

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

*Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису*

ГОРОБЕЦЬ СВІТЛАНА ІВАНІВНА

УДК 378:373.3/5.011.3-051:821.161.2]:[808:005.336.5](043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У
ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН**

13.00.02 - теорія і методика навчання (українська мова)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело

_____ С.І.ГОРОБЕЦЬ

Науковий керівник –

Дика Наталія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Горобець С. І. Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2021.

Дисертаційна робота присвячена дослідженню проблеми формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.

У дисертації з'ясовано провідні дефініції дослідження «риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторичне середовище», уточнено зміст поняття «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури», яке у роботі потлумачено як динамічне особистісне утворення, що поєднує в собі обсяг риторичних знань, способи критичного та творчого мислення, особистісних цінностей, навичок красномовства, риторичних умінь, комунікативного досвіду, інших особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя української мови і літератури успішно провадити професійну діяльність, спрямовану на формування знань, умінь і навичок, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та морально-етичних якостей здобувачів освіти.

У складі риторичної компетентності виокремлено компоненти та розроблено критерії сформованості риторичної компетентності з відповідними показниками: мотиваційно-ціннісний (потреба в риторичному вдосконаленні; усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність; розуміння потреб і емоцій оточуючих), гносеологічний (обізнаність про сутність риторичної компетентності; знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів; знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності); діяльнісно-корекційний (уміння демонструвати риторичні здібності; уміння переконувати,

впливати на інших; здатність використовувати невербальні засоби; спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації; вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні; уміння висловлювати і корегувати власні думки; здатність до ефективного спілкування; комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій; здатність до текстотворення й аналізу тексту).

Критерії репрезентовано системою відповідних показників, які віддзеркалюють конкретну ознаку досліджуваного об'єкта – рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури: високий, достатній, середній, елементарний. У дослідженні вперше розроблено методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури з урахуванням компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, дослідницького, текстоцентричного підходів; доведено доцільність реалізації методів, прийомів, видів і форм роботи, спрямованих на формування риторичної компетентності; запропоновано систему вправ і завдань для формування риторичної компетентності майбутніх вчителів-словесників, підтверджено ефективність експериментального навчання.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше обґрунтовано* теоретико-методичні засади формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін; *розкрито* сутнісні характеристики базових понять дослідження «риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторичне середовище»; *уточнено* зміст поняття «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури»; *визначено* критерії, показники та рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; *описано* ефективні методи, прийоми, форми й засоби для формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників; *розроблено* методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури з урахуванням компетентнісного,

комунікативно-діяльнісного, дослідницького, текстоцентричного підходів; подальшого розвитку набули лінгводидактичні умови формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників у закладах вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблену в дисертації методику формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури можна використовувати в процесі лінгводидактичної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти, в системі післядипломної професійної освіти й самоосвіти. Теоретичні положення та висновки дисертації можуть бути використані в освітньому процесі для вдосконалення змісту програм, підручників, посібників з української мови, у практичній діяльності вчителів-словесників; у підготовці спецкурсів і спецсемінарів для студентів педагогічних закладів вищої освіти; у створенні методичних посібників відповідної проблематики та підручників з методики навчання української мови.

Достовірність результатів дослідження забезпечена методологічною та лінгводидактичною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень пріоритетних аспектів дослідження; застосуванням методів, адекватних предмету, меті й завданням дослідження; апробацією розробленої методики в освітньому процесі закладів вищої освіти України; аналізом якісних і кількісних результатів експериментально-дослідного навчання.

***Ключові слова:** методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, риторика, риторична діяльність, риторична культура, риторична компетентність*

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Горобець С. І. Текстоцентричний підхід як методичний орієнтир у формуванні риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсон*. 2020. № 93, 2020. С.14-21.

2. Горобець С. І. Риторична підготовка майбутнього вчителя української мови і літератури як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній практиці на текстовій основі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Випуск № 78. С.61-65.

3. Горобець С. І. Навчальний текст як засіб формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 29. Том1., С. 54-60.

4. Горобець С. І. Формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови на заняттях з культури усного та писемного мовлення. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 30. Том 2., С. 56-62.

5. Горобець С. І. Основні методи навчання у формуванні риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 31. С. 25-30.

Статті в зарубіжних наукових виданнях

6. Horobet S. Формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури засобами мовної гри. *Universitatea Babeş–Bolyai din Cluj-Napoca. Casa Cărții de Știință Editura RCR Editorial Cluj-Napoca. Vol. aniversar Casa cărții de știință*. 2020. București, România, P. 334-342.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дослідження

7. Горобець С. І. Особливості формування риторичної компетентності майбутніх вчителів початкової школи. *Таврійський національний університет ім. В.І. Вернадського. Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогічних та психологічних наук: зб. матеріалів учасн. Міжнар. наук.-практ. конф., 4-5 травня 2018 р. Київ. 2018. С. 27-29.*

8. Горобець С. І. Формування риторичної компетентності майбутніх вчителів початкової школи. *Міжнародний гуманітарний університет. Факультет лінгвістики та перекладу. Актуальні проблеми філологічної науки:*

сучасні наукові дискусії: зб. матеріалів учасн. Міжнар. наук.-практ. конф., 25-26 березня. 2016 р. Одеса. 2016. С. 6-10.

9. Horobets S. Реалізація компетентнісного підходу в процесі формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури. *Science and education: problems, prospects and innovations: ел. зб. матеріалів учасн. IV Міжнар. наук.-практ. конф., 29-31 грудня 2020 р. [Електронний ресурс].* Кіото, Японія. 2020. С. 234-241.

10. Горобець С. І. Використання елементів практичної риторики на заняттях мовознавчих дисциплін. *Українська мова і література в школах України.* 2020. №6. С. 24-26.

ABSTRACT

Horobets S. I. The methodology towards the formation of rhetorical competence of future teachers of Ukrainian language and literature in the process of studying linguistic disciplines. – The research has its rights as a manuscript.

PhD thesis for the degree of PhD in Pedagogical Sciences on the specialty 13.00.02 - Theory and Methods of Teaching (Ukrainian language). – Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, 2021.

The dissertation is devoted to research on the formation of rhetorical competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the study of linguistic disciplines.

The dissertation established the leading definitions of research "rhetoric", "rhetorical activity", "rhetorical culture", "rhetorical environment", clarified the content of the concept "rhetorical competence of the future teacher of the Ukrainian language and literature", which is explained in the work as a dynamic personal education that combines the volume of rhetorical knowledge, ways of critical and creative thinking, personal values, eloquence skills, rhetorical skills, communicative experience, other personal qualities determining the ability of the future teacher of the Ukrainian language and literature to successfully carry out professional activities that

are aimed at the formation of knowledge, abilities and skills, development of intellectual and creative abilities, emotional-will and moral-ethical qualities of applicants for education.

The components of rhetorical competence are identified and the criteria of rhetorical competence formation with the corresponding indicators are developed: motivational-valuable (the need for rhetorical improvement; awareness of the necessity to develop rhetorical competence, understanding the needs and emotions of others), gnoseological (awareness of the essence of rhetorical competence, knowledge of language, speech, rhetorical means, knowledge of the features of applying rhetorical competence in the future teaching activities); evaluative and correctional (ability to demonstrate rhetorical skills, ability to persuade, influence others, ability to use non-verbal means; ability to constructively solve rhetorical situations, ability to perform self-control in communication, ability to express and correct thoughts, ability to communicate effectively; communicative skills in the process of modeling practice-oriented speech situations, the ability to textualize and analyze texts).

Criteria are represented by a system of relevant indicators that reflect a specific feature of the object under study - the levels of rhetorical competence formation of future teachers of the Ukrainian language and literature: high, sufficient, average, elementary. Within the research, for the first time, the methodology of forming the rhetorical competence of the future teachers of the Ukrainian language and literature is developed taking into account the competency, communicative and activity, investigative, textocentric approaches; the appropriateness of implementation of methods, techniques, types and forms of work aimed at forming the rhetorical competence is proved; the system of exercises and tasks for the formation of rhetorical competence of future language teachers is proposed; the effectiveness of experimental training is confirmed.

The scientific novelty of the study consists in the fact that for the first time are substantiated the theoretical and methodological basis for the formation of rhetorical competence of future teachers of the Ukrainian language and literature in the study of

linguistic disciplines; the essence characteristics of the basic research concepts "rhetoric", "rhetorical activity", "rhetorical culture", "rhetorical environment" are revealed; the content of the concept "rhetorical competence of a future teacher of the Ukrainian language and literature" is clarified; the criteria, indicators and levels in the formation of rhetorical competence of future teachers of the Ukrainian language and literature have been determined; methods, techniques, forms and types for forming the rhetorical competence of future teachers of the Ukrainian language and literature have been described; the methodology of forming rhetorical competence of future teachers of the Ukrainian language and literature with the competency, communicative and activity, investigative, textocentric approaches has been developed; linguodidactic conditions for forming rhetorical competence of future language teachers in higher educational institutions have been further developed.

The practical relevance of the study consists in the fact that the methodology of rhetorical competence formation of future teachers of the Ukrainian language and literature developed in the dissertation can be used in the process of linguodidactic training of students of pedagogical higher educational institutions, in the system of postgraduate professional education and self-education. Theoretical propositions and conclusions of the thesis can be used in the educational process to improve the content of programs, textbooks, manuals for the Ukrainian language, in the practical activities of teachers of the Ukrainian language, in the preparation of special courses and special seminars for students of pedagogical universities, in creating methodological textbooks on the relevant issues and textbooks on the methodology of teaching the Ukrainian language.

The validity of the results is ensured by the methodological and linguodidactic validity of the initial theoretical positions of the prior research aspects; application of methods that correspond to the subject, purpose and objectives of the study; approbation of the developed methods in the educational process of higher educational institutions in Ukraine; analysis of qualitative and quantitative results of experimental and experiential learning.

Keywords: the methodology towards the formation of rhetorical competence of future teachers of Ukrainian language and literature, rhetoric, rhetorical activity, rhetorical culture, rhetorical competence

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE THEME OF THE THESIS

Scientific articles where the main results of the thesis were published:

1. Horobets S. I. Tekstotsentrychnyi pidkhid yak metodychnyi oriientyr u formuvanni rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury. *Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats Kherson*. 2020. № 93, 2020. S.14-21.

2. Horobets S. I. Rytorychna pidhotovka maibutnoho vchytelia ukrainskoi movy i literatury yak obiekt teoretychnoho analizu v pedahohichnii praktytsi na tekstovii osnovi. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2020. Vypusk № 78. S.61-65.

3. Horobets S. I. Navchalnyi tekst yak zasib formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv ukrainskoi movy i literatury. *Innovatsiina pedahohika*. 2020. Vypusk 29. Tom1., S. 54-60.

4. Horobets S. I. Formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv ukrainskoi movy na zaniattiakh z kultury usnoho ta pysemnoho movlennia. *Innovatsiina pedahohika*. 2020. Vypusk 30. Tom 2., S. 56-62.

5. Horobets S. I. Osnovni metody navchannia u formuvanni rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury u protsesi vyvchennia movoznavchykh dystsyplin. *Innovatsiina pedahohika*. 2021. Vypusk 31. S. 25-30.

Articles in foreign scientific editions:

6. Horobets S. Formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury zasobamy movnoi hry. *Universitatea Babeş–Bolyai din Cluj-Napoca. Casa Cărții de Știință Editura RCR Editorial Cluj-Napoca. Vol. aniversar Casa cărții de știință*. 2020. București, România, P. 334-342.

Scientific works approving the thesis materials

7. Horobets S. I. Osoblyvosti formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovoï shkoly. *Tavriiskyi natsionalnyi universytet im. V.I. Vernadskoho. Innovatsiini naukovi doslidzhennia u sferi pedahohichnykh ta psykhologichnykh nauk*: zb. materialiv uchasn. Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 4 5 travnia 2018 r. Kyiv. 2018. S. 27-29.

8. Horobets S. I. Formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovoï shkoly. *Mizhnarodnyi humanitarnyi universytet. Fakultet linhvistyky ta perekladu. Aktualni problemy filolohichnoi nauky: suchasni naukovi diskusii*: zb. materialiv uchasn. Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 25 26 bereznia. 2016 r. Odesa. 2016. S. 6-10.

9. Horobets S. I. Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v protsesi formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv ukrainskoi movy ta literatury. *Science and education: problems, prospects and innovations*: el. zb. materialiv uchasn. IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 29-31 hrudnia 2020 r. [Elektronnyi resurs]. Kioto, Yaponiia. 2020. S. 234-241.

10. Horobets S. I. Vykorystannia elementiv praktychnoi rytoryky na zaniattiakh movoznavchykh dystsyplin. *Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy*. 2020. №6. S. 24-26.

ЗМІСТ

Вступ	13
Розділ 1. Теоретичні засади формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін	20
1.1. Психолого-педагогічні передумови формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.....	20
1.2. Лінгводидактичні особливості використання методів, прийомів і засобів формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.	42
1.3. Сутнісні характеристики базових понять дослідження.....	71
Висновки до першого розділу	90
Розділ 2. Теорія і практика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін	94
2.1. Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення з досліджуваної проблеми	94
2.2. Практика формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.....	114
2.3. Критерії, показники рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	123
Висновки до другого розділу	141
Розділ 3. Експериментальна методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін	143
3.1. Зміст і завдання експериментального навчання.....	143
3.2. Організація та перебіг формувального етапу експерименту.....	165
3.3. Результати дослідного навчання	202
Висновки до третього розділу	218

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	220
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	224
ДОДАТКИ	248

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація освіти, задекларована в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Концепції мовної освіти України, Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні, а також інтенсивні соціокультурні трансформації, глобалізаційні комунікативні процеси поживляють інтерес дослідників до особистості фахівця освітньої галузі, покликаною успішно виконувати соціальні запити, розв'язувати професійні завдання в мінливих умовах сучасного суспільства. Для фахівця освітньої галузі надважливо не лише вільно володіти державною мовою, накопичувати комунікативний досвід з урахуванням життєвих і професійних ситуацій, а й опанувати таємниці риторичного оформлення індивідуального мовлення задля ефективної міжособистісної взаємодії й продуктивної організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. У цьому контексті особливої ваги набуває проблема формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, пов'язана з ефективним використанням досвіду спілкування в різноманітних сферах діяльності. Сприятливий ресурс для реалізації окресленої проблеми в умовах сучасного закладу вищої освіти закладено в змісті мовознавчих дисциплін, що уможлиблює введення нових комунікативно значущих відомостей як підґрунтя для розвитку мовної особистості студентів, готових до ефективного спілкування, професійно зумовленої риторичної діяльності.

Теоретичні основи формування риторичної компетентності майбутніх фахівців різних галузей обґрунтовано в працях В. Аннушкіна, З. Курцевої, Т. Ладиженської, Л. Мацько, А. Михальської, С. Мінеєвої, Г. Сагач, Л. Синельникової, Й. Стерніна, Л. Туміної та ін. У спеціальних дослідженнях окремі аспекти означеної проблеми розробляли Н. Голуб, Л. Горобець, А. Курінна, В. Ницета, А. Первушина, О. Ранюк, Я. Тарасевич та ін. Аспектам удосконалення комунікативної підготовки студентів присвячено студії З. Бакум,

Є. Голобородько, О. Горошкіної, Н. Дикої, С. Карамана, О. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, А. Нікітіної, С. Омельчука, М. Пентилюк, Н. Подлевської, Л. Попової, Т. Симоненко, Г. Шелехової, В. Шляхової та ін.

У науковій літературі донині дискусійними є питання щодо виокремлення кількості та змістових характеристик структурних складників риторичної компетентності майбутніх учителів. Найбільшого поширення в педагогічній науці набула трикомпонентна структура риторичної компетентності для майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей (свідомий вибір комунікативної мети, стратегій, зумовлених комунікативною ситуацією; адекватний синтез мовлення як цілісного тексту; володіння сукупністю жанрово-стилістичних засобів), а також п'ятикомпонентна структура – для майбутніх фахівців філологічних спеціальностей (знання й усвідомлення базових знань риторики; технологічна (методологічна) вправність відповідно до організації мовленнєвої діяльності; здатність до прагматичної діяльності з використанням розроблених підходів, способів, прийомів; обсяг знань про мову, мовлення й комунікацію; ініціативність у спілкуванні та комунікативне лідерство). Загальноприйнятною в педагогічній науці є позиція дослідників, що структура риторичної компетентності детермінується риторичною діяльністю й віддзеркалює процесуальні етапи підготовки та виголошення тексту промови.

