576.ua/books/4995
3.	**Інтернет-сайти з мовної тематики**	vesna.sammit.kiev.ua; ingresua.tripod.com/domivka.htm
Професійна підготовка перукарів		
4.	**Онлайн-журнали для перукарів**	http://hair.su/; http://www.topstylist.com.ua/; http://www.scissors.com.ua/; http://kosmo.pp.ua/; http://www.hairlife.ru/; http://parikmaxeru.tk/glubina; http://gazeta-p.ru/; http://coiffure.ru/
5.	**Онлайн-програми для розвитку перукарських умінь і навичок**	http://modnie-pricheski.ru/index.php/strijki-online/84-skachat-besplatno-3000-prichesok-programma-dlya-podbora-prichesok; http://www.salonstyler.com/index_rus.php

ДОДАТОК Д

Анкета-питальник із визначення мотивації

(за методикою А. Реана та В. Якуніна, удосконалена автором)

Оцініть кожен із 16 мотивів за семибальною системою: 1 бал – мінімальний показник значущості цього мотиву, а 7 балів – максимальний.

Анкета «Я вивчаю українську мову, …»

№ з/п	Запитання	Бали
1	Бо кожен громадянин України повинен володіти українською мовою.	
2	Щоб вільно спілкуватись українською мовою в процесі професійної діяльності.	
3	Набути глибоких та міцних знань з української мови.	
4	Підвищити рівень умінь і навичок спілкування.	
5	Щоб вільно й грамотно спілкуватися з клієнтами та колегами.	
6	Глибокі знання з української мови обов’язкові для висококваліфікованого перукаря.	
7	Щоб розширити й поглибити свої знання з української мови.	
8	Щоб розвинути свою індивідуальність.	
9	Щоб виконати побажання батьків.	
10	Щоб розвивати професійні здібності.	
11	З поваги до викладачів-мовників.	
12	Бо буде легше працевлаштуватися.	
13	Щоб отримати диплом.	
14	Щоб отримувати стипендію або заохочення від батьків.	
15	Щоб полегшити спілкування з однолітками.	
16	Знання з української мови розвивають інтелект, розширюють кругозір.	

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК Е

Питальник для оцінювання комунікативних та організаторських здібностей (КОЗ-1), розроблений В. Синявським і Б. Федоришиним

Інструкція

Вам необхідно дати відповідь на всі запропоновані запитання. Якщо Ваша відповідь позитивна, то у відповідній клітинці поставте «+», якщо негативна – «-». Зважайте, будь ласка, аби номер запитання й номер клітинки збігались.

Запитання:

1. Чи багато у вас друзів, із якими Ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто Вам вдається схилити своїх друзів і знайомих до Вашої думки?
3. Чи довго Ви ображаєтеся на друзів, колег?
4. Чи важко Вам орієнтуватись у критичній ситуації?
5. Чи прагнете Ви нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити свій час із книжками (або іншим заняттям), ніж спілкуватись з людьми?
8. Чи легко Ви відступаєте перед труднощами?
9. Чи легко Вам порозумітися зі старшими від Вас людьми?
10. Чи любите Ви вигадувати й організовувати розваги з Вашими друзями?
11. Чи важко Ви вливаєтесь у нову компанію?
12. Чи часто відкладаєте нагальні справи?
13. Чи легко налагоджуєте контакт із незнайомими людьми?
14. Чи нав’язуєте свою думку товаришам?
15. Чи важко Вам адаптуватись у новому колективі?
16. Чи конфліктуєте з друзями, якщо вони не виконали своїх обов’язків або обіцянок?
17. Чи прагнете за сприятливої нагоди познайомитись і поспілкуватись з новою людиною?
18. Чи часто Ви переймаєте ініціативу під час виконання важливих справ?
19. Чи часто дратують Вас оточуючі та виникає бажання побути наодинці?
20. Чи правда, що Ви, зазвичай, погано орієнтуєтесь у незнайомій обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитись у товаристві?
22. Чи дратуєтесь, якщо не можете завершити розпочате?
23. Чи важко, незручно ініціювати знайомство з новою людиною?
24. Чи втомлює Вас часте спілкування з друзями?
25. Чи любите брати участь у колективних іграх?
26. Чи долучаєтесь Ви до розв’язання проблем Ваших товаришів?
27. Чи почуваєтесь невпевнено в товаристві малознайомих людей?
28. Чи правда, що Ви рідко доводите свою правоту?
29. Чи Ви вмієте пожвавити своєю присутністю незнайоме для Вас товариство?
30. Чи берете участь у громадській роботі рідного навчального закладу?
31. Чи навмисне обмежуєте коло свого спілкування?