У сучасній педагогічній науці, лінгводидактиці зокрема, є значна кількість праць, присвячених навчанню риторики майбутніх фахівців різних галузей, проте в процесі вивчення стану розробленості обраної проблеми з'ясовано, що в українській лінгводидактиці відсутні теоретико-експериментальні праці, в яких проблема формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури була предметом спеціального дослідження. Актуальність проблеми, її значення для сучасної освітньої практики й недостатня розробленість зумовили вибір теми дисертаційної роботи *«Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Тему дисертації затверджено вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 2 від 27 лютого 2014), узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 31 січня 2016) та уточнено на засіданні кафедри української мови Інституту філології (протокол № 7 від 11 січня 2018 року) у формулюванні *«Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін»*.

Об'єкт дослідження – формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.

Предмет дослідження – підходи, принципи, методи, прийоми, форми, засоби, формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Мета дослідження полягає в розробленні й обґрунтуванні теоретико-методичних засад методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.

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

1. Обґрунтувати теоретико-методичні засади формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.
2. Уточнити сутнісні характеристики базових понять дослідження.
3. Проаналізувати зміст навчально-методичного забезпечення освітнього процесу майбутніх учителів української мови і літератури з мовознавчих дисциплін.
4. Визначити критерії та показники рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

5. Розробити методіку формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін та експериментально перевірити її ефективність.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять теоретичні положення філософії освіти (В. Андрущенко, В. Ільїн, В. Кремень, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.) та організації освітнього процесу (А. Алексюк, І. Зязюн, С. Нікітчина, Ю. Татур та ін.); психологічні і психолінгвістичні дослідження мовленнєвої та мисленнєвої діяльності (Б. Ананьєв, Л. Виготський, П. Гальперін, І. Зимня, М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Лурія та ін.); наукові праці, що розкривають суть компетенції та компетентності (Н. Голуб, Л. Мамчур, Н. Остапенко, М. Пентилюк, А. Хуторський та ін.); студії класиків риторичної науки (Аристотель, Цицерон, Квінтіліан), а також сучасних дослідників риторики (Н. Голуб, С. Глазунова, В. Нищета, Л. Мацько, Г. Сагач та ін.); загальні положення комунікативної лінгвістики (Н. Арутюнова, Д. Баранник, Ф. Бацевич, М. Бахтін, І. Гальперін, Ю. Караулов, Т. Шмельова та ін.); дослідження дидактів і лінгводидактів із проблем удосконалення змісту мовної освіти та оптимізації освітнього процесу (А. Богуш, З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, Р. Дружененко, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, Л. Мацько, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилюк, Н. Подлевська, Т. Симоненко, О. Семенов, І. Хом'як, Г. Шелехова та ін.); положення про організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти (А. Алексюк, Л. Артемова, В. Гладуш, А. Кузьмінський, Г. Лисенко, В. Омеляненко, М. Фіцула та ін.); обґрунтування змісту, форм, методів і прийомів роботи з формування риторичної компетентності, риторичної культури, культури спілкування (Н. Голуб, Л. Горобець, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, А. Первушина та ін.)

Для реалізації визначених завдань використано такі методи дослідження:

- 1) *теоретичні*: вивчення, аналіз і синтез лінгвістичної, психологічної, педагогічної, лінгводидактичної літератури, законодавчих документів із проблеми формування риторичної компетентності майбутніх учителів

української мови та літератури для уточнення змісту поняття «риторична компетентність вчителя»; логіко-теоретичний аналіз програм, підручників, методичних рекомендацій і посібників з проблеми дослідження для розроблення експериментальної програми дослідження; моделювання – для створення лінгводидактичної моделі формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури; синтез, порівняння, узагальнення теоретичних та емпіричних даних для розроблення методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін;

2) *емпіричні*: анкетування, бесіда, безпосереднє й опосередковане спостереження, самооцінювання, тестування – задля з'ясування рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розробленої методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури;

3) *методи статистичного оброблення даних* – для отримання якісних і кількісних результатів дослідження та їх якісно-кількісної інтерпретації.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу було здійснено на базі Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка № 136/1 від 01.10.2020 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 2369 від 28.12.2020 р.), Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (довідка № 023/273 від 19.11.2020 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди» (довідка № 209 від 17.03.2021 р.). Дослідним навчанням охоплено 223 студенти.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше обґрунтовано* теоретико-методичні засади формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих

дисциплін; *розкрито* сутнісні характеристики базових понять дослідження «риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторичне середовище»; *уточнено* зміст поняття «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури»; *визначено* критерії, показники та рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; *описано* ефективні методи, прийоми, форми й засоби для формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників; *розроблено* методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури з урахуванням компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, дослідницького, текстоцентричного підходів; *подальшого розвитку набули* лінгводидактичні умови формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників у закладах вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблену в дисертації методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури можна використовувати в процесі лінгводидактичної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти, в системі післядипломної професійної освіти й самоосвіти. Теоретичні положення та висновки дисертації можуть бути використані в освітньому процесі для вдосконалення змісту програм, підручників, посібників з української мови, у практичній діяльності вчителів-словесників; у підготовці спецкурсів і спецсеінарів для студентів педагогічних закладів вищої освіти; у створенні методичних посібників відповідної проблематики та підручників з методики навчання української мови.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (м. Глухів), Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди» (м. Переяслав-Хмельницький).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дисертації обговорювалися на засіданнях кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка, висвітлено в доповідях і виступах на науково-практичних конференціях різних рівнів:

1) міжнародних: «Актуальні проблеми філологічної науки: сучасні наукові дискусії» (Одеса, 2016); «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (Переяслав-Хмельницький, 2016); «Мова і соціум: етнокультурний аспект» (Бердянськ, 2018); «Science and education: problems, prospects and innovations» (Киото, Японія, 2020); «Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2018);

2) всеукраїнських: «Лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсний простір: здобутки і перспективи» (Київ, 2017); «Формування мовної особистості в умовах реалізації концепції Нової української школи» (Київ, 2018), «Розвиток мовної особистості педагога: лінгводидактичний та когнітивний аспекти» (Київ, 2019), «Технології розвитку мовної особистості: освітні трансформації» (Київ, 2020).

Публікації. Основні положення й результати дисертаційної роботи відображено в 10 одноосібних публікаціях, із них 5 статей у фахових виданнях України, 1 стаття в закордонному виданні, 4 публікації апробаційного характеру.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (240 позицій) і додатків. Загальний обсяг дисертації становить 286 сторінок; основний текст викладено на 196 сторінках. У роботі вміщено 9 таблиць і 4 рисунки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

1.1. Психолого-педагогічні передумови формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

Для фахівця освітньої галузі надважливо не лише вільно володіти державною мовою, накопичувати комунікативний досвід з урахуванням життєвих і професійних ситуацій, а й опанувати таємниці риторичного оформлення індивідуального мовлення задля ефективної міжособистісної взаємодії й продуктивної організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. У цьому контексті особливої ваги набуває проблема формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, пов'язана з ефективним використанням досвіду спілкування в різноманітних сферах діяльності. Сприятливий ресурс для реалізації окресленої проблеми в умовах сучасного закладу вищої освіти закладено в змісті мовознавчих дисциплін, що уможлиблює введення нових комунікативно значущих відомостей як підґрунтя для розвитку мовної особистості студентів, готових до ефективного спілкування, професійно зумовленої риторичної діяльності.

Однією з умов, що забезпечує високий рівень засвоєння Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття), Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, Концепції мовної освіти України, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури є психологізація освітніх технологій, що зумовлює вироблення упорядкованої системи знань, розвитку здібностей, критичного мислення, характерного і необхідного для сучасного студента.

Для розроблення експериментальної методики ми маємо врахувати когнітивні і мотиваційні складники вікового розвитку студентів-філологів. Саме цей період студентства є часом зміни діяльності із засвоєння норм

людських взаєностосунків на предметну, практико орієнтовану, когнітивну діяльність. У студентському віці розвиток риторичної сфери досягає такого рівня, коли майбутні вчителі стають готовими до виконання всіх видів оперативно-мисленнєвої діяльності, включаючи найскладніші. Особливо помітною у студентському віці стає здатність майбутніх учителів української мови і літератури критично мислити, робити загальні висновки на основі часткових фактів, і, навпаки, приходити до конкретних умовиводів на основі загальних тверджень, міркувань, уміння висувати гіпотези і доводити власну думку, дискутувати та аргументувати її.

Прагнення до самоосвіти, до самовдосконалення - характерна і прикметна риса студентського віку. Студенти-філологи відвідують творчі, креативні заняття, беруть участь у проєктах різних рівнів, написанні студентських наукових робіт, з цікавістю опановують інформаційно-комунікаційні технології, швидко можуть відшукувати повнотекстові наукові джерела, зокрема, статті у фахових та періодичних журналах, у збірниках наукових праць, навчально-методичних посібниках, які б задовольняли їх інтелектуальні потреби і запити. Ці прагнення необхідно розвивати, оскільки до завершення закладу вищої освіти майбутні вчителі-словесники мають розвивати уміння критично мислити, способи самостійних розумових операцій, оперативність виконання інноваційних завдань, уміння самостійного здобуття знань. Така організація освітнього процесу має бути спрямована на набуття цих умінь і навичок і якнайкраще відповідати віковим особливостям студентів-філологів.

Уміння доводити власну думку належить до такого виду вмінь, оскільки залучаючись до творчого процесу, студенти не лише виокремлюють основне, а й, відповідно, скорочують, трансформують й інтерпретують інформацію (комунікативні вміння), беруть участь у діалозі зі співрозмовником, вступають з ним у дискусію, суперечку, доводять власну думку, створюють власні висловлення, письмові повідомлення, адекватні риторичному середовищу. У процесі розвитку критичного мислення вдосконалюється і мовленнєва культура студента-філолога, формується вміння правильно висловлювати власні думки,

аргументувати їх, редагувати, зокрема ускладнюється структура мовлення, збагачується словник, що неодмінно впливає на особливості сприймання й розуміння власних висловлень, уміння здійснювати самоконтроль, спілкування задля переконування та впливу на співрозмовника.

У контексті нашого дослідження, вміння доводити власну думку для студента – це насамперед, комплексний, інтегрований процес, що поєднує в собі розвиток декількох умінь. На нашу думку, варто звернути увагу на те, що в риторичному середовищі уміння доводити доцільно розглядати як ключовий показник розвитку дискусійних та аргументаційних умінь студента, мовленнєвої культури, і, врешті-решт – загальної культури риторичної особистості. До того ж розвиток дискусійних та аргументаційних умінь майбутнього вчителя-словесника має проєктуватися як цілеспрямоване оволодіння способами діяльності щодо створення мовних жанрів із максимальним вираженням аргументаційних складників.

Формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури є комплексним процесом, що вимагає поступової, послідовної, покрокової, систематичної роботи та підпорядковується основним психологічним та педагогічним особливостям навчання, які різноаспектно висвітлені в науковій літературі.

Узагальнення результатів наукових досліджень, спостереження за освітнім процесом дали змогу обґрунтувати психолого-педагогічні передумови формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, що уможливило врахування індивідуально-психологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу з метою забезпечення індивідуальної траєкторії саморозвитку й самореалізації; формування у майбутніх філологів стійкої мотивації до вдосконалення мовленнєвої компетентності та риторичної культури; створення розвивального комунікативного середовища в освітньому процесі.

Важливим для нашого дослідження вважаємо з'ясування психологічних особливостей не тільки студентського віку (уява, пам'ять, мислення,

сприймання, розуміння), але і психологічних особливостей публічного виступу, і тих психологічних процесів, які супроводжують його на різних етапах (докомунікативному, комунікативному і посткомунікативному). Окрім цього, вважаємо за доречне з'ясування тих психологічних особливостей породження мовлення, що суголосні із проблемою нашого дослідження.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження засвідчують, що якість виконання діяльності та її результат значною мірою залежить від потреб і спонукань індивіда, його мотивації, адже саме мотивація викликає спрямовану активність [190; 96; 36]. Необхідною умовою будь-якої діяльності, на думку Г. Костюка, є повноцінна її мотивація, що виявляється передовсім у позитивному ставленні до неї [111, с. 25].

Теоретичні засади, які сприяють розвитку інтелектуальної, вольової, емоційної і мотиваційної сфери особистості, а також забезпечують її різнобічний розвиток, відбито в працях Б. Ананьєва, Д. Ельконіна, В. Давидова, Л. Замкова, І. Зимньої, О. Леонтєва, Н. Меншинської та ін. Продукування правильних мовленнєвих висловлювань у психологічному контексті розглядалося науковцями у таких аспектах: оволодіння комунікативними навичками в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій і використання вербальних та невербальних засобів; розвиток вмінь висловлювати, аргументувати і коригувати власні думки [93;127].

Опрацювання психологічних студій (М. Агулов, В. Апель, Л. Божович, К. Вазина, М. Варбан, П. Гальперін, С. Занюк, Г. Костюк, С. Рубінштейн, В. Семиченко, Г. Щукіна) дало змогу виявити залежність між результативним засвоєнням теоретичного матеріалу та практичною самореалізацією в риторичному середовищі, відповідністю змісту навчання мовознавчих дисциплін інтересам і професійним потребам студентів. Дослідниками підкреслено, що в освітньому процесі варто враховувати психологічні чинники, зокрема діяльність, мотивацію, інтерес, потреби, рефлексію.

У психологічному словнику «діяльність» тлумачиться як динамічна система взаємодій суб'єкта зі світом, у процесі яких відбувається втілення в

об'єкті психічного образу та реалізація опосередкованих ним стосунків у предметній діяльності [111;191;].

У педагогічній теорії досить змістовно розкрито сутність розуміння професійної діяльності вчителя, охарактеризовано її структуру, висвітлену в дослідженнях А. Алексюк, А. Богуш, В. Бондар, В. Желанової, О. Савченко, С. Сисоєвої та ін.

Українські лінгводидакти (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк та ін.), спираючись на психолого-педагогічний, теоретичний контекст, методично інтерпретували структуру навчально-пізнавальної діяльності у діапазоні якої виокремлено такі складники: мотивація, навчальні завдання в певних ситуаціях, навчальні дії, контроль (самоконтроль), оцінювання (самооцінювання) [48; 63]. Вважаємо, що така структура може бути прийнятною щодо формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури з огляду на її цілісність, урахування психологічних особливостей студентів, їхньої когнітивної специфіки.

Ураховуючи загальні закономірності реалізації мовлення з комунікативною метою вчені О. Леонт'єв, М. Жинкін, Л. Виготський у мовленнєвій діяльності виокремлюють чотири фази: орієнтування, планування, реалізація та контроль [37;86;127]. У контексті нашого дослідження, фаза орієнтування співвідноситься з усвідомленням установки, мотивації, очікуваних умов риторичної діяльності. У процесі вивчення мовознавчих дисциплін на цій фазі відбувається вибіркоче читання первинного тексту, осмислення структури першоджерела, визначення комунікативної мети. Фаза планування передбачає складання програми висловлення, виникнення у внутрішньому мовленні уявлення про текст, переосмислення значення інформації. Фаза реалізації, на якій відбувається зміна внутрішнього мовлення на зовнішнє, передбачає переосмислення інформації у концептуальному вигляді з урахуванням структурно-композиційних та мовних особливостей тексту, цілей спілкування, риторичного середовища. На фазі контролю

відбувається співвіднесення результату із задумом і метою, удосконалення, передбачення можливостей для використання тексту в риторичній діяльності.

Для досягнення успішного результату у навчально-пізнавальній діяльності студентів щодо процесу формування риторичної компетентності необхідно підтримувати мотивацію майбутніх вчителів-словесників. Як свідчать результати співбесіди з викладачами вишів, на розвиток внутрішньої мотивації позитивно впливають такі фактори: усвідомлення студентом власної автономії, відчуття майбутніми вчителями власної компетентності, ситуація вільного вибору, внутрішня мотивація учіння і приклад викладача.

На думку Б. Бадмаєва, якщо предмет психології – це закономірність розвитку психіки студента, то освітній процес є умовою цього розвитку. Якщо предмет педагогіки складають специфічні закономірності освіти, то психічні процеси можна розглядати як передумови, які варто враховувати майбутнім педагогам [11, с. 9]. Відтак, розвиток психічних процесів майбутніх учителів української мови та літератури розглядаємо крізь призму навчальної діяльності, оскільки вони пов'язані із засвоєнням студентом життєвого досвіду. Безумовно, у процесі здобуття філологічної освіти, студент змінює погляди, думки, врешті-решт, світоглядну позицію, оскільки відбуваються зміни психічних властивостей і поведінки.

У контексті психолінгвістики, особливого значення набуває врахування характеристик студента-філолога як особистості. На думку О. Леонтьєва, особистість пов'язується із суб'єктністю, свідомістю й самосвідомістю [129, с. 211, с. 254]; становлення особистості відбувається з появою в людині-індивіда смислоутворювальних мотивів діяльності [129, с. 290, с. 301] і власного «я» [129, с. 327]; особистість є психологічним новоутворенням – особистістю стають [129, с. 245–246; 39, с. 89].

Варто зазначити, що в межах особистісно зорієнтованого підходу кожен суб'єкт освітньої діяльності вважається особистістю. Окрім цього, важливо наголосити, що студентський вік із психологічного погляду характеризується повнотою самоідентифікації особистості, вирішенням професійних намірів,

розвитком самосвідомості, усвідомленням себе як неповторної особистості з власними думками, переживаннями, поглядами, оцінками та почуттями. Саме в цьому віці, як наголошує І. Ушакова, відбувається відкриття для себе власного внутрішнього світу, коли зовнішній і фізичний світ сприймається крізь призму суб'єктивного досвіду, центром якого є власна особистість [221, с. 86].

Зокрема, на нашу думку, найбільш наближена до структури публічного виступу модель породження мовлення, запропонована І. Зимньою [93]. Науковець визначає перший рівень мотиваційно-збуджувальний, на якому, на її думку, взаємодіє два компоненти: це мотив і комунікативна інтенція, що, на нашу думку, співвідноситься із концептуальним законом риторики і, відповідно, інвенції як розділом риторики, на якому відображаються етапи задуму, намірів та ідей майбутнього виступу. Другий рівень породження мовлення, за І. Зимньою – це процес формування і формулювання думки, який містить смислоутворювальну та формулюючу фази. На нашу думку, цей рівень можна співвіднести з етапом підготовки промови, що відбувається одразу після інвенції, на якому висвітлюються головні питання організації повідомлення, тобто таким, який відповідає за визначення комунікативної тактики, що суголосне із другим рівнем. Третій рівень, за І. Зимньою, – це реалізуючий, який, на нашу думку, співвідноситься із акцією як тим етапом, що відповідає за власне виголошення оратором промови. Серед складників акції науковці, зокрема В. Ухач, виділяють: з'ясування умов спілкування, характеристику оратора й аудиторії, методичне застереження і прийом утворення інтонування тексту, лінгвістичний супровід, психологічний тренінг, а також техніку дихання і техніку мовлення оратора [220, с. 30-31].

Важливо наголосити, що у студентському віці особливе місце займає сприймання, яке виявляється передусім у довільних формах, перцептивних діях, актах планомірного спостереження, які, на думку І. Ушакової, спрямовуються пізнавальними і практичними цілями. Науковець зазначає, що сприймання стає складним інтелектуальним процесом, опосередкованим

попереднім досвідом, наявними знаннями та інтелектуальним потенціалом особистості [221, с. 83].

Науковці (Г. Калмиков, Л. Калмикова, І. Лапшина, Н. Харченко) наголошують на необхідності пам'ятати, що граматичний і логічний зміст висловлювання не завжди збігається, «далеко не кожна людина досягає такого рівня розвитку мислення і мовлення, коли відбувається їх повне злиття. Словесні методи впливу ефективні лише тоді, коли людина чітко усвідомлює зміст і значення відповідних фраз. У протилежному випадку вони залишаються беззмістовним набором окремих слів і фраз» [189, с. 64].

Ми вже акцентували увагу на зв'язку психолінгвістичної характеристики породження мовлення із реалізацією основних риторичних законів, відтак, на нашу думку, мотивація мовлення безумовно пов'язана із інвенцією як першим етапом підготовки промови. Зокрема Л. Калмикова зауважує, що мотивація мовлення обумовлює мовленнєвий намір, мотивацією може бути звернення інформаційного характеру, або пов'язане із встановленням контактів, або бажання сформулювати власну думку тощо [189, с. 53]. Водночас, О. Лурія наголошує, що мовленнєве висловлювання не здійсниться, якщо жоден із окреслених мотивів не виникне [131, с. 238].

Науковці (Г. Калмиков, Л. Калмикова, І. Лапшина, Н. Харченко) вирізняють фактори, що обумовлюють мовленнєву інтенцію. До них відносять: вибір мови, рівень володіння мовними засобами, функційно-стилістичний, соціолінгвістичний, ефективний, паралінгвістичний фактори, індивідуальний мовленнєвий досвід, прогнозування результатів і мовленнєву ситуацію [189, с. 53-54]. На думку М. Львова, оформлюючи мовленнєвий зміст у мовний код, мовець має вирішити певні завдання: обрати мову, врахувати ті невербальні засоби мовлення, які буде використовувати, спрогнозувати результати мовлення, в чому полягає вміння передбачити реакцію аудиторії на своє висловлення, а також врахувати особливості мовленнєвої ситуації, в якій опиняється суб'єкт мовлення [130, с. 68]. Все це безперечно пов'язане із реалізацією концептуального закону риторики й інвенцією як задумом

майбутньої промови, втіленням намірів та ідей мовця у своєму майбутньому виступі.

Основним етапом у процесі породження мовлення Л. Калмикова вважає семантико-граматичне структурування, яке, на думку дослідниці, реалізується через три аспекти: вибір слова, порядок слів у реченні та граматичне маркування [189, с. 54]. Такий підхід, на нашу думку, суголосний із диспозицією як етапом підготовки до майбутньої промови, що передбачає структурування майбутнього виступу, добір тих виразів, речень, словосполучень, за допомогою яких майбутній ритор буде виголошувати промову; розмістити докази, питання, аргументи у структурі виступу і дібрати засоби увиразнення мовлення, які сприятимуть підвищенню актуалізації виступу.

Породження мовленнєвого висловлювання науковці (Г. Калмиков, Л. Калмикова, І. Лапшина, Н. Харченко) вважають перехід внутрішнього мовлення у зовнішнє. Внутрішнє мовлення як лінгвістичне явище науковці характеризують по-різному. На думку М. Львова, це той прихований механізм, у якому формується мовне чуття, світ уявлень, інтуїції, де працюють центри, що управляють мимовільними процесами організму людини [130, с. 78]. Л. Калмикова додає, що на етапі внутрішнього мовлення проходять мисленнєві операції аналізу і синтезу, абстрагування і конкретизації, порівняння і побудови суджень, узагальнень і доведень [189, с. 56]. Перехід внутрішнього мовлення у зовнішнє, реалізація думки лексичними та граматичними засобами, словниковим кодом певної мови, характеризується звуковим або графічним зображенням. На нашу думку, це можна співвіднести із таким етапом підготовки промови як акція, тобто безпосередньо виголошення оратором промови.

Як зауважує Л. Калмикова, у студентському віці відбувається становлення мовної особистості, перспективна саморегуляція, вибір життєвих позицій, а також стабілізація ціннісних орієнтацій [189, с. 60]. На думку М. Львова, саме у цьому віці відбувається оволодіння красномовством,

методами пізнавальної діяльності, логікою, розвиток уміння узагальнювати і робити висновки [130, с. 202]. У зв'язку з цим вважаємо за необхідне розглянути психологічні особливості розвитку пам'яті у студентському віці. Зазначимо, що основна тенденція розвитку цього психічного процесу полягає в подальшому зростанні та зміцненні її довільності. Довільне запам'ятовування, на думку І. Ушакової, стає значно продуктивнішим за мимовільне, окреслюється спеціалізація пам'яті, зумовлена провідними інтересами особистості, удосконалюються способи запам'ятовування, помітно зростає продуктивність пам'яті на абстрактний матеріал [221, с. 83]. Зокрема, науковець зазначає, що від організації мисленнєвої діяльності залежить також і продуктивність мимовільної пам'яті, однак її роль не зменшується, а швидше виникають специфічні умови, за яких вона успішно реалізуються [221, с. 84]. Варто зазначити, що мимовільно студенти запам'ятовують передусім те, що пов'язано з особистими інтересами, потребами і планами, має сильний емоційний відгук.

На рівень сформованості риторичної компетентності впливають, на нашу думку, також індивідуальні особливості пам'яті: швидкість, точність, міцність запам'ятовування та готовність до відтворення. Отже, пам'ять психологічно пов'язана практично з усіма іншими психічними процесами, зокрема з мовленням. Без мислення й пам'яті неможливе продуктивне спілкування.

Для нашого дослідження з'ясування психологічних особливостей пам'яті має особливе значення, оскільки співвідноситься нами із меморією як розділом риторики, який вивчає особливості запам'ятовування ораторської промови. Дослідники загалом вирізняють такі способи запам'ятовування промови:

- *механічний*, що ґрунтується на багаторазовому повторенні того, що потрібно запам'ятати;
- *логічний*, що полягає в усвідомленні смислового зв'язку між елементами промови. В. Ухач зауважує, що такий спосіб запам'ятовування передбачає виконання двох умов: усвідомлення того, для чого потрібно

запам'ятати матеріал і розуміння смислу того, що потрібно запам'ятати [220, с. 31];

- *мнемотехнічний*, в основі якого лежить переведення матеріалу в іншу знакову систему, таку, яка легше буде зберігатися в пам'яті. Цей спосіб у більшості випадків реалізується за допомогою виникнення асоціацій і ґрунтується на запам'ятовуванні тих образів, які в оратора поєднуються із матеріалом промови, а також запам'ятовуванні їх порядку.

Не менш важливим для визначення психологічних особливостей сприйняття промови вважаємо врахування того, що слухачі швидше запам'ятовують саме початок і кінець промови. У зв'язку з цим, досвідчені оратори рекомендують саме на початок і на кінець промови додавати найбільш важливі докази, а на середину залишати найбільш слабкі. Другою особливістю науковці називають «магічне число Міллера» (7+-2), яке характеризує обсяг людської пам'яті [220, с. 31]. Вважається, що найбільш вдалою буде промова, речення якої складаються не більше ніж із 10-12 слів.

Необхідною умовою ефективної риторичної підготовки майбутніх учителів є якісне сприймання й розуміння тексту (Н. Антонюк, Є. Заїка, Л. Каплан, А. Маркова, А. Новиков, А. Смирнов та ін.). Сприймання – це пізнавальний психічний процес, який охоплює цілісне відображення предметів, явищ, обставин, які виникають у процесі безпосереднього впливу подразників на органи відчуття. Основними видами сприймання у процесі риторичної діяльності є слухове та зорове, залежно від того, що необхідно зробити (записати прочитане чи почуте). Сприймання інформації під час опрацювання друкованих навчальних матеріалів відбувається за допомогою зорового аналізатора, який, охоплюючи текст абзацами, дає змогу розпізнавати надруковане. Як зазначає І. Зимня, смислове перероблення певної інформації відбувається значно краще, коли обсяг оперативної одиниці сприймання значно більший, то, безперечно, можемо говорити про зв'язок якості сприймання від розвитку риторичної навички [93].

Увага - це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється в зосередженості свідомості на значущих для риторичної особистості предметах, явищах або власних переживаннях. Як правило виділяють мимовільну увагу, тобто таку, яка виникає несвідомо, оскільки сторонній подразник є сильнішим за предмет свідомого зосередження, та довільну увагу, коли всі думки мовця зосереджені на певних об'єктах чи явищах дійсності. Поділяємо думку психологів, які радять в освітньому процесі спрямовувати максимальні зусилля на появу в студентів післядовільної уваги. Долаючи труднощі під час довільного зосередження, студенти-філологи звикають до них, риторична діяльність викликає певний інтерес або захоплює ратора, у результаті чого увага набуває ознак мимовільного зосередження. У вторинній мимовільній увазі напруження волі слабшає, а інтенсив уваги не зменшуються, залишаючись на рівні довільної уваги [137, с. 121].

Звісно, що під час формування риторичної компетентності студентів-філологів передовсім задіяна довільна увага, яка утворюється у процесі набуття навичок, що поступово перетворюються в післядовільну і спонукає до реалізації засвоєних знань, умінь, навичок у риторичній діяльності.

Риторична підготовка майбутніх фахівців може розглядатися як підсистема цілісної системи професійної підготовки, що має на меті: надати студентам систематизовані знання про особливості організації публічного мовлення; визначення основних правил підготовки до публічного виступу; особливості співпраці з аудиторіями різних типів; теорію аргументації; досконале володіння професійною термінологією; ознайомити з сучасними методиками організації професійної комунікації; технологіями побудови інноваційних стратегій спілкування, діалогічної взаємодії у професійному дискурсі. Зрозуміло, що процес формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників різнобічний та довготривалий [8, с. 15].

Вагоме значення для нашого дослідження має з'ясування психологічних особливостей публічного виступу загалом. Теоретичні аспекти психології публічних виступів аналізували такі вчені та науковці: Н. Алюшина, Л. Бобко,

А. Колесников, О. Кузьмінець, О. Левченко, Д. Маєрс, Х. Михайліцька, Ж. Патійчук, І. Плотницька, Л. Столяренко, Н. Струпинська, А. Урбанович та ін.

Науковці (Л. Бобко, О. Кузьмінець, Х. Михайліцька, Ж. Патійчук) зазначають, що «публічне спілкування, що реалізується через мовлення лектора, промовця, передбачає активну мислительно-мнемічну діяльність людей, концентрацію і спрямованість їхньої уваги, інтерес до процесу прийняття та оброблення інформації» [22, с. 256].

Нині існує чимало класифікацій видів та жанрів публічних виступів. Традиційно виділяють громадсько-політичні, академічні, промови з нагоди урочистих зустрічей; також деякі науковці (Л. Бобко, О. Кузьмінець, Х. Михайліцька, Ж. Патійчук) виокремлюють такі виступи: розважальні, інформаційні, протокольні-етикетні. Однак, незалежно від того, до якого виду належить публічна промова, усі публічні виступи передбачають певну комунікативну мету, досягнення якої має неабияке значення для риторика.

У кожній промові так чи інакше наявні елементи переконання. У психологічних студіях переконання трактується, з одного боку, як спосіб звернення до іншої людини з метою формування у неї певних установок, а з іншого – як метод впливу на людину через апелювання до її свідомості, інтелекту та досвіду. Науковці (Л. Бобко, О. Кузьмінець, Х. Михайліцька, Ж. Патійчук) акцентують увагу на тому, що «переконання апелює до логіки, розуму людини, передбачає досить високий рівень розвитку логічного мислення» [22, с. 258]. Ще Іржі Томан виокремив чинники, що впливають на ефективність переконання, до яких належать:

- характер джерела інформації. Варто зазначити, що у сучасних реаліях ХХІ століття вміння критично осмислювати джерела інформації, добирати їх, працювати із ними, виокремлювати достовірні джерела інформації від недостовірних тощо, – набуває важливого значення;
- характер самої промови, тобто наскільки переконливе те, про що говориться;

- характер аудиторії, тобто її склад і погляди;
- характер і важливість погляду, на який має здійснюватися вплив;
- характер слухачів [217, с. 132-133].

Сучасні дослідники (Н. Алюшина, О. Васильченко, І. Жебчук, Т. Новаченко та ін.) вважають, що на підвищення ефективності переконання можуть вплинути такі умови [1; 28]:

- *уміння встановити контакт і викликати довіру* в аудиторії. Важливо нагадати студентам, що мовець викликає довіру в аудиторії своїм зовнішнім виглядом, поведінкою, тактом, іміджевим характером загалом;
- *витримка, терпіння і такт*. За цієї умови студентів необхідно навчити висловлювати свої думки стисло, лаконічно, конкретно і без поспіху, бути готовими до будь-якого запитання від аудиторії, не поспішати давати відповідь, стримано викладати свій погляд на озвучувану проблему;
- *уміння доводити, роз'яснювати або спростовувати*. Реалізація цього вміння залежатиме від конкретної комунікативної мети, на яку безпосередньо спрямовано публічний виступ;
- *подача нових ідей так, щоб вони асоціювалися з уже засвоєними*. Ця умова, на нашу думку, суміжна із реалізацією дидактичного принципу наступності у навчанні. Під час підготовки своєї майбутньої промови студент має враховувати уже відому інформацію тій аудиторії, перед якою він збиратиметься виголошувати промову;
- вагомого значення має також *особиста переконаність і щирість* риторика. Для того, щоб переконати аудиторію в озвучених мовцем думках, необхідно самому вірити в те, що говорить. Отже, щирість під час виголошення промови є необхідною умовою для досягнення комунікативної мети виступу, забезпечення однакового розуміння термінів, понять і висловів серед аудиторії, для чого необхідно враховувати вже відому для аудиторії інформацію, специфіку її досвіду та здобутих попереднього знань і не переважувати свій публічний виступ важко зрозумілою або рідко вживаною термінологією;

- *урахування вікових особливостей аудиторії*, індивідуальних особливостей людей, перед якими планується виголошення промови, а також психології групи (чи це мала група, чи велика група людей).

Отже, для переконання мають особливе значення аргументи, які використовує у своїй промові мовець, та докази до них. Аналіз сучасних психологічних розвідок [22; 214] дає змогу виокремити певні психологічні вимоги до аргументів, що можуть бути використані під час публічного виступу.

Зокрема, це *емоційна значимість*. Емоційність та експресивність виступу забезпечує утримання контакту з аудиторією, підсилює встановлення довірливих стосунків між мовцем та слухачами, сприяє виникненню ефекту навіювання. Важливо наголосити, що емоційність публічного виступу має бути стримана незалежно від його комунікативної мети, тобто студентам варто прагнути викликати емоції у слухачів. Водночас, уникати монотонності виступу, з одного боку, і надмірної схвильованості – з іншого.