32. Чи пасуєте, якщо Вашу думку (погляди) не підтримують друзі?
33. Чи відчуваєте себе комфортно в незнайомій компанії?
34. Чи любите організовувати заходи для своїх друзів?
35. Чи почуваєтеся невпевнено, якщо треба виступати перед великою кількістю людей?
36. Чи часто запізнюєтеся на важливі зустрічі?
37. Чи маєте багато друзів?
38. Чи часто перебуваєте у центрі уваги оточуючих?
39. Чи відчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи губитесь у великій групі своїх товаришів?

1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК Ж

Різнорівневі тестові завдання для визначення на констатувальному етапі експерименту рівня сформованості професійного мовлення за показниками когнітивно-нормативного критерію

Орфографія. Орфоепія

1. У якому рядку допущено орфографічну помилку?
А) зчепити, конферансьє, безкорисний, надвоє;
Б) силует, сума, світло-коричневий, порядок;
В) дзенькіт, моркв'яний, птаство, пів-України;
Г) роз'ятрити, коректний, дорожчий, будь-що;

2. Позначте рядок, у якому потрібно вставити однакову літеру в усіх словах:
А) ле..кий, во..кий, бі..ти, ді..тяр;
Б) бря..кіт, ба..кий, сли..ько, бу..ковй;
В) ва..кий, ді..ка, до..ка, дорі..ка;
Г) кри..кий, во..зал, кі..ті, кри..ти.

3. Позначте рядок, в усіх словах якого однакова кількість букв і звуків:
А) завзяття, піддашшя, героїзм, ллється;
Б) об'єднання, їжак, чорноокий, дзиґа;
В) якість, зерня, щирість, сміється;
Г) джміль, біологія, нишком, бур'ян.

4. У якому рядку в усіх словах правильно позначено наголошений склад?
А) чарівни́й, щипці́, фо́льга, ходжу́;
Б) ті́стечко, фі́рмовий, опто́вий, обру́ч;
В) ка́вовий, зру́чний, ко́сий, мере́жа;
Г) ри́нковий, посере́дині, спи́на, площина́.

5. Позначте відповідність між словом та орфограмою:

А) камінчик	1) правопис префіксів;
Б) Чикаго	2) правило «дев'ятки»;
В) зшити	3) м'який знак;
Г) військкомат	4) правопис ненаголошених *е* /*и* в суфіксах;
	5)подвоєння приголосних.

Лексика і фразеологія

6. У якому рядку подано лише слова-синоніми?
А) запам'ятати, зафіксувати, затямити, закарбувати;
Б) дощ, злива, снігопад, негода;

В) голити, стригти, брити, чесати;
Г) сусід, суперник, супротивник, конкурент.

7. Укажіть значення фразеологізму:
Кидати слова на вітер
А) даремно, марно говорити що-небудь;
Б) голосно кричати;
В) не слухати когось;
Г) обдурювати когось.

8. У якому рядку подано лише слова-терміни?
А) барвінок, лінгвістика, клон, мінорний;
Б) казка, бісектриса, нейрон, обрій;
В) карбюратор, графіка, кислота, термостат;
Г) джаз, гардина, інтелект, мрія.

9. Виберіть рядок, у якому обидві пари слів є антонімічними:
А) нагальний – злободенний, вичерпний – частковий;
Б) природний – натуральний, підступно – нишком;
В) відсталий – прогресивний, гідний – недостойний;
Г) поганий – солодкий, складний – оригінальний.

10. Утворіть пари з українських слів та їх запозичених відповідників:

А) виправлення	1) максимальний;
Б) невдача	2) адекватний;
В) найбільший	3) корекція;
Г) найпростіший	4) фіаско;
	5) елементарний.

Морфологія

11. У якому рядку всі іменники належать до ч.р.?
А) біль, живопис, запис, нежить;
Б) кір, літопис, каре, степ;
В) степінь, поступ, полин, шосе;
Г) індустрія, поні, путь, бігуді.