Зрозумілість передбачає розмовний стиль публічного виступу. Більшість дослідників схильні вважати, що під час виголошення публічної промови вона має бути побудована таким чином, щоб склалося враження ведення розмови зі співрозмовником за звичайних умов. Студентам варто наголосити, що ефективність їхньої публічної промови залежатиме від її викладу: мова виступу має бути максимально зрозумілою кожному, а саме виголошення промови має повністю відповідати комунікативній ситуації. Зокрема, відповідно до теми виступу мовець має керувати силою голосу, тембром, інтонацією та паузами під час виступу. Л. Бобко, О. Кузьмінець, Х. Михайліцька, Ж. Патійчук наголошують, що «красномовність полягає у вживанні коротких, зрозумілих для аудиторії фраз. Головна функція оратора полягає в донесенні до аудиторії корисної, достовірної інформації. Методи або прийоми впливу на слухачів не мають порушувати їх права» [22, с. 256].

Авторитетність сприймання аудиторією публічної промови залежить від особистості мовця, його авторитету для аудиторії, у якій він виступає. Варто зазначити, що якщо мова йде про виступ вперше перед визначеною публікою,

то для більш ефективного досягнення поставленої комунікативної мети ритор може включити у свою промову думки людей, що мають беззаперечний авторитет для більшості слухачів. Як показали численні експерименти, проведені психологами, в людей закріпилося усвідомлення покірності авторитетам. Дійсно, беручи до уваги поради авторитетних осіб, ми маємо реальні практичні переваги: даєм змогу бути слухняними, уважними й автоматично, не замислюючись, виконувати вимоги й рекомендації. У багатьох ситуаціях це раціонально, особливо, якщо авторитетна особа – спеціаліст відповідної галузі. Небезпечність такої поведінки в тому, що, як правило, люди не здатні критично оцінювати розпорядження керівників, не піддають сумніву помилкові накази, починають беззастережно їх виконувати [214, с. 70]. Психолог Роберт Чалдіні назвав таке явище принципом соціального доказу [224].

Стислість вказує на важливість дотримання визначеного регламенту. Більшість науковців наголошують, що стислі виступи викликають більше довіри в аудиторії і вважаються змістовними та правильними. Натомість, занадто довгі промови викликають менше довіри серед слухачів до озвученої інформації.

Однак, науковці (Л. Бобко, О. Кузьмінець, Х. Михайліцька, Ж. Патійчук) акцентують увагу на тому, що «у публічних виступах різних жанрів деякі з наведених загальних вимог можуть виявлятися різною мірою: наприклад, зрозумілість головної думки більш важлива в переконуючих виступах, ніж у розважальних, стислість важливіша в інформаційних, ніж у деяких видах протокольно-етикетних виступів, емоційність у протокольно-етикетних виступах може бути вищою, ніж в інформаційних, де емоції потрібні значно менше тощо» [22, с. 256].

Зауважимо, що для продуктивної взаємодії у риторичному середовищі враховуються знання основних принципів та правил ораторського мистецтва, які впливають на риторичну майстерність майбутнього вчителя української мови та літератури. Отже, успіх і ефективність риторичної діяльності залежить

від рівня підготовленості оратора, від того, як він виконує комунікативні завдання, зокрема, як долає дистанцію між собою та слухачем, як враховує психологічні засади стосунків між людьми в аудиторії, адже вплинути на слухачів, переконати їх у чомусь саме публічним виступом можна за умови органічного поєднання вербальних і невербальних засобів публічного спілкування.

Варто зазначити, що поведінка людей визначається не тільки здобутим життєвим досвідом і ситуацією, в якій опинилася людина, але і соціальними установками. На думку Є. Дейнеко, соціальна установка – це стан психонервової підготовленості людини, що формується на основі досвіду і здійснює відповідний вплив на реакції особистості щодо всіх явищ і ситуацій, з якими вона зіштовхується [71, с. 67]. Науковець вважає, що кожна соціальна установка має три складники: когнітивний, пов'язаний із попередньо здобутими особистістю знаннями; афективний, пов'язаний із надзвичайно сильними емоціями, що може відчувати людина у тій чи іншій ситуації; поведінковий, тобто узагальнена форма поведінки людини у різних шаблонних ситуаціях. Є. Дейнеко наголошує, що «установка – це схильність індивіда до оцінки» [71, с. 67]. Аналіз психологічної літератури дає змогу дійти висновку, що психологи вивчають вплив переконання на аудиторію, спостерігаючи дії різних чинників у спрощених експериментальних умовах. Більшість науковців зазначають, що існує два способи переконання: прямий і непрямий.

Прямий спосіб переконання апелює до когнітивного складника соціальної установки особистості й передбачає зосередження уваги слухачів на аргументах, зацікавленість аудиторії у проблемі, яка порушується. Є. Дейнеко стверджує, що найкраще піддаються такому способу переконання люди з аналітичним складом розуму, оскільки саме цей спосіб передбачає певну когнітивну реакцію слухачів. Варто наголосити, що за такого способу переконання вагоме значення мають не тільки аргументи, але й роздуми доповідача, що супроводжують ці аргументи. Є. Дейнеко зауважує, що коли

такі роздуми досить глибокі, будь-яка заново сприйнята установка має більше шансів вплинути на подальшу поведінку слухачів [71, с. 67].

Непрямий спосіб переконання передбачає ситуацію, коли оратору не потрібно апелювати до розуму та свідомості. Цей спосіб розрахований на афективний або поведінковий складники соціальної установки і передбачає використання натяків, що спонукають до певних роздумів, які хоче викликати в аудиторії оратор (тобто схвалення або несхвалення, залежно від комунікативної мети виступу). Психологи зазначають (Л. Бобко, О. Кузьмінець, Х. Михайліцька, Ж. Патійчук), що навіть у осіб з аналітичним складом розуму попередня думка іноді формується на основі непрямого переконання, що говорить про те, що обидва способи певною мірою впливають на всю аудиторію [22, с. 259].

Окремого роз'яснення у контексті з'ясування психологічних особливостей студентів-філологів, пов'язаних із публічним виступом, потребує поняття тривожності. На думку науковців (О. Білоус, В. Шевченко, Д. Мольченко), «тривожність у сучасній психології розглядається як психічна властивість, індивідуальна психологічна особливість, що виявляється в схильності людини до переживання тривоги» [19, с. 168].

Як зазначають В. Шевченко та Д. Мольченко, що «у результаті дослідження емоційної сфери людини було виявлено, що тривожність-це комплекс фундаментальних емоцій, що включають страх і такі емоції, як горе, гнів, сором, провину та іноді інтерес-збудження. Певний рівень тривожності є необхідним для людини, викликаючи потрібний рівень збудження для реалізації своєї активності, але такий рівень має бути оптимальним та залежить від індивідуальних властивостей кожної окремої людини. У випадку, коли небезпеці піддається життя людини, її фізична цілісність – з'являється тривога, що завжди пов'язана з соціальним аспектом. Вона являє собою переживання, що виникає при загрозі людині як соціальному об'єкту, коли небезпеці піддаються її положення в суспільстві: її цінності, уявлення про себе, потреби, зачіпається ядро особистості» [228, с. 232].

Науковці О. Білоус, В. Шевченко та Д. Мольченко, досліджуючи зв'язок тривожності з самооцінкою та особливості її впливу на ефективність публічного виступу, зазначають, що стан тривоги, як і будь-який інший психічний стан, виражається на різних рівнях людської організації:

– на фізіологічному рівні – тривога проявляється в посиленні серцебиття, прискоренні дихання, збільшенні хвилинного об'єму циркуляції крові, підвищенні артеріального тиску, зростанні загальної збудливості, зниженні порогів чутливості, появі сухості в роті, слабкості в ногах та ін.;

– на емоційно-когнітивному рівні – характеризується переживанням безпорадності, безсилля, незахищеності, амбівалентністю почуттів, що породжують труднощі в ухваленні рішень і цілепокладанні;

– на поведінковому рівні – може виявлятися в безцільному ходінні приміщенням, різких рухах, у реакції на зовнішні стимули (звуки, рухи тощо), гойданні на стільці, стуканні пальцями по столу, крутінні в руках різних предметів та ін. [19, с. 168].

На думку О. Горошкіної, дієвість риторично-педагогічної діяльності вчителя залежить, «з одного боку, від застосування механізму мовленнєвого впливу, що може передбачати послідовні дії педагога: емоційно-мовленнєве «зараження» (захоплення), навіювання, переконання, наслідування авторитетного ритора тощо; а з іншого – від механізму рецептивної діяльності слухача (співрозмовника): сприймання, осмислення, оцінювання, сприйняття інформації, або прийняття аргументів» [175, с. 112].

Як зауважує Е. Палихата, «під час реалізації задуму у висловлюванні добираються слова, що найбільш точно передають думку мовця. Їх потрібно не тільки промовляти, але й утримувати в пам'яті уже сказане. Те ж відбувається і з цілим текстом висловлювання. Мовець мусить запам'ятати початок висловленого тексту, який зберігається у внутрішньому мовленні, де слова заміщені наочними образами і плануються смислові віхи продовження думки» [5, с. 56].

В. Нищета наголошує, що «завдання вчителя-словесника – використати потенціал психічних процесів та емоційно-вольової сфери в процесі формування риторичних результатів шкільної мовної освіти» [156, с. 56].

Цікаві результати досліджень здобули Л. Хераклеус та Л. А. Клаерінг. У праці «Харизматичне лідерство та риторична компетентність: аналіз риторики Стіва Джобса» науковці доводять необхідність інтеграції адаптації до різних аудиторій та ситуацій як однієї з характеристик риторичної компетентності лідера, також наступність центральних тем у різних риторичних контекстах. Вчені вказують, що на індивідуальні риторичні стратегії впливає сприйманий етос (довіра) керівника у відповідних ситуаціях, що, в свою чергу, впливає на масштаби логотипів (апеляція до логіки) та пафосу (апеляція до емоцій) [237].

В. Шевченко та Д. Мольченко стверджують, що емоції розрізняються «за якісними характеристиками, що включають у себе позитивний чи негативний знак емоції, та модальність, а також за кількісними, в які включаються сила чи слабкість емоції та інтенсивність. Вони також мають складну рівневу систему, що відображає їх розвиток, від елементарних форм як проявів афективної органічної чутливості до узагальнених світоглядних, що є органічно включені в життєдіяльність людини» [228, с. 231].

А. Курінна акцентує увагу на тому, що «емоційний інтелект (EQ) як здатність усвідомлювати свої емоції і керувати ними, сприймати і керувати емоціями інших та коефіцієнт любові (LQ) як уміння приймати себе таким, як є, любити себе для того, щоб любити інших – це лінгвосинергетичний код, який зумовлює становлення риторичної особистості XXI ст.» [120, с. 145]. Цікавими є й роздуми авторки про Homo ritorikus як «симбіоз досвіду спілкування, культури мовлення, цінностей, потреб, інтересів, темпераменту, звичок, особливостей мислення і, звичайно, емоційного стереотипу поведінки» [120, с. 145].

Науковці Н. Дика та О. Глазова слушно зазначають, що майбутній учитель української мови та літератури має дбати про «збагачення активного словника назвами почуттів, емоційно забарвлених слів, виконання вправ і

завдань, виконуючи які, учні аналізуватимуть і висловлюватимуть власні почуття, що сприятиме удосконаленню емоційної компетентності, розвитку емпатії, а відтак успішності у спілкуванні, і врешті-решт формуванню емоційного інтелекту, розвиток якого допомагатиме встановленню рівноваги між розумом і почуттями особистості, утримуватиме від виконання дій під впливом емоцій, запобігатиме маніпулюванню з боку інших осіб» [78, с. 110].

У дослідженні важливе значення має врахування педагогічних умов для найбільш продуктивного формування риторичної компетентності студента. Частково погоджуємось із думкою Л. Каніболоцької, яка виокремлює такі: 1) спрямованість навчання на формування у студентів мотивації до опанування професійно значущих умінь і навичок; 2) формування професійно компетентного викладача можливе лише у єдності когнітивного, особистісно рефлексивного, організаційно-діяльнісного та мовностилістичного компонентів [98, с. 140-141]; однак вважаємо за необхідне доповнити їх такими педагогічними умовами: 3) реалізація міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін; 4) створення риторичного середовища в освітньому процесі на базі Центру культури української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка для забезпечення самостійної, дослідницької роботи; 5) упровадження спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури».

Отже, врахування психолого-педагогічних передумов розвитку сприймання і розуміння висловлювань, умінь здійснювати самоконтроль у спілкуванні, переконувати та впливати на інших, демонструвати риторичні здібності у процесі вивчення мовознавчих дисциплін сприятиме вибору найбільш ефективних методів, прийомів і засобів навчання, а також оптимальних шляхів пояснення студентам риторичної термінології зумовить формування риторичної компетентності у майбутніх учителів української мови та літератури на більш якісному рівні.

Вивчення психологічних студій дало змогу виявити залежність між засвоєнням теоретичного матеріалу та практичною самореалізацією суб'єктів освітнього процесу в створеному на заняттях із мовознавчих дисциплін риторичному середовищі; змістом навчання мовознавчих дисциплін та пізнавальними інтересами, мотивами здобувачів освіти, рефлексією, зв'язком із майбутньою професійною діяльністю. Доведено, що для успішної реалізації методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури під час засвоєння мовознавчих дисциплін необхідно враховувати типологічні характеристики студентів як представників специфічної спільноти, об'єднаних метою здобуття відповідного фаху в закладі вищої освіти; психологічні особливості сприймання й розуміння висловлень, уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні задля переконування та впливу на співрозмовника.

З'ясовано, що для ефективного формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін доцільно враховувати здобутки психологів і психолінгвістів про особливості мовленнєвої та мисленнєвої діяльності; індивідуально-психологічні характеристики суб'єктів освітнього процесу задля забезпечення індивідуальної траєкторії саморозвитку й самореалізації; формування у майбутніх філологів стійкої мотивації до вдосконалення мовленнєвої компетентності та риторичної культури; створення розвивального комунікативного середовища в освітньому процесі (Б. Ананьєв, Л. Виготський, П. Гальперін, І. Зимня, М. Жинкін, О. Леонтєв, О. Лурія та ін.). У роботі враховано концептуальні положення комунікативної лінгвістики (Н. Артюнова, Д. Баранник, Ф. Бацевич, М. Бахтін, І. Гальперін, Ю. Караулов, О. Селіванова, Т. Шмельова та ін.).

Формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури у процесі навчання мовознавчих дисциплін передбачає, що викладач має ґрунтовно знати зміст і систему роботи з мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти, усвідомлювати і реалізовувати потужний потенціал

цих дисциплін, використовувати знання із загальної та вікової психології, психолінгвістики, педагогіки та лінгводидактики.

1.2. Лінгводидактичні аспекти формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

Поширення інновацій у системі освіти передбачає забезпечення доступу до них майбутніх учителів української мови і літератури шляхом розповсюдження інформації про інноваційні технології: видання навчальної, науково-методичної літератури, підготовки студентів-філологів закладів вищої освіти, учителів, керівників до їх застосування. Важливого значення набуває створення організаційних та лінгводидактичних умов для своєчасного розповсюдження інформації про інновації. Лінгводидактичні умови забезпечуються розробленням та запровадженням спецкурсів у закладах вищої освіти, проведенням науково-методичних семінарів, тренінгів, круглих столів, вебінарів, подальшим поширенням інноваційної освітньої діяльності, підтримку інноваційних освітніх проєктів, заохочення обдарованих студентів-філологів, упровадження моделі підготовки до створення та застосування інноваційних технологій та формування риторичної культури у майбутніх учителів української мови та літератури.

Як засвідчує практика, у майбутніх учителів української мови і літератури спостерігається недостатній рівень мотивації вивчення української мови як засобу професійної самореалізації особистості, відтак і володіння українською мовою задля спілкування, пізнання, неперервного здобуття знань. Потребує подальшого вивчення проблема трансформації мовної та мовленнєвознавчої теорії в риторичну компетентність, що забезпечує становлення вербального складника професійної компетентності особистості.

В умовах глобалізації інформаційних процесів у світі, реформування системи освіти в Україні, її модернізації, упровадження інноваційних технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних, зростає потреба суспільства у кваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях, які на високому рівні

володіють саме риторичною компетентністю. Для спеціалістів будь-якої галузі набуває значущості досягнення успіху у ситуаціях спілкування, орієнтація в інформаційних потоках, здатність чітко, структурно й доречно та стилістично вправно висловлювати власну думку, майстерно володіти словом, ефективно використовувати свої знання для досягнення результату у професійній сфері.

Нині відбуваються концептуальні зміни у змісті мовно-літературної освіти в Україні, а, відповідно, і напрямках, завданнях, що орієнтують на формування риторичної особистості, яка володіє вміннями і навичками XXI століття. До риторичних умінь і навичок, на нашу думку, належать дискусійні та аргументаційні вміння; здатність до критичного мислення; уміння логічно обґрунтовувати позицію; здатність до співпраці в команді; уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики та приймати рішення; цілеспрямованість, продуктивність, динамічність, здатність вирішувати проблеми; уміння довести, пояснити, переконати відповідно до ситуації спілкування; уміння сприймати та відтворювати відповідну інформацію у риторичному середовищі.

Н. Дика зазначає, що в контексті змін сучасної інформаційної доби зміщуються акценти в мовленнєвій підготовці сучасних педагогів-словесників, які здатні ефективно працювати в умовах глобалізації наукової інформації, успішно впроваджувати інноваційні технології в освітній процес, постійно самовдосконалюватись у професійній діяльності [73, с. 2].

На думку О. Горошкіної, «риторика ґрунтується на риторичних законах – концептуальному, моделювання аудиторії, стратегічному, тактичному, словесної творчості, ефективного спілкування, системно-аналітичному тощо» [175, с. 106].

Для майбутнього вчителя-словесника важливо опанувати і розвивати риторичну майстерність. Особливого значення для студента-філолога набувають знання законів риторики, що є тим підґрунтям, на основі якого і вибудовується майбутня професійна компетентність учителя української мови і літератури.

Концептуальний закон у риторичі ґрунтується на створенні концепції майбутньої промови. Безумовно, студент-філолог має заздалегідь підготуватися до майбутнього уроку. Цей закон базується на виникненні ідеї або задуму майбутньої промови. Реалізація цього закону відповідно до проблеми нашого дослідження полягає в тому, щоб вибудувати концепцію проведення уроку. Безумовно, студент-філолог має заздалегідь продумати висвітлення теми уроку, проаналізувати цю тему й обрати проблемні питання. Після того, як студент проаналізує майбутній урок й обґрунтує і структурує свої думки, йому варто зважити і проаналізувати методичний досвід із досліджуваної проблеми інших учителів. Нині існує багато різних методичних матеріалів, рекомендацій, що дає змогу виокремити відповідні матеріали до майбутнього уроку, які зможуть ефективно реалізувати його ключову ідею, сприяти втіленню розробленої концепції. Особливого значення під час цього процесу має усвідомлення та обґрунтування перспективного досвіду, а також поєднання його з власними доробками, або навіть індивідуальна інтерпретація. І лише потім необхідно сформулювати концептуальні положення майбутнього уроку.

Закон моделювання аудиторії передбачає, що студент чітко орієнтується щодо психологічних особливостей розвитку дітей тієї вікової категорії, де відбуватиметься урок. Учитель-словесник, як ніхто інший, має відчувати і добирати ті слова, які найлегше сприятимуть висвітленню теми уроку, адже залежно від віку, учні можуть не знати тлумачення певних слів. Також цей закон риторичі передбачає знання специфічних особливостей аудиторії, що полягають у тому, щоб постійно стимулювати увагу учнів, а також уникати небезпечних питань, вирівнювати психологічний клімат в аудиторії, постійно підтримувати із нею контакти. Тобто майбутній учитель-словесник має мати цілісний психологічний портрет класу, в якому проводитиме свій урок, і, безперечно, проектувати майбутню промову відповідно до психологічних особливостей певного класу. Водночас студенту-філологу доцільно добирати такі мовленнєві засоби і способи вираження власних думок, які б дали змогу дітям опанувати запропонованим матеріалом на більш глибокому рівні, і які б

створили умови для самореалізації учнів на уроці, сприяли уникненню конфліктних ситуацій. Реалізація цього закону в практичній діяльності дає змогу виробити конструктивну стратегію щодо її втілення.

Стратегічний закон риторики полягає у створенні ефективної стратегії, тобто певної програми дій, що є реалізацією концепції і характеризується сукупністю тих дій, які має виконати вчитель для досягнення мети уроку. Цей закон характеризується динамічністю, варіативністю та гнучкістю. Будь-яка стратегія передбачає: визначення певної мети та її диференціацію на низку конкретних запитань, які мають бути висвітлені. Також у межах дії цього риторичного закону важливе формулювання тези. Студенту-філологу необхідно передбачити ймовірність питань, які можуть виникнути під час його промови в учнів, і дати стислі відповіді. На завершення виступу майбутній педагог підбиває підсумки і робить узагальнення щодо всього сказаного. Це забезпечить змістовний, чіткий, структурний виклад думок.

Тактичний закон втілюється у системі дій щодо підготовки ефективної реалізації запланованої стратегії. Він передбачає апелювання до аудиторії, активізацію її мислення та звернення до почуттєво-емоційної сфери. Значно полегшити вирішення такого завдання має наявність аргументації як засобу впливу на погляди і поведінку суб'єктів, до яких звертається ритор. Порухом питань викликати у них певні особисті роздуми з окресленої проблеми і спонукати учнів одночасно до її обговорення. Цей закон ґрунтується на використанні певних психологічних прийомів. Більшість дослідників великого значення надає візуалізації (використання схем, малюнків, графіків, відеофрагментів, презентацій, аудіозаписів тощо) та унаочнення обговореної проблеми. Саме цей закон дає змогу мовцю знайти ефективні засоби впливу на дітей, завдяки чому має здійснитися реалізація поставленої мети заняття. Варто зазначити, що всі окреслені закони сприяють розвитку інтелектуальних здібностей та якостей учнів, зокрема таких, як самостійність, ерудиція, гнучкість та відкритість мислення, глибина усвідомлення проблеми. Водночас,

знання і застосування окреслених законів риторики сприятиме розвитку критичного мислення й у студентів.

На нашу думку, не менш важливим є й закон словесної творчості, який передбачає вираження думки вербально. Він реалізується у комунікативних якостях мовлення. Розвиток нормативного мовлення, тобто виконання вправ, відвідування практичних занять, робота з різними словниками та спеціальною літературою, написання текстів різної складності, різних стилів та жанрів, слухання та аналіз вірцевих промов, – все це сприятиме, з одного боку, реалізації окресленого закону риторики, а з іншого – забезпечить ґрунтовне формування риторичної компетентності як однієї з основних компонентів професійної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури. Цей закон передбачає уникнення тавтології, плеоназму, вживання слова у невласливому для контексту значенні та інших лексичних помилок, образність мислення, тобто використання яскравих прикладів і, водночас, стислість і доцільність обраних для викладу думки мовних засобів (цитат, афоризмів, приказок, прислів'їв тощо). Варто зазначити, що неабияке значення для реалізації цього закону мають і фонетичні засоби, тобто інтонація, з якою говорить майбутній учитель, тембр голосу, дикція і темп мовлення.

Зазначимо, що закон ефективної комунікації, насамперед, передбачає встановлення контакту з аудиторією, тобто спілкування без перешкод, усунення психологічних бар'єрів щодо налагодження контактів з класом тощо. Задля збереження контакту бажано коригувати підготовчий етап виступу під час спілкування, водночас, важливе управління поведінкою учнів, вчасне реагування на їх втому, запитання, жарти, що дасть змогу підтримувати постійно такий контакт. Однак, важливо також уміти коригувати власну поведінку. На нашу думку, для реалізації цього закону доцільно уникати неприродної поведінки з боку мовця чи аудиторії, яка часто проявляється в емоційній напрузі, скутості думки і відсутності живого мовлення. Вважаємо, щоб цього уникнути, необхідно майбутнім учителям частіше практикувати виголошення промов різного характеру в певних ситуаціях.

Системно-аналітичний закон риторики передбачає аналіз досягнення поставленої мети. Наголосимо на необхідності аналізу ефективності здійснених кроків на кожному етапі виголошення промови чи під час проведення уроку.

На кожному етапі уроку майбутній учитель української мови і літератури має орієнтуватися на мету заняття і вміти її реалізувати. Безумовно, кожен студент має пам'ятати про те, що промова – це є професійний складник його майбутнього фаху, який реалізується не тільки під час уроку, а й під час спілкування з учнями, колегами, під час виступів на різних професійних заходах і, навіть, під час перерви між уроками. Саме тому знання риторичних законів сприяє розвитку фахової компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури.

Практичне значення риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури полягає в тому, що у студентів передусім необхідно розвивати уміння активно слухати й уважно ставитися до почутого або прочитаного, аналізувати зразки публічного мовлення з погляду його доцільності й ефективності, побудови й мовного оформлення; обговорювати різні моделі публічних виступів; формувати культуру ведення дискусій, полеміки, диспутів тощо, дотримуватися правил спілкування і культури мовлення [5, с. 8].

Процес вивчення мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти ґрунтується на певних закономірностях, урахування яких сприятиме підвищенню ефективності формування риторичної компетентності студента загалом. Враховуючи здобутки української лінгводидактики (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентилюк та ін.), охарактеризуємо закономірності навчання рідної мови з погляду проблематики нашого дослідження:

- *постійна увага до матерії мови та її звукової системи* сприятиме розвитку доступного мовлення, комунікативної компетентності, зокрема, у процесі розвитку риторичної компетентності доцільно опанувати засобами мелодики та інтонування висловлювання, які забезпечують правильне

розуміння сказаного співрозмовником, а відповідно, сприятимуть і досягненню комунікативної мети, що дасть змогу підвищити рівень успішності своєї промови;

- *розуміння семантики мовних одиниць* є важливою закономірністю розвитку риторичних умінь та навичок, оскільки усвідомлення мови як знакової системи, розрізнення мовних одиниць, уміння чітко визначати їх функції сприятиме розвитку усвідомленого вживання їх у потоці мовлення;

- *здатність засвоювати норму літературної мови* забезпечує взаємозв'язок між усіма галузями мовознавчої науки й у процесі формування риторичної компетентності реалізується таким чином: знання фонетичних норм – доцільне використання особливостей наголошення, інтонаційне увиразнення мовлення, введення у промову риторичних пауз; знання лексичних норм дасть змогу влучно добирати слова відповідно до провідної комунікативної мети, забезпечить ефективну комунікацію, сприятиме більш вдалому добору мовних одиниць залежно від стилістичних особливостей побудови висловлювання; знання граматичних норм сприятиме правильній побудові тексту промови загалом, використанню стилістичних прийомів і засобів увиразнення мовлення відповідно до комунікативної ситуації й вдалій реалізації комунікативних інтенцій;

- *оцінювання виражальних можливостей мови* має неабияке значення для успішного виголошення промови, оскільки саме ця закономірність забезпечує уміле володіння засобами увиразнення мовлення, зокрема, знання стилістичних особливостей використання риторичних запитань, риторичних окликів, риторичних звертань тощо, а також сприяє насиченню промови емоційністю та експресивністю, що покликане активізувати увагу аудиторії на тому, про що йдеться, і робить виголошення промови більш живомовним;

- *розвиток мовного чуття* забезпечує сприймання і створення висловлювань промов різних типів, видів та жанрів. Лише під час безпосереднього виголошення промови студент зможе усвідомити мовні,

мовленнєві та комунікативні особливості різних одиниць мови, специфіку їх реалізації у потоці мовлення та особливості використання для досягнення комунікативної мети. Для реалізації цієї закономірності вагоме значення має ознайомлення студентів із прикладами вірцевих промов (промови видатних особистостей, відомих суспільно-політичних та культурних діячів тощо);

- *залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики* забезпечує вдалий добір мовних одиниць, цілісність та змістовність тексту промови в цілому його зв'язність та зрозумілість аудиторії;

- *урахування мотивів та внутрішніх прагнень студента* сприятиме вдалому добору завдань для самостійного опрацювання, дасть змогу вибудувати індивідуальну траєкторію навчання студента, зробити освітній процес більш продуктивним та сприятливим для становлення особистості майбутнього учителя української мови та літератури;

- *залежність між взаємодією викладача і студента та результатами навчання* реалізується безпосередньо у процесі занять, тобто чим легше вибудовується взаємодія між викладачем та студентом, тим краще будуть його результати навчання. Для реалізації цієї закономірності важливо пам'ятати про необхідність ознайомлення студентів із правильним мовленням через власний приклад викладача;

- *збереження наступності освіти* в системі «заклад загальної середньої освіти – заклад вищої освіти» реалізується під час вивчення мовознавчих дисциплін на більш глибокому рівні, ніж у школі, ознайомлення студентів із специфічними особливостями різних галузей мовознавчої науки;

- *моделювання майбутньої професійної діяльності студентів* передбачає створення спеціальних професійно спрямованих ситуацій спілкування, участь студентів у ділових іграх, наближених до реалій майбутньої професії;

- *залежність ефективності навчання від методично правильного планування самостійної роботи* студентів реалізується у доборі певних проблемних завдань, зокрема, під час написання та виголошення промов.

Організація процесу формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін спирається на принципи навчання, що передбачають шляхи взаємодії викладача і студента-філолога, вихідні положення, на яких ґрунтується зміст занять, застосування методів, прийомів, засобів навчання, процес успішного засвоєння студентами програмового матеріалу, формування риторичних умінь і навичок.

Досить розмаїтою є система принципів навчання у закладах вищої освіти. Вважаємо, що у контексті нашого дослідження варто враховувати принципи навчання мовознавчих дисциплін, на яких ми зупинимось докладніше, і які спрямовані на реалізацію освітнього процесу, регулювання умов продуктивного навчання, урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, зокрема єдності навчальної і наукової діяльності студента, оптимального співвідношення теоретичного та практичного аспектів, забезпечення самостійної науково-дослідницької роботи майбутніх студентів-філологів. Оскільки обсяг дисертації не дає змогу охарактеризувати всі принципи навчання, на яких ґрунтуватиметься методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, вважаємо за доцільне виокремити найбільш ефективні з них.

Принцип науковості забезпечує виклад мовного матеріалу на рівні достовірності, обґрунтованості з погляду сучасної риторики, що сприяє розвитку і вдосконаленню в студентів-філологів практичних умінь і навичок, навичок пошукового характеру, ознайомлення з новими підходами до вивчення риторики. «Науковість – це передовсім достовірність, точна відповідність викладеного матеріалу тому, що реально існує в житті та встановлено в науці, правильне розкриття сутності явищ та їх ознак, характеристика їх співвідношень і зв'язків з іншими явищами» [80, с. 37-38].

Реалізація принципу науковості в закладах вищої освіти передбачає ознайомлення студентів з новітніми науковими лінгвістичними концепціями,

гіпотезами, студіями. Важливо ознайомити майбутніх учителів української мови та літератури з різними поглядами на розуміння того чи того поняття або терміна риторики, розкрити причинно-наслідкові зв'язки між лінгвістичними поняттями і методичними термінами для того, щоб усвідомити їхню сутність, орієнтувати студентів-філологів на засвоєння наукових знань, закладених у змістових модулях мовознавчих дисциплін, на розвиток і вдосконалення риторичних умінь і навичок.

Ознайомлюючи студентів-філологів з дефініцією «риторика», важливо дати історичний коментар, щоб показати, як вона виникла і які передумови склалися до цього. Важливою є орієнтація на міждисциплінарні наукові зв'язки.

Сучасним потребам риторичної науки відповідає принцип системності, що передбачає розташування матеріалу, яке дало б змогу зрозуміти окремі риторичні факти і явища в цілісній системі. Як наголошує О. Ріхтер, студент-філолог матиме риторичну компетентність, якщо він має розуміння цілісної мовної системи і може реалізовувати цю систему в практичній діяльності [78, с. 50]. Отже, з одного боку, організація роботи з майбутніми учителями української мови та літератури має бути побудована в чіткій системі, а з іншого – мають бути висвітлені особливості комунікативних одиниць у текстах різних стилів та жанрів, підкреслена їх взаємодія і функційність.

Важливим є врахування принципу зв'язку теорії з практикою, який передбачає встановлення правильного співвідношення теорії з практикою у навчанні риторики; добір таких тренувальних вправ, які сприяють закріпленню одержаних знань, а також формуванню необхідних практичних умінь і навичок. Виконуючи на заняттях із мовознавчих дисциплін різноманітні творчі завдання, пов'язані із майбутньою професійною діяльністю, студенти на власному досвіді переконуються в потребі оволодіння знаннями. Таке закріплення засвоєних знань та формування необхідних риторичних умінь і навичок відбувається за допомогою принципу зв'язку теорії з практикою і передбачає зв'язок викладання з життям, формування вміння застосовувати здобуті знання в практичній, професійній і суспільній діяльності студентів.

Однією з умов усвідомленого засвоєння теоретичного матеріалу є дотримання принципу наочності. Конкретизація та узагальнення теоретичного матеріалу здійснюється за допомогою підручників, посібників, таблиць, схем, використання інформаційно-комунікаційних технологій тощо. Наочність сприяє оволодінню абстрактними поняттями риторики, активізує увагу студентів-філологів, їхнє мислення. Інформаційно-комунікаційні технології дають змогу проводити заняття з використанням мультимедійних презентацій. Під час застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі риторичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури задля аналізу, систематизації та виділення необхідної наукової інформації, на нашу думку, доцільно рекомендувати студентам-філологам, відвідувати електронні бібліотеки української мови і літератури, використовувати довідники та енциклопедії в освітньому процесі, наприклад, «Вікіпедія» – вільна енциклопедія, словник мовознавчих термінів, сайти українських письменників. Така робота спрямована на формування в майбутніх учителів-словесників риторичних умінь: студент вміє сприймати, пізнавати, аналізувати, вилучати з графічних видань необхідну інформацію та аргументувати її, зіставляти, коментувати, критично оцінювати, визначати певну специфіку.