12. У якому рядку правильно утворені форми кличного відмінка іменника?
А) Оксано, місяце, пане, товаришу;
Б) відвідувачу, Романе, друже, колего;
В) добродію, сину, вчителько, Маріє;
Г) Ольго, лікаре, земле, Лесю.

13. У якому рядку порушено правила утворення форм вищого і найвищого ступенів порівняння?
А) ласкавіший, найбільш успішний, найефективніший;
Б) самий сучасний, більш високий, найбільш швидкий;
В) прибутковіший, найкращий, якнайзручніший;
Г) більш досконалий, різноманітніший, щонайдешевший.

14. У якому рядку правильно утворені всі дієслівні форми?
А) колять, зачиняєш, чешуть, ллють;
Б) сиплять, малюють, скажеш, приклеїш;
В) їдять, просять, біжать, вдариш;
Г) даси, кроють, косять, стараються.

15. Визначте, до яких частин мови належать виділені слова (цифра в дужках позначає наступне слово):
Сонце, спокійна безхмарна блакить, (1) настояні на (2) прибережних травах повітря, створювали в людей (3) той настрій, коли хочеться посміхатися навіть (4) незнайомим.
А) іменник;
Б) прикметник;
В) прислівник;
Г) дієприкметник (форма дієслова);
Д) займенник.

Синтаксис. Пунктуація

16. Позначте речення, в якому допущено пунктуаційну помилку:
А) Од того часу Лаврін забрав у свої руки: і воли, і вози, і все господарство.
Б) Весняний вітер нетерпляче зітхає, оббігаючи узлісся, та розвіваючи гілля плакучій березі.
В) Захвилювалась вода, мов жито, покотилась валами до берега і вдарилась глухим стогоном у пісок.
Г) У долинах співали струмки, і кожен з них мав свій голос.

17. Позначте речення, ускладнене відокремленим означенням (розділові знаки пропущені):
А) Такими голубими озерцями були прикрашені всі луки і сіножаті вздовж дороги.
Б) Більш ніж меч і огонь і стріла і коса небезпечне оружжя жіноча краса.
В) Ще не сходило сонце, але вже рожевіла зоря вітаючи народження нового дня.
Г) По обіді прийшов старий Матвій сумний задуманий.

18. Позначте складне є речення:
А) Хмарини диму, освітлені внизу відблисками розтопленого металу, здавалися намальованими на чорному тлі неба.
Б) У височині плило затуманене прозорою млою сонце, і було воно ніжним і вже по-осінньому негарячим.
В) Недалеко від Святогорська, над прудкою течією Дінця, біліють крейдяні урвища.
Г) Ніжно дзвеніла над ними хвоя смерек, змішавшись з шумом ріки.

19. Позначте неправильно побудоване речення:
А) У нашій групі ніхто не відстає, тому що ми допомагаємо одне одному.
Б) Ми допомагаємо одне одному, тому в нашому класі ніхто не відстає.
В) Допомагаючи одне одному, в нашому класі ніхто не відстає.
Г) Якщо ми будемо допомагати одне одному, в нашому класі ніхто не відставатиме.

20. З'ясуйте, якими членами речення є виділені слова:
1. Густим килимом укривають теплу землю *фіалки*.
2. *Від села* ліс здавався однією суцільною темною стіною.
3. Обід був уже *готовий*.
4. Назар заглибився у *прохолодні* сутінки вулиці.
5. Докладної *характеристики* майбутнього начальника я вже не чув.
А) додаток;
Б) присудок;
В) обставина;
Г) означення.

Стилістика. Культура мовлення

21. Яке речення є стилістично нейтральним?
А) Улітку день набагато довший, ніж взимку.
Б) Українська мова належить до східнослов'янської мовної групи.
В) Не зневажай душі своєї цвіту.
Г) Затверджено порядок виплат грошових компенсацій за знецінені вклади.

22. Виберіть рядок, у якому обидві ознаки характеризують художній стиль мовлення:
А) чіткість, експерсивінність;
Б) емоційність, канцеляризми;
В) інформативність, мовні штампи;
Г) образність, естетизм.

23. У якому реченні дотримано норми слововживання?
А) Доведеться визивати майстра;

Б) В очі кидався зовнішній вигляд молодих дівчат;
В) Фірми заключили між собою договір;
Г) Щодо цього в мене є своя думка.