У процесі формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури під час вивчення мовознавчих дисциплін принцип практично-пізнавальної спрямованості навчання визначає логіку та послідовність освітнього процесу, чітку організацію внутрішньо-предметних, міжпредметних, змістових і методичних зв'язків, розуміння зв'язків і залежностей між пізнанням дійсності, наслідком якої є поєднання теорії з практикою. Насамперед, він полягає в розумінні вимог до організації і проведення навчальних занять у закладах вищої освіти з мовознавчих дисциплін; формуванні високої наукової культури студентів, уміння ефективно й оптимально діяти в складних умовах й вирішувати життєвоважливі питання конструктивно; практико орієнтованій і комплексній реалізації знання, риторичних умінь і навичок у процесі проведення різноманітних занять.

Принцип проблемності розглядаємо як цілеспрямований процес організації такого навчання, за умов якого відбувається пізнавальна активність студента, забезпечується можливість творчої участі у процесі засвоєння нових знань, формування у студентів-філологів креативного мислення, пізнавальних інтересів, творчого підходу до риторичної діяльності, дає змогу вдосконалювати вміння самостійно здобувати знання, знаходити оптимальні шляхи розв'язання проблемних завдань, які потребують пошуку нових знань, умінь проектувати теоретичні аспекти у практичну площину. Вивчення мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти на основі цього принципу передбачає застосування певних логічних прийомів і способів творчої діяльності й на заняттях із риторики реалізується за участі студентів у проблемних ситуаціях та розв'язанні завдань проблемного характеру.

У межах нашого дослідження особливого значення набуває реалізація принципу правильної організації роботи над риторичними помилками. Під час вивчення мовознавчих дисциплін цей принцип передбачає перевагу практичних занять, відпрацювання до автоматизму певних комунікативних і мовленнєвих умінь і навичок, моделювання професійних ситуацій, розвиток дискусійних умінь, аргументації та доведення власної думки, основних навичок еристики.

Не менш важливим є принцип комунікативного і функційно-стилістичного спрямування у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Під час формування риторичної компетентності цей принцип відображається в ознайомленні студентів з особливостями різних видів та типів промов залежно від жанру майбутнього виступу, визначенні їх стилістичних особливостей, доречному використанні риторичних фігур та тропів, а також в умінні залежно від стилістичних особливостей виступу добирати найефективніші функційні комунікативні одиниці.

Окремо в межах здійсненого дослідження потребують адаптації власне методичні принципи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Серед них, вважаємо за доцільне виокремити принцип зв'язку навчання риторики з фонетикою, який

реалізується, в опануванні майбутніми вчителями технікою мовлення: правильність наголошування слів, особливості інтонування комунікативного висловлення, членування мовленнєвого потоку, використання пауз як риторичних фігур тощо. Зв'язок риторики з орфоепією виявляється в оволодінні акцентуаційними нормами української мови і передбачає врахування їх особливостей під час побудови промови. Зв'язок риторики з лексикологією пов'язаний з умінням доречно добирати лексичні одиниці, влучно використовувати у мовленні слова експресивно-маркованої та професійної лексики. Зв'язок риторики зі словотвором виявляється, на наш погляд, у тому, що необхідно враховувати словотвірні особливості мовних одиниць, особливо під час уведення у своє мовлення неологізмів та фемінітивів, правильному творенні їх. Безперечно, риторика також пов'язана із граматику української мови, адже граматично правильне використання мовних одиниць вказує на інтелектуальний рівень особистості, яка говорить, а також сприяє розумінню повному викладу думок, а відповідно, і розумінню співрозмовником.

Окремо необхідно виділити принцип інтеграції реальної комунікації в освітній процес, що передбачає моделювання практико орієнтованих професійних мовленнєвих ситуацій, проведення ділових ігор, імітаційне відпрацювання здобутих риторичних умінь та навичок. У межах реалізації цього принципу окремо варто згадати й про діалогічне спілкування, що у сучасних умовах має неабияке значення, оскільки майже в будь-якій сфері діяльності людини виникають ситуації, що передбачають проведення переговорів із того чи іншого питання. Майбутній учитель української мови та літератури має бути готовим до проведення таких переговорів з учнями, батьками, колегами, адміністрацією закладу, а відповідно й до досягнення поставленої мети.

Принцип комунікативної спрямованості в освітньому процесі є одним із провідних у системі освіти і, насамперед, у контексті нашого дослідження зумовлюється основною метою формування риторичної компетентності

майбутніх учителів української мови та літератури, спрямований на оволодіння мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу і, зокрема, формування у студентів-філологів риторичних умінь і навичок добирати і вживати мовні засоби з урахуванням ситуації спілкування. Цей принцип полягає у моделюванні процесу спілкування, його основою є врахування вікових особливостей студентів, а також особливостей породження мовленнєвої діяльності.

У процесі навчання української мови В. Ницета виділяє такі специфічні принципи шкільної риторики: позитивної педагогічної взаємодії, гармонізувального діалогу, аксіологізації, антропоцентричності, формування особистості через слово, розвивального впливу, активного сприймання, громадянського виховання, евристичності, «живої» комунікативності, «мовленнєвого вчинку», духовного становлення особистості [5, с. 61-62].

Для формування ефективного мовлення педагога-ритора О. Горошкіна пропонує враховувати такі принципи побудови мовленнєвих тактик:

- принцип становлення педагога як риторичної особистості;
- принцип поінформованості реципієнта;
- принцип переконання співучасника педагогічно-риторичного дискурсу;
- принцип діалогічності педагогічно-риторичного дискурсу;
- принцип доцільного введення в педагогічний діалог риторичного тексту;
- принцип зосередження уваги на мовно-естетичній сутності мовлення;
- принцип гармонізації стосунків між суб'єктами-учасниками спілкування [175, с. 115].

К. Климова слушно зауважує, що «з-поміж аудиторних форм організації навчального процесу в університеті лекційні заняття (їх називають лекціями за методом, покладеним в основу цієї форми навчання) посідають особливе місце. Лекції закладають теоретичне підґрунтя для прикладних організаційних форм навчання (семінарів, практичних та лабораторних занять): знання, здобуті на лекціях, поглиблюються та використовуються практично» [5, с. 23]. На думку дослідниці, «специфіка навчальної лекції полягає в тому, що її визначення

потребує комплексного підходу: недоцільно розмежовувати лекцію – організаційну форму навчання, лекцію – метод мовного навчання і самонавчання, лекцію – метод виховання (формування українськомовної свідомості особистості майбутнього педагога), лекцію – жанр академічного красномовства, лекцію – вид усного монологічного мовлення, лекцію – універсальне джерело лінгвістичної інформації» [5, с. 25]. Погоджуємось, що поняття лекції дуже багатогранне, а уточнення поняття «навчальна лекція» передбачає комплексний підхід, однак уважаємо, що окреслені К. Климовою дефініції мають розмежовуватись залежно від аспекту дослідження.

Поділяємо думку дослідниці щодо основних вимог до лекційного заняття, серед яких вона виділяє: підпорядкованість лекції меті та завданням сучасної мовної освіти в Україні; спрямованість викладу на формування мовнокомунікативної професійної компетентності майбутнього педагога; мотивація навчальної діяльності студентів; науковість та ґрунтовність змісту, точність формулювань, доступність і логічність викладу, аргументованість теоретичних положень з української мови прикладами мовних одиниць, посиленням на надійні інформаційні джерела; забезпечення викладу наочністю та сучасними ТЗН; зміст лекції має відображати міжпредметні зв'язки з мовознавчими, філологічними та гуманітарними дисциплінами; введення до плану лекції питань (зі списком джерел), обов'язкових для самостійного опрацювання студентами, а також питань, рекомендованих для поглибленого вивчення теми лекції за бажанням студентів поза навчальною програмою; професійна спрямованість змісту лекції, підпорядкованість структури лекційного заняття конкретній дидактичній меті; урахування специфіки теми лекції під час вибору методики проведення лекційного заняття; оптимальне поєднання традиційних та інноваційних типів лекційних занять у межах модулів навчальних дисциплін; взаємозв'язок лекції з іншими організаційними формами аудиторного і позааудиторного навчання студентів української мови; урахування лектором механізмів довготривалої й оперативної пам'яті: запам'ятовування, збереження, усвідомлення й відтворення інформації

(І. Зимня); застосування мнемотехнічних засобів, що полегшують запам'ятовування студентами теоретичних відомостей з української мови; диференційований підхід викладача до змісту і методики проведення лекції, зумовлений способом навчання студентів, специфікою навчальної дисципліни, темою лекційного заняття, загальним рівнем успішності студентів з української мови [5, с. 27-28].

Ефективність засвоєння теоретичного матеріалу під час лекцій певною мірою залежить від методично доцільного добору дидактичних засобів. Під час інтерактивних лекцій із риторики, курсів «Сучасна українська літературна мова», «Практикум з української мови», «Орфоепічний і комунікативний тренінг» тощо, особливо ефективним є використання мультимедійних засобів, презентації теоретичного матеріалу, що зумовлює можливість комплексно працювати зі студентами-філологами. У дослідженнях науковців виокремлено переваги застосування мультимедійних засобів навчання у процесі викладання мовознавчих дисциплін:

- мультимедійність стимулює процес запам'ятовування, дає змогу зробити лекцію чи практичне заняття більш змістовним, структурним і динамічнішим, а також забезпечує реалізацію технологій дистанційного та змішаного навчання;
- мультимедійні технології забезпечують інтеграцію теоретичного матеріалу з дисциплін мовознавчого циклу, що містить не лише коментарі, а й малюнки, звукові записи, анімації, а також передбачають відеолекції в режимі online, віртуальні тренажери тощо;
- студенти отримують матеріали за допомогою різних аналізаторів сприймання інформації, а тому певні терміни і поняття більш точно сприймаються, усвідомлюються, засвоюються, до того ж вони мають можливість отримувати підтримку, рекомендації, консультації викладача;
- сприймання, інтерпретація і опанування змістового модуля навчальної дисципліни на основі мультимедіа реалізується не лише когнітивним способом, а й шляхом візуалізації.

Ефективність лекції залежить і від об'єктивних, і суб'єктивних чинників, зокрема рівня професійної компетентності викладача, а саме: володіння методикою проведення лекції, знання фактичного матеріалу з предмета, високий рівень культури мовлення й ораторської майстерності, а також готовності студентів сприймати й відтворювати інформацію.

Формою навчання, що передбачає самостійне здобуття знань студентами з використанням найрізноманітніших джерел і наступним колективним обговоренням у результаті є семінар. На відміну від інших форм навчання семінар дає змогу перевірити, уточнити, систематизувати свої знання, навчитися точно, чітко, структурно й аргументовано висловлювати власні думки, аналізувати, дискутувати. Семінари сприяють у студентів розвитку критичного мислення, інтересу до знань, самостійно набувати й поглиблювати їх, уміння ретельно працювати з довідковою та додатковою літературою, висловлювати власне судження про ту чи іншу інформацію. Засобом логічної та психологічної організації навчальної діяльності студентів на семінарських заняттях є розгляд проблемних питань, які спонукають їх міркувати, робити висновки, зіставлення.

Практичні заняття як форма організації навчання відрізняється від інших типів занять, зменшує їх регламентацію, збільшує самостійність у студентів. Практичне заняття дає змогу студентам застосовувати отримані ними знання в практичній діяльності.

На думку О. Горошкіної, основою ефективною мовленнєвою діяльності вчителя-словесника є такі прийоми: «приклад із особистого життя або життя колег, знайомих, метафорична розповідь, пояснення, сторітелінг, лінгвістична мініатюра, історична довідка, цікавий факт, логічні доведення, органічне поєднання мовних і невербальних засобів спілкування, попереднє кількаразове декламування власної промови та ін.» [175, с. 111-112].

Як стверджують Н. Дика та О. Глазова, «упровадження у систему освіти України ключових, наскрізних і предметних компетентностей базувалося на дослідженнях зарубіжних учених і спричинило появу нових праць українських

науковців. Досліджуються різні аспекти компетентнісного підходу, теорію освітніх компетентностей, зміст і методику компетентнісного навчання обґрунтовано в роботах – Н. Авдєєвої, Н. Бібик, О. Божович, Л. Ващенко, О. Гойхман, І. Гудзик, І. Зимньої, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, А. Хуторського та ін. В українській лінгводидактиці з'являються нові творчі проєкти щодо впровадження компетентнісного підходу (М. Вашуленко, О. Горошкіна, Н. Голуб, О. Глазова, Н. Дика, О. Кучерук, Л. Мамчур, В. Нищета, С. Омельчук, А. Нікітіна, М. Пентиліук та ін.). Компетентнісний підхід суттєво відрізняється від знаннєвого за всіма характеристиками організації освітнього процесу: головною і принциповою відмінністю є спрямованість на результат навчання студентів, причому результатом вважають не суму засвоєної інформації, а здатність людини успішно діяти в різних ситуаціях» [77, с. 15].

Слушно зауважує А. Веремчук, що «реалізація цього підходу означає для викладачів і студентів поступову переорієнтацію домінувальної освітньої парадигми з переважною трансляцією на освоєння знань, умінь і навичок, створення умов для оволодіння комплексом компетентностей, що сприяють формуванню риторичної особистості, здібностей адаптуватися в умовах освітнього, ринково-економічного, інформаційного й комунікаційного насиченого простору» [32, с. 64-65]. Зазначимо, що компетентнісний підхід покладено в основу експериментальної методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.

На нашу думку, особистісно орієнтований підхід (В. Бондар, С. Гончаренко, О. Піхота та ін.) створює умови для виявлення та формування творчої індивідуальності студента-філолога. Він забезпечує спрямування мети, змісту, принципів, форм, методів, прийомів організації риторичної підготовки на особистість майбутнього вчителя української мови та літератури, його пізнавальні можливості, ціннісні орієнтації, особистісний досвід. У контексті нашого дослідження реалізація особистісно орієнтованого підходу зумовлює

варіативність методик, технологій та інновацій, уміння організувати освітній процес на відповідних рівнях складності, розроблення для кожного студента-філолога індивідуальної траєкторії навчання, забезпечення можливостей реалізувати себе у різних видах діяльності.

Науковці (З. Бакум, О. Горошкіна, Н. Голуб, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мамчур та ін.) зауважують, що важливим для організації навчання мовознавчих дисциплін є комунікативно-діяльнісний підхід, який забезпечує засвоєння мови в її комунікативній функції у процесі діяльності з позамовною метою [65, с. 26]. Це, насамперед, передбачає залучення студентів до різноманітних видів діяльності, зокрема мовленнєвої, яка на сучасному етапі розвитку лінгвістичних і психологічних наук розглядається як особливий вид діяльності, спрямований на формування та формулювання думки засобами мови та способами мислення. Комунікативно-діяльнісний підхід має виразне практичне спрямування, оскільки передбачає засвоєння мови з огляду на її комунікативну значущість. Основним засобом і провідною умовою становлення особистості є діяльність, що спонукає до творчого пошуку, самоорганізації, самореалізації та самоконтролю. Цей підхід передбачає зв'язок змісту професійної освіти і навчання з професійною діяльністю майбутніх фахівців і зумовлює той факт, що засвоєння знань відбувається одночасно з опануванням способів дій [17, с. 79].

У дослідженні реалізацію комунікативно-діялісного підходу розглядаємо як вивчення мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін у процесі продуктивної риторичної діяльності, яка б активізувала мовленнєво-розумову діяльність студента, спроможного забезпечувати успішну реалізацію мовленнєвих стратегій і тактик, спонукала б майбутніх учителів української мови і літератури до ефективної комунікації у відповідних ситуаціях.

Вважаємо, що комунікативно-діялісний підхід спрямований на формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури, удосконалення мовленнєвої культури, риторично значущих умінь,

внутрішньої мотивації, наближуючи модельовані умови навчальної комунікації до природних.

Формувати риторичну компетентність, на нашу думку, доречно на текстовій основі, що є основним засобом і результатом навчання у процесі реалізації текстоцентричного підходу. Цей підхід поліфункційний, оскільки забезпечує одночасне виконання кількох завдань: 1) засвоєння мовних знань і формування мовленнєвих умінь і навичок на основі тексту; 2) усвідомлення структури тексту і функцій мовних одиниць у ньому; 3) розвиток умінь і навичок сприймати, аналізувати, відтворювати, створювати, редагувати власні висловлювання, аргументувати їх [94, с. 178]; 4) формування риторичної компетентності.