24. У якому реченні допущено помилку в координації підмета і присудка?
А) Більшість абітурієнтів успішно склала вступні іспити.
Б) Півтора місяця вже минули.
В) Ряд підприємств заборгували державі.
В) П’ять учнів посіли призові місця на міській олімпіаді.

25. Утворіть правильні словосполучення, поєднавши слова:

1. Відкрити	А) книжку
2. Відчинити	Б) замóк
3. Розплющити	В) кватирку
4. Розгорнути	Г) нову фірму
	Д) очі

Завдання відкритого типу

1. Перепишіть речення, розкриваючи дужки:

Цей камінь віддавна вже ніхто (не)здужає пересунути. Сніг довкола уже (не)білий, а якийсь сірий. Життя було для мене (не)вблаганне. А (не)правду поруч себе за столом саджали. Жодної хвильки (не)відаючи відпочинку, материні руки знаходили роботу.

2. Що таке омоніми? Проілюструйте явище омонімії, утворивши зі словами *край, ніж* речення або словосполучення.

3. Розкриваючи дужки, утворіть словосполучення

Два (студент), одна четверта (кілограм), два з половиною (метр), три (син), чотири (ліцей), п'ятнадцять (учень).

4. Розставте в реченнях пропущені розділові знаки:

Схилившись на мур Інна в задумі слухає тишу ночі. Що так ніжно тримає на собі всіяний зорями небосхил? Простір моря потемнів місячна доріжка пригасла і сам місяць дотліває червою купою за містечком де вдень було видно розлогі плантації виноградників. Прощавайте пагорби прощавайте золотаві грона!

5. Напишіть словами усі можливі варіанти позначення часу 10.15.

ДОДАТОК З

Різнорівневі тестові завдання для визначення на констатувальному етапі експерименту рівня сформованості професійного мовлення за показниками професійно-термінологічного критерію

Розробляючи тести для визначення термінологічної компетенції майбутніх перукарів, ми керувалися заявленими вище вимогами щодо укладання й використання тестових технологій. Терміни, використані в тестових завданнях, відображають стан сучасної перукарської терміносистеми. Пропоновані тести вміщують завдання закритої та відкритої форм і діагностують норми написання, словозміни, наголошення, функціонування термінів в мовленні. Усе це дає змогу здійснити комплексний аналіз рівня засвоєння учнями фахової лексики.

1. У якому рядку всі терміни наголошено правильно?
1. Нюа́нс, тані́н, підхва́т, пе́рекис.
2. Но́жиці, брондува́ння, затиска́ч, дифу́зор.
3. Маки́вка, контра́ст, бра́шинг, ви́хор.
4. Акце́нт, щипці́, ламінува́ння, фольга́.

2. У якому рядку усі терміни написано правильно?
1. Лосйон, шпилька, перукарський, біо-завивка.
2. Напівперманентний, пульверизатор, волосся, ассиметрія.
3. Слайсінг, контрасний, бальзам, рельєф.
4. Мелірування, емульгація, тачинг, щипці-гофре.

3. У якому рядку всі терміни запозичені з французької мови?
1. Бігуді, баляж, пеньюар.
2. Блокколоринг, дред, еклектика.
3. Дифузор, креативний, спрей.
4. Гофре, дизайн, таймер.

4. У котрому рядку всі терміни запозичені з англійської мови?
1. Еластичність, проекція, полішинг.
2. Скроня, текстура, трес.
3. Фен, шейкер, кондиціонер.
4. Перманент, тонер, каре.

5. У якому рядку перукарські терміни утворені суфіксальним способом?
1. Антихімія, блокколоринг, стерилізатор.
2. Водопоглинання, глазурування, термощипці.
3. Дезінфекція, пропорція, слайсинг.
4. Чубок, хвостик, філірування.

6. У якому рядку всі терміни утворені суфіксальним способом?
1. Барвник, аплікатор, накладка.

2. Баки, начіс, освітлювач.
3. Лак, стрижка, тачинг,
4. Підхват, стерилізатор, тупірування.

7. У котрому рядку всі терміни матимуть у формі Р.в. одн. закінчення *-у (-ю)*?

1. Лосьйон, бальзам, профіль, силует.
2. Завиток, дифузор, мус, таймер.
3. Бомбаж, затискач, проділ, чубок.
4. Акцент, карвінг, лецетин, лак.

8. У якому рядку всі терміни матимуть у формі Р.в. одн. закінчення *у (ю)*?

1. Пігмент, освітлювач, спрей, трес.
2. Страйпер, фен, пензлик, мінімалізм.
3. Фіксатор, шампунь, формер, нюанс.
4. Меланін, колір, дисонанс, аміак.

9. У якому рядку всі терміни є незмінюваними?

1. Тім'я, вуса, нюанс.
2. Треш, дисонанс, монтюр.
3. Термобігуді, гофре, каре.
4. Хна, шампунь, ножиці.

10. Встановіть відповідність між терміном та його визначенням:

1. Тонування	А) освітлення окремих пасом волосся;
2. Колорування	Б) процес створення оригінальної моделі зачіски;
3. Мелірування	В) фарбування в різні тони одного кольору;
4. Брондування	Г) декоративне фарбування волосся в понад два кольори;
	Д) фарбування волосся у відтінки від темнішого до світлішого.

11. Перекладіть терміни українською мовою.

Расческа, зажим, прическа, макушка, ножницы, кисточка, затылок, пробор, перчатки резиновые, висок, укладка, лесенка, волна, челка, прядки.

12. Доберіть український відповідник термінів:

спрей, пеньюар, мус, плойка, пульверизатор, хайлатинг, спонж.

13. Відредагуйте словосполучення:

У залежності від головного кольору; нанести шкоду волоссю; заказати професіональні засоби; наглий клієнт; бути довольним роботою; прическа по заказу; помалюйте в любий колір; приходьте другим разом; приязно відноситись до відвідувачів; Ви записані на без п'ятнадцяти п'ять; вражаючі скидки на міліровку; два клієнта сьогодні запізнились.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ,
КООРДИНАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І НАУКИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ ЛІЦЕЙ
ПОБУТОВОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ
05537012
79017, м. Львів, вул. М.Сайого, 33
тел. (032) 275-25-20 тел./факс 252-11-20
27.12.2013р. № 175
На № від

«ЗАТВЕРДЖУЮ»
Директор Львівського професійного
ліцею побутового обслуговування
Максимів Л.М.
27 грудня 2013

Довідка про впровадження результатів педагогічного експерименту

У Львівському професійному ліцеї побутового обслуговування впроваджувалися в навчально-виховний процес результати дисертаційної роботи І.В. Бабій «Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування». Основні результати дослідження апробовувалися у вигляді опублікованого «Короткого українсько-російського словника перукарських термінів» та методичних рекомендацій «Мовленнєвий етикет перукарів».

Результати дослідження обговорювалися на навчально-методичних семінарах перед викладачами, майстрами виробничого навчання й учнями ліцею. Теми виступів: «Особливості вживання перукарських термінів у процесі професійної діяльності», «Мотиваційний аспект професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перукарів».

Використання розробок І.В.Бабій сприяє покращенню ефективності навчально-виховного процесу, розвитку професійного мовлення в учнів ліцею. Результати дослідження можуть бути використані викладачами української мови, а також майстрами виробничого навчання.

Директор
Львівського професійного
ліцею побутового обслуговування Л.М.Максимів

УКРАЇНА
Міністерство освіти і науки, молоді та спорту
Департамент освіти, науки, сім'ї, молоді та спорту
Івано-Франківська облдержадміністрація
Івано-Франківський професійний будівельний ліцей

76014, м. Івано -Франківськ, вул. Левинського, 24, тел. (03422) 2-24-29

" 10 " грудня 2013 р № 347-01/13

«Затверджую»
Директор Івано-Франківського
професійного будівельного ліцею
Гузар О.І.
10 грудня 2013 р.

Довідка

про впровадження результатів педагогічного експерименту

У Івано-Франківському професійному будівельному ліцеї впроваджувалися в навчально-виховний процес результати дисертаційного дослідження І.В. Бабій із теми «Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування». Основні результати дослідження апробувалися у вигляді опублікованого «Короткого українсько-російського словника перукарських термінів» та методичних рекомендацій «Мовленнєвий етикет перукарів».

Результати дисертаційної роботи обговорювалися під час виступів перед викладачами, майстрами виробничого навчання й учнями ліцею на тему «Особливості уживання перукарських термінів у процесі професійної діяльності», «Мотиваційний аспект професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перукарів».