У сучасній лінгводидактиці текст розглядають як засіб навчання: технологію роботи з текстом (Є. Голобородько, Т. Донченко, О. Кучерук, Г. Михайловська, Л. Овсієнко); текстову основу навчання рідної мови (О. Біляєв, О. Караман, М. Пентиліук, Т. Симоненко); збагачення словникового запасу учнів на різних етапах мовленнєвого розвитку (Н. Гавриш, Н. Голуб, Т. Донченко); функціонування текстів наукового стилю (Л. Варзацька, Л. Мацько, В. Мельничайко).

Завдання на основі тексту – один з основних видів вправ із формування риторичної компетентності. Текст як готова мовна одиниця містить у собі великі можливості для виявлення мовної, лінгвістичної, культурознавчої і комунікативної компетенцій студентів. Науковці виокремлюють наступні характеристики тексту, що дозволяють виокремити його як основу для розвитку риторичних умінь і навичок: комунікативна спрямованість і комунікативна завершеність, інформативність, наявність підтексту, структурно-смилова єдність, цілісність, зв'язність, багатовимірність, діалогічність, орієнтованість на визначений тип читача, форма спілкування.

Текстоцентричний підхід лежить в основі експериментальної методики нашого дослідження, адже саме він дає змогу реалізувати усі завдання в навчальній діяльності комплексно, зокрема: формування вмінь і навичок чітко,

змістовно, структурно, логічно висловлювати власні думки, дотримуючись правил побудови висловлювань, уміти переконувати співрозмовників щодо правильності своїх міркувань; удосконалення вмінь різноаспектно обговорювати моделі висловлювань, визначати їхню правильність та усувати мовленнєві огріхи; розвиток культури проведення дискусій, дотримуючись правил спілкування та культури мовлення; формування мовленнєвої компетентності в єдності усного та писемного мовлення [69, с. 100]. Досліджуючи текстоцентричний підхід, основою якого є робота з текстом, можемо стверджувати, що він передбачає єдність мовної, мовленнєвої, комунікативної та риторичної компетентностей, вивчення яких покладено через реалізацію компетентнісного підходу, чим забезпечено взаємозв'язок між обома. Звідси постає актуальність застосування текстоцентричного підходу до формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури, адже вдалий добір текстів сприятиме не тільки мовленнєвому розвитку студентів, але й забезпечить поповнення знань щодо окремих питань майбутньої професії, стилістичних особливостей використання синтаксичних конструкцій, усвідомлення теми й основної думки власного висловлювання; спонукатиме студента до творчого вираження власної індивідуальності засобами української мови.

Поділяємо думку О. Сальникової, яка вважає, що риторизацію навчального предмета забезпечує жанровий підхід до вивчення мови. «Жанр – це мовленнєвознавча категорія, яка характеризується конкретністю і дає змогу наблизити навчання до безпосередніх потреб комунікативної практики». У лінгводидактиці під жанром розуміють визначений мовленнєвою ситуацією різновид текстів, що існує в межах того чи іншого функціонального стилю [66, с. 138].

Дослідницький підхід є складним лінгводидактичним інтегративним явищем, основою якого є реалізація продуктивних методів, спрямованих на підвищення рівня пізнавальної активності студентів, самостійності, творчих мисленнєвих здібностей, осмислених, цілеспрямованих виконань

інтелектуальних операцій, необхідних для оволодіння мовними знаннями, риторичними уміннями та навичками, зокрема використання їх у подальшому навчанні та практичній діяльності. Він передбачає навчання студентів елементам дослідницької діяльності на основі творчого пошуку для розв'язання проблемних професійно-орієнтованих завдань чи певних життєвих ситуацій. В. Анісімова та О. Карпова важливою умовою освітньо-дослідницької діяльності студента вважають актуалізацію професійнозначущих знань як процесу переведення з потенційного стану в актуальну дію раніше набутих знань, їх відтворення та перенесення в нові ситуації, використання з метою встановлення зв'язку з навчальним матеріалом, що потребує засвоєння [9, с. 39].

На думку О. Кучерук, риторичну компетентність майбутніх педагогів доцільно формувати на основі таких підходів: комунікативно-ситуативного, власне риторичного, когнітивно-герменевтичного, системно-синергетичного, частково-пошукового, дослідницького, креативного [125, с. 52].

Окремим підходом до навчання української мови В. Нищета визначає риторичний і зазначає, що це «спрямована на оволодіння ефективним та оптимальним мовленням система педагогічно доцільних теоретико-методологічних заходів у процесі навчання мови, суб'єкти якого залучаються до усвідомленої й рефлексійної мовленнєвої комунікації, використання мовних і риторичних засобів у різних формах, сферах і жанрах мовлення» [155, с. 60].

С. Толочко підкреслює, що «сучасний глобалізований світ породжує актуалізацію *риторики інтерактивного спілкування* – мистецтва комунікації та передачі інформації в режимі реального часу з використанням голосу, зображення відео- чи тексту за допомогою Інтернет. Це здійснюється засобами online-комунікацій та цифрових взаємодій: сайтами, блогами, форумами, чатами, online-діалогами чи листуванням, конференціями з використанням різноманітних платформ і хмарних сервісів, зокрема Microsoft Teams, Cisco Webex Meetings, Discord, Zoom, Moodle тощо. Радіослухачі за допомогою подкастів або телеглядачі, використовуючи аутентичні лекції в

документальному або відеоформаті, відповідні розділи підручників, записи з YouTube та презентації, можуть брати участь у таких програмах як активні співрозмовники. Сучасна риторика інтерактивного спілкування використовує методи агітації, пропаганди, психологічного тиску, а також маніпулятивні засоби впливу» [216, с. 56].

Науковець вважає, що «для забезпечення інтелектуальної, інтелігентної та інтерактивної взаємодії означимо мовнориторичні вимоги до ведення online-комунікації викладачем: уміння бути ввічливим і толерантним під час письмової online-комунікації, складати чіткі, короткі online-повідомлення; здатність створювати «присутність» і «видимість» у віртуальному середовищі; уміння вести усну online-комунікацію, реагувати відповідним чином на повідомлення, бути коректно «видимим» online, отримувати увагу й управляти очікуваннями студентів; уміння взаємодіяти шляхом змісту повідомлень, припиняти контакт між кількома користувачами, вирізняти причини, проблеми online, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації тощо» [216, с. 56].

С. Толочко підкреслює, що розвинута риторична компетентність «сприяє ефективній комунікації в міжособистісній, міжгруповій професійнопедагогічній та публічній сферах діяльності педагога, обумовлюється дотриманням психолого-педагогічних та лінгводидактичних умов, застосуванням науково-методичної системи практичних мовних технік і творчих завдань, спрямована на реалізацію власної індивідуальної освітньої траєкторії й подальшого навчання впродовж життя, концепції професійного розвитку та життєвого успіху» [216, с. 57].

А. Курінна слушно зауважує, що «новий методологічний інструментарій (тренінги та коуч-сесії, вебінари, панельні дискусії, антиконференції, арттехнології, Real-технології, МАК-технології, SMART-технології, LEGO-технології, багатовимірні дидактичні технології, методи ейдетики, чек-листів, QRL-коди тощо) для саморозкриття і самовдосконалення, самоактуалізації в процесі педагогічної взаємодії, співпраці з іншими людьми і з самим собою та набуває ваги в міждисциплінарній площині різних за фахом дисциплін ... з

метою гармонійного збалансування гуманітарного і природничого світогляду майбутнього педагога» [120, с. 144].

На розширенні можливості формувати у студентів риторичну компетентність новітніми технологіями акцентує увагу й Т. Конівіцька, яка слушно виділяє продуктивність таких методів: «мультимедійних систем (метод презентацій), відеотехнологій (комп'ютерна візуалізація), медіа-технології (застосування сучасних засобів мас-медіа, блогів, подкастів), Інтернет-ресурсів (пошук необхідної інформації, довідкових даних, навчальна комунікація тощо), гіпертекстових можливостей (електронні навчальні видання) і різноманітних технологій дистанційного та змішаного навчання. У контексті вивчення риторики використання цих технологій: діалогізації навчального процесу, розвитку зворотного зв'язку, мотивацію до навчання, сприяє розвитку самостійності навчання, творчості та креативності в підготовці та проведенні публічних виступів, аналізуванні та моделюванні професійних ситуацій з точки зору риторичної діяльності, що є важливими аспектами розвитку професійної компетентності для» [107, с. 274].

Провідна роль у формуванні риторичної компетентності належить методу вправ, оскільки за допомогою вправ різноманітного характеру розвиваються і зміцнюються риторичні вміння і навички у студентів-філологів; здійснюється індивідуальний і груповий пошук студентами найдоцільніших практичних способів розв'язання завдань, розвиток уміння з'ясовувати значення певної діяльності для успішного навчання, мети висловлення, прогнозування загального характеру риторичного тексту; моделюється індивідуальний процес ухвалення рішень.

О. Кучерук вважає, що вправи є «практичним способом навчання, що являє собою спеціальне завдання для багаторазового використання студентами певних операційних дій з метою їх засвоєння, формування вмінь і навичок, закріплення знань» [124, с. 31].

Аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що науковцями виокремлено різноманітні типи вправ, які мають проводитись постійно, у певному порядку, з дотриманням основних дидактичних і методичних вимог (див.рис. 1).



Рис. 1.1. Класифікації вправ у сучасній лінгводидактиці

Для нашого дослідження заслуговує на увагу система комунікативних вправ, запропонована Л. Мамчур, яка визначає такі їх типи:

- мовні вправи сприяють формуванню мовної компетентності і можуть бути за зразком (конструювання, моделювання, трансформація комунікативних одиниць), за інструкцією (покрокове, поетапне виконання дій), за завданням (охоплює самостійну роботу);

➤ умовно-мовленнєві вправи забезпечують розвиток мовленнєвої компетентності і за способом виконання поділяються на імітаційні (відтворення мовної одиниці чи тексту), трансформаційні (перебудова лінгвістичної одиниці, перефразування тексту, створення висловлювання на основі поданого), репродуктивні (відтворення мовної одиниці, висловлювання, тексту);

➤ власне комунікативні вправи покликані формувати комунікативну компетентність, спрямовані на розвиток продуктивного мовлення (діалогічної чи монологічної форми), репродуктивного мовлення (звукового чи графічно оформленого) і можуть бути організовані за моделлю, за настановами, за опорою [138, с. 401–402].

Одночасно з традиційними у процесі формування риторичної компетентності, на нашу думку, доцільно використовувати інноваційні методи навчання, зокрема проєктний, дослідницький, ситуаційний та інтерактивний. Вони схожі за способом організації навчальної діяльності, проте відрізняються метою, особливостями застосування під час проведення лекційних та практичних занять, результатами. Проєктний метод передбачає створення реального продукту, електронної презентації, звукових вставок, анімацій, відео; дослідницький метод передбачає творчо-пошукову роботу, відповідне застосування знань, оволодіння методами пізнання, формування досвіду самостійного пошуку й самовдосконалення у процесі дослідження проблемних завдань; реалізація ситуаційного методу орієнтована на практичну діяльність студентів, припустімо, спочатку студенти аналізують певний кейс, а потім виконують самостійне завдання з відповідної теми; застосування інтерактивного методу сприяє створенню психологічної атмосфери для набуття досвіду соціальної взаємодії під час навчання.

Важливе значення в організації освітнього процесу щодо використання новітніх методів навчання посідає викладач, кількість виконуваних функцій та ролей якого помітно розширилася в умовах модернізації освіти. Н. Дика підкреслює, «однією з проблем сучасної лінгводидактики є формування мовної особистості, спроможної на соціальну адаптацію і репрезентацію власної

індивідуальності засобами рідної мови» [72, с. 294]. Дослідниця акцентує увагу на тому, що головна відмінність компетентнісного підходу, яка відрізняє його від інших підходів, це його інструментальність. Адже, життєва компетентність – це орієнтир для розбудови інноваційного простору у закладі загальної середньої освіти та організації в ньому освітнього процесу [72, с. 295].

Грунтовно дослідивши проблему формування професійної компетенції студентів під час вивчення курсу «Педагогічна риторика», Ю. Белкіна виокремлює риторичний аналіз, риторичну задачу та риторичну гру як найбільш ефективні методи навчання риторики. Науковець зазначає, що риторичний аналіз передбачає оцінку мовної поведінки комунікантів: вид і характер спілкування; комунікативні завдання мовців; комунікативні промахи. Фактично під час перебігу риторичного аналізу студенти мають отримати відповіді на три риторичні запитання: що хотів сказати автор висловлювання? Що сказав насправді? Що сказав навмисно? [15, с. 40].

Риторичний аналіз передбачає врахування сутнісних складників мовленнєвої ситуації, що вимагає осмислення їх із позицій риторики, ступінь реалізації мовцями комунікативних завдань, міру ефективності й оптимальності мовлення. Специфічним різновидом риторичного аналізу тексту постає аналіз публічного (риторичного) мовлення.

Риторична задача передбачає пошук відповіді на питання про тактику спілкування в певній, описаній у завданні ситуації. У процесі розв'язання задачі студенти створюють текст (висловлювання), прогнозують його зміст (кінцівку) припускають варіанти реплік діалогу, трансформують висловлювання. Риторичні ігри дають змогу активізувати мисленнєво-мовленнєву діяльність майбутніх учителів за допомогою таких факторів як необхідність спілкуватися з урахуванням тієї чи іншої соціальної ролі в умовах максимального прояву імпровізаційних умінь (рольові ігри); швидко реагувати на ситуацію з використанням відповідних засобів мови і мовлення, змінювати мовну поведінку відповідно до дій партнера (мовні ігри); створювати висловлювання за короткий час відповідно до умов гри, не порушуючи при цьому вимог до

його створення [15, с. 39]. Ю. Белкіна зауважує, що для формування риторичної компетенції студентів необхідно працювати над мовно-комунікативними вміннями, використовуючи систему мовних (1 етап роботи) і мовленнєвих вправ (2 етап) і риторичних завдань (3 етап) [15, с. 40].

У контексті нашого дослідження, вагомим значення набувають тренінгові вправи і практикуми, що сприяють особистісній включеності студентів у процес мислення і діяльності, що істотно підвищує ефективність формування риторичної компетентності, а саме: досягається розвиток умінь виокремлення й розв'язання проблем, здатності взаємодії й подолання рефлексивних бар'єрів, збагачення риторичного досвіду.

На нашу думку, тренінгові методики нині є одними із найрезультативніших. Якщо студент буде вміло орієнтуватися в різних ситуаціях спілкування, проходити всі стадії спілкування, осмислено планувати етапи промови, грамотно працювати з літературою, адекватно реагувати на зауваження та коригування, аналізувати і систематизувати, то риторична компетентність, вибудована на базі умінь, трансформується в стійку навичку.

Отже, підґрунтям у розробленні теоретико-методичних засад дослідження обрано вузлові положення дисертацій Н. Голуб, Л. Горобець, Ю. Дишлюк, А. Курінної, В. Нищети, А. Первушиної, О. Ранюк, Г. Сагач, Я. Тарасевич та ін., у яких експериментальним шляхом підтверджено ефективність запропонованих методик. Для організації ефективного формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін враховано пріоритетні позиції мовознавців із теорії комунікативної лінгвістики (Н. Артюнова, Д. Баранник, Ф. Бацевич, М. Бахтін, І. Гальперін, Ю. Караулов, Т. Шмельова та ін.), а також теоретичні напрацювання сучасних дидактів і лінгводидактів щодо реалізації принципів, оптимальних форм, методів, прийомів і засобів навчання в освітньому процесі (А. Алексюк, О. Біляєв, Н. Бібік, З. Бакум, А. Богуш, В. Бондар, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, М. Мацько, С. Омельчук, М. Пентилюк, О. Савченко, О. Семенов,

Т. Симоненко, С. Сисоєва, І. Хом'як, М. Фіцула, Г. Шелехова, С. Яворська та ін.).

Опрацювання лінгводидактичної літератури дало змогу визначити найбільш ефективні для нашого дослідження принципи: загальнодидактичні (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності) та лінгводидактичні принципи навчання (системності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над риторичними помилками, комунікативного і функційно-стилістичного спрямування у процесі вивчення мовознавчих дисциплін) й адаптовано власне методичні принципи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (зв'язку навчання риторики з фонетикою, орфоепією, лексикою, словотвором, граматику української мови; зв'язку навчання риторики з культурою мовлення, стилістикою; інтеграції реальної комунікації в освітній процес, діалогічного спілкування, зіставлення семантичного навантаження повідомлення і його структури тощо).