Використання розробок І. В. Бабій сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, розвитку професійного мовлення учнів та Ліцею. Результати дослідження можуть бути використані викладачами гуманітарних дисциплін, а окремі аспекти – іншими викладачами і майстрами виробничого навчання.

Директор ПБЛ **О.І. Гузар**

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
Державний професійно-технічний навчальний заклад
"Березнівське вище професійне училище"
e-mail: vpu_4@mail.ru

34600 Рівненська обл., м. Березне, вул. Ціолковського, 2. Тел/факс (03653) 5-64-21

Від 3.12.2013 № 68

Довідка
про впровадження результатів
педагогічного експерименту

У Державному професійно-технічному навчальному закладі «Березнівське вище професійне училище», яке здійснює підготовку фахівців сфери обслуговування (швейників та перукарів), впроваджувалися у навчально-виховний процес результати дисертаційного дослідження І.В. Бабій з теми "Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів ПТНЗ сфери обслуговування".

Основні результати дослідження апробовувалися у вигляді опублікованого "Короткого українсько-російського словника перукарських термінів" та системи вправ із формування термінної компетенції майбутніх перукарів.

Результати апробації дослідження обговорювалися з викладачами та майстрами виробничого навчання на засіданні методичної комісії ДПТНЗ "Березнівське ВПУ" за темами: "Професійна лексика перукарів: мовний та комунікативний аспекти", "Мовленневий етикет як компонент професійної діяльності перукарів".

Використання розробок І.В. Бабій сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, розвитку професійного мовлення учнів навчального закладу. Результати дослідження можуть бути використані, передусім, викладачами гуманітарних предметів, а окремі аспекти - викладачами інших предметів та майстрами виробничого навчання.

Директор ДПТНЗ
"Березнівське ВПУ" О.Я. Ниймет

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МІЖРЕГІОНАЛЬНИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ХУДОЖНЬОГО МОДЕЛЮВАННЯ І ДИЗАЙНУ М.ЛЬВОВА

79054, м.Львів,
вул.О.Кульчицької, 2
E-mail: mcptohmd@i.ua

тел./факс: 238-43-50
262-43-25

30 грудня 2013 № 499
На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів педагогічного експерименту

У Міжрегіональному центрі професійно-технічної освіти художнього моделювання і дизайну було впроваджено в навчально-виховний процес результати дисертаційної роботи І.В. Бабій «Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування». Основні результати дослідження були апробовані у вигляді «Короткого українсько-російського словника перукарських термінів» та методичних рекомендацій «Мовленнєвий етикет перукарів», а також обговорювалися на навчальних та навчально-методичних семінарах. Теми виступів: «Особливості вербального спілкування у сфері обслуговування», «Мотиваційний аспект професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перукарів».

Використання розробок І.В. Бабій сприяло формуванню і розвитку професійно-мовленнєвих умінь і навичок у майбутніх перукарів. Результати дослідження будуть корисними для викладачів гуманітарних предметів, а також для майстрів виробничого навчання.

Директор **Я.Д.Даць**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ,
КООРДИНАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І НАУКИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ ЛІЦЕЙ ТОРГІВЛІ ТА СФЕРИ ПОСЛУГ
79008,м. Львів,вул. Лесі Українки,26. тел.242-31-29 lpltsp@gmail.com

30.12.2013р. № 1248

На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів педагогічного експерименту

У Львівському професійному ліцеї торгівлі та сфери послуг було впроваджено в навчально-виховний процес результати дисертаційної роботи І. В. Бабій «Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування». Основні результати дослідження були апробовані у вигляді «Короткого українсько-російського словника перукарських термінів» та методичних рекомендацій «Мовленнєвий етикет перукарів».

Результати дослідження були представлені на навчальних та навчально-методичних семінарах у доповідях: «Вербальна взаємодія у сфері обслуговування», «Фахова лексика у професійномовленнєвій діяльності майбутніх перукарів».

Використання методичних матеріалів І. В. Бабій викладачами української мови і майстрами виробничого навчання сприяло підвищенню мовленнєвої культури майбутніх перукарів та засвоєнню перукарських термінів, необхідних для вивчення професійно спрямованих предметів.

Директор
Львівського професійного ліцею
торгівлі та сфери послуг М.Є. Кіска