Аналіз спеціальної літератури з проблеми дослідження підтвердив доцільність упровадження в процесі вивчення мовознавчих дисциплін таких форм організації навчальної діяльності студентів (фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна робота, інтерактивна лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, вебінар тощо); традиційних методів навчання (бесіда, спостереження над мовними явищами, робота з підручником, метод вправ), інтерактивних («мозковий штурм», метод безперервної шкали думок, дискусія-форум, дискусія-симпозіум, регламентована дискусія, ситуаційне моделювання) та інноваційних методів навчання (проектний, дослідницький, ситуаційний); засобів навчання (підручники, електронні посібники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, узагальнювальні таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації тощо), що сприяють ефективному формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

1.3. Сутнісні характеристики базових понять дослідження

У сучасному суспільстві особливої ваги набуває формування риторичної компетентності майбутніх учителів, що забезпечує ефективне використання досвіду спілкування в різноманітних сферах діяльності. Це визначає комунікативне спрямування мовознавчих дисциплін, насамперед, у закладах вищої освіти, зумовлює введення нових комунікативно значущих відомостей, що створюють підґрунтя для розвитку мовної особистості студентів, готових до ефективного спілкування.

Значні зміни в усіх сферах життя суспільства висувають нові вимоги до якості підготовки майбутніх фахівців. Нині освітня парадигма передбачає формування особистості, якій притаманне критичне мислення, сформована стійкість до впливу та загальна інформаційна грамотність. Успішна участь такої особистості в соціальному житті загалом та задоволення індивідуальних практичних потреб зокрема, залежить від її здатності до ефективної комунікації. Формування фахових компетентностей студентів-філологів, які прагнуть до реалізації у професійному житті, володіють уміннями обґрунтовувати власну думку, оцінювати та інтерпретувати інформаційні потоки, ефективно шукати й критично осмислювати інформацію, аналізувати передумови та причини педагогічної ситуації, орієнтуватися в мовленнєвій ситуації, володіти технікою публічного мовлення, уміло застосовувати невербальні засоби спілкування, постійно збагачувати власний словниковий запас та удосконалювати граматичний склад мовлення, підвищувати рівень власної мовної культури, володіти прийомами встановлення і підтримування контакту з аудиторією у процесі навчання мовознавчих дисциплін неможливе без високого рівня мовленнєвої культури, культури спілкування, навичок критичного мислення, інформаційної грамотності, володіння відповідним методичним інструментарієм й риторичної компетентності зокрема.

Окремі теоретичні аспекти зазначеної проблеми знайшли відображення в дисертаціях учених: Г. Сагач «Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя» (1993 р.), Ю. Дишлюк «Формування ораторських умінь в

учнів 5-8 класів у процесі вивчення зарубіжної літератури» (2002 р.), А. Первушиної «Формування риторичних умінь у майбутніх соціальних педагогів» (2002 р.), Я. Білоусової «Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі» (2004 р.), А. Курінної «Формування комунікативних умінь і навичок учнів гуманітарних ліцеїв на уроках риторики» (2005 р.), Т. Симоненко «Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів» (2007 р.), Є. Тягнирядно «Формування риторичних умінь у майбутніх правників у процесі професійної підготовки» (2008 р.), Н. Голуб «Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах» (2011 р.), Н. Калюжки «Формування риторичних умінь у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи» (2011 р.), В. Тарасової «Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів» (2012 р.), Я. Тарасевич «Методика навчання риторики в старших класах профільної школи» (2013 р.), Л. Ткаченко «Розвиток риторики як навчального предмета професійного спрямування у системі підготовки майбутніх фахівців» (2017 р.), О. Ранюк «Розвиток риторичних умінь майбутніх філологів у процесі навчання польської мови» (2020 р.) тощо.

Слушною є думка Т. Симоненко про те, що «у суспільстві XXI століття існує запит на вправного та компетентного мовця: педагога, бізнесмена, лікаря, політика, учителя тощо, а відтак, риторика «проростає» в багатьох дискурсах: педагогічному, медичному, політичному. Ми маємо кризу мовленнєвої комунікації у всіх сферах. Освіта у межах вищої школи розвивається в напрямку розвитку риторичних умінь та навичок студентів. Якщо методичні традиції плекання риторичних здібностей закладаються в школі, то в університетах на рівні виконання програм бакалаврату та магістратури такі компетентності розвиваються, удосконалюються» [208, с. 62]. Відтак, модернізація педагогічної траєкторії розвитку вищої освіти України, глобалізація національного освітнього дискурсу, трансформаційні процеси системи освіти загалом, цифровізація та інформатизація світового освітнього

простору актуалізують проблему формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури.

Для нашого дослідження важливим є з'ясування сутнісних характеристик основних дефініцій: «риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторична майстерність», «риторичне середовище», «риторична особистість»; також потребує уточнення поняття «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури».

Аналіз і синтез лінгвістичної, психолінгвістичної, лінгвокультурної, лінгводидактичної літератури засвідчує багатоаспектність підходів до уточнення та конкретизації поняття «риторика».

Зокрема, окремі науковці риторику ототожнюють з красномовством, ораторським мистецтвом (С. Аверінцев, А. Михальська, Т. Котарбінський, В. Татаркевич та ін.). У дослідженнях О. Авелічева, В. Аннушкіна, О. Волкова, Н. Голуб, Ю. Лотмана, Л. Мацько, Н. Михайличенко, Г. Сагач, Г. Онуфрієнко, Є. Юніної риторику визначено як науку й навчальну дисципліну. В окремих працях, зокрема Д. Александрова, Я. Білоусової, Н. Голуб, О. Зарецької, Н. Михайличенко, В. Нищети, Г. Сагач визначено риторичну діяльність як показник загальної культури, а також як професійно необхідний складник. Отже, риторика набула сьогодні статусу суспільно значущої дисципліни, оскільки спрямована на розвиток у суб'єктів освітнього процесу вміння спілкуватися, ефективно взаємодіяти у процесі побудови комунікації, обирати продуктивні риторичні стратегії.

Варто зазначити, що заклали підвалини класичної риторики відомі оратори Стародавньої Греції (Демосфен, Сократ, Платон, Аристотель), Стародавнього Риму (Гай Гракх, Марк Тулій Цицерон, Гай Юлій Цезар, Марк Фабій Квінтіліан), періоду Римської імперії (Пліній Молодший, Луцій Анней Сенека, Корнелій Тацит).

Цікавим видається трактування риторики І. Гаркуши, яка зауважує, що «риторика (від грец. ρητορικη τεχνη – ораторське мистецтво) – теорія ораторського мистецтва; наука красномовства; наука про закони управління

мисленнєво-мовленнєвою діяльністю. Риторика – технологія переконуючої комунікації. Це набір прийомів, порад, рекомендацій щодо вдосконалення вміння переконувати інших» [40, с. 8]. Попри це, у «Словнику термінів і понять з риторики» знаходимо розмежування таких дефініцій: красномовство, ораторське мистецтво, риторика, класична риторика, неориторика. Дефініцію «риторика» автори (Х. Макович, Л. Вербицька, Н. Капітан) визначають так: «наука про красномовство, ораторське мистецтво; риторика вивчає способи переконання та впливу на аудиторію з урахуванням її особливостей. Як наука риторика виникла в Давній Греції. В Україні поширення риторики припало на кінець XVI – поч. XVII ст. й пов'язане з постановням братських шкіл і закладів вищої освіти – Києво-Могилянської та Острозької академій. В Україні риторику викладали у складі так званих семи вільних мистецтв (разом з діалектикою та граматиною входила до дисциплін тривіуму). Риторика вивчає специфіку створення та виголошення промов» [136, с. 109], однак очевидно, що у загальному значенні поняття «риторика» значно ширше й відображає більше аспектів, ніж окреслено дослідниками.

Поділяємо думку М. Барахтяна про те, що «сутність риторики виявляється в позиції системності (риторична формула складається із семи законів), інтегрованості (ґрунтується на здобутках інших наук), комплексності (наука + мистецтво), прикладній спрямованості (застосовується в практичній діяльності), універсальності (проявляється в усіх сферах суспільної діяльності), моральній зумовленості (розкриває інтелектуальний і духовний світ особистості)» [13, с. 22].

Зауважимо, що ми беремо за основу визначення Н. Голуб, яка розглядає риторику як «прикладну науку що, базуючись на засадах філософії, етики, лінгвістики, логіки, психології і культури, навчає мистецтву переконання, аргументації, мислення, мовлення, прикрашання і керування суспільними процесами, через стиль мовлення формує життя; сприяючи удосконаленню мовлення окремої людини, формує високу загальну й мовленнєву культуру і впливає на мовленнєву організацію всього суспільства» [48, с. 33]. Таке

трактування терміна є більш лаконічним, на наш погляд, й одночасно відображає багатоаспектність окресленого поняття.

Крізь призму різних видів культури описує особливості риторичної освіти загалом Н. Янц. Дослідниця зазначає, що «сучасна риторична освіта розвиває в молодій людині цілу систему особистісних якостей, зокрема: культуру мислення (самостійність, самокритичність, глибину, оперативність, відкритість мислення, ерудицію), культуру мовлення (правильність, виразність, якість, точність, стислість, доцільність), культуру поведінки (ввічливість, тактовність, коректність, розкутість), культуру спілкування (повагу до співрозмовника через вивчення його інтересів, управління поведінкою аудиторії, залучення однодумців), культуру виконавської майстерності (виразність і доцільність жестів, поз, міміки, поглядів, правильність дикції та інтонації), тобто усе те, що потрібно сучасній молодій людині для досягнення успіху як у професійному плані, так і в особистому житті» [236, с. 7].

Як стверджує Л. Мацько, «актуальність риторики як лінгвістичної науки зумовлюється універсальністю й феноменальністю самої мови, адже мова підносить людину над світом природи, виділяє її інтелектуальний феномен, який здатний пізнавати, освоювати і творити світ» [143, с. 6]. «Риторика – це наука успіху. Однак він може залишитися тільки вербальним, словесним, перетворитися на віртуальний, якщо не смішний, коли в ньому не буде фахових, професійних складників» [143, с. 7]. Це, на наш погляд, дає змогу констатувати міждисциплінарність риторики як універсального наукового знання, її значущість для всіх сфер діяльності людини та особливий зв'язок з мовознавчими дисциплінами.

Вартою уваги вважаємо думку О. Щербакової, яка про риторику пише так: «вона (як теорія ораторського мистецтва та наука про закони управління мисленнево-мовленневою діяльністю людини) здавна визнана наукою комплексною, оскільки інтегрує в собі низку суміжних дисциплін соціально-гуманітарного циклу – етику і логіку, філософію й естетику, історію та культурологію, психологію і педагогіку, літературо- й мовознавство, теорії

масових та соціальних комунікацій, журналістську й сценічну майстерність тощо. Сучасна риторика, значення ж її неможливо переоцінити, постає надзвичайно важливою інтегративною дисципліною у системі вищої гуманітарної освіти України початку ХХІ ст., оскільки вона спіткає та супроводжує студентську молодь усіх рівнів і курсів, усіх спеціальностей і форм навчання упродовж усього життя – від вступних абітурієнтських іспитів до докторських захистів» [232, с. 269-270].

Слушно зауважує М. Пентилюк, що «риторика в єдності зі стилістикою, культурою мовлення, а головне, лінгвістикою тексту покликана сформувати в учнів уміння й навички точно, доречно, виразно висловлювати свої думки, дотримуючись правил побудови висловлювання, переконувати слухача в правильності своїх міркувань» [178, с. 8]. І якщо формування фундаментальних риторичних умінь та навичок розпочинається ще в закладах загальної середньої освіти, то їх шліфування й перетворення у життєво необхідну компетентність відбувається вже у закладах вищої освіти, а для майбутніх учителів української мови та літератури має неабияке значення на шляху до професійного становлення особистості. Погоджуємось із думкою І. Дроздової, що «у вищій школі постійно зростає роль гуманітарних предметів: української мови, риторики, історії, іноземної мови у професійній підготовці викладача з метою формування і розвитку риторичної компетентності як необхідної складової сутності професійного становлення і розвитку індивіда» [80, с. 45].

Ми поділяємо думку І. Гаркуши, яка вважає, що «завданнями сучасної риторики є:

1. Сприяти формуванню: спрямованого й керуючого мовлення; певних реакцій на нього з боку слухачів; інтересу до предмета викладу; переконаності людини у необхідності зробити те, до чого її закликають.

2. Навчати: аргументовано доводити власну думку, не піддавати навіть частковому, непомітному, на перший погляд, приниженню гідності співрозмовника; вміло ставати на його позиції, щоб розглянути предмет з його погляду; визнавати, у разі потреби, що власне твердження хибне.

3. Здійснювати організований словесний і невербальний вплив, логічно та естетично виправданий, виходячи з власних здібностей і вмінь, а також із психологічної готовності й потреби того, хто сприймає інформацію та ін.» [40, с. 45].

У процесі вивчення мовознавчих дисциплін актуалізованим залишається комунікативний і риторичний потенціал мовних одиниць, адже прагнення до формування нормативного, змістовного та емоційного мовлення – основне завдання вчителя-словесника на уроках української мови та літератури.

На думку Л. Мамчур, риторика «існує тільки в мовленнєвій діяльності носія мови» [140, с. 182]. Це твердження має важливе значення для нашого дослідження. Безумовно, будь-які вміння і навички успішно формуються в результаті систематичної й цілеспрямованої роботи в межах певної методичної системи, зокрема методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін за допомогою спеціально дібраного комплексу методів, прийомів, а особливо дидактичного матеріалу. Адже «мовленнєва діяльність, що організується за допомогою ситуативних вправ з настановою на зміст висловлювання, – наголошує М. Пентиліук, – розвиває в школярів уміння вільно й творчо використовувати лексичні і граматичні засоби української мови, що сприяє розвитку умінь спілкуватися в умовах природної комунікації» [178, с. 14]. Проблему розвитку риторичних умінь педагогів досліджувала Г. Сагач, яка визначала такі ораторські уміння, необхідні майбутнім педагогам: вести розгорнутий монолог (лекцію тощо) із фахової проблематики; вести ефективну конструктивну бесіду на будь-яку тему з кола культурної, високоосвіченої людини; володіти полемічним мистецтвом, культурою конструктивного діалогу та полілогу (диспут, полеміка, дискусія); володіти етикою ритора; виробляти індивідуальний образ оратора, власний ораторський стиль; розуміти і виявляти риси національної специфіки виступів та риторичних текстів зі скарбниці українського красномовства [202, с. 209].

Тісно пов'язана з мовленнєвою діяльністю педагога його риторична діяльність, у зв'язку з чим особливого значення набуває з'ясування сутнісних характеристик цього поняття. Зокрема, поділяємо думку О. Горошкіної, яка розглядає риторичну діяльність педагога «як різновид мовленнєвої діяльності, що становить вищий рівень структурно-змістової складності й особистісно-професійної творчості» [175, с. 109]. Дослідниця характеризує основні завдання педагога як ритора з двох боків: по-перше, необхідно донести інформацію до свідомості співрозмовника з урахуванням основних аспектів класичної риторики так, щоб він сприйняв її і зрозумів; по-друге, потреба у переконанні в істинності певного твердження та спонуканні до конструктивного діалогу [175, с. 115]. Все це дає змогу стверджувати, що риторична діяльність вчителя є багатоаспектною і на практиці передбачає ще й ефективну мовленнєву взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу, реалізацію загальнодидактичних, лінгводидактичних, власне методичних принципів, методів, прийомів, створення можливостей для самовдосконалення.

Отже, риторична діяльність вчителя, безперечно, залежить від рівня його риторичної культури. О. Залюбівська зазначає, що риторична культура «за своєю природою є багатокомпонентним поняттям, що зумовлюється специфікою риторичної діяльності (винайдення, розташування, прикрашення, репетиція, запам'ятовування, виголошення, взаємодія зі слухачами, аналіз)» [89, с. 69]. Однак, дослідниця трактує поняття з погляду підготовки та виголошення промови, тоді як, на нашу думку, дефініція «риторична культура вчителя української мови та літератури» значно ширша, і є складником професійної, педагогічної, інноваційної та психологічної культури особистості загалом.

Зокрема, Л. Каніболоцька виділяє такі складники риторичної культури педагога:

1. Предметна компетенція – знання предмета мови, володіння наукою, яку викладають. Аудиторія оцінює педагога як співрозмовника, професіонала та носія конкретних знань.

2. Психологічна культура – емоції, увага, воля, пам'ять, рефлексія.

3. Комунікативна культура – культура спілкування – педагогічний такт, самопрезентація, встановлення та підтримання контакту. Педагог має вибрати для себе комунікативну роль: інформатора, коментатора, співрозмовника, порадирика, емоційного лідера тощо.

4. Мовна компетентність, насамперед, охоплює культуру невербального спілкування, техніку мови, володіння комунікативними якостями мови [98, с. 45].

Під час дослідження структури риторичної культури викладача університету О. Залюбівська пропонує поєднувати підходи: «культурологічний (розуміння риторичної діяльності викладача як творення культури), нормативно-технологічний (риторична діяльність викладача ґрунтується на нормах, технологіях), педагогічний (риторична діяльність викладача університету спрямована на професійний розвиток і виховання студентів), гуманістичний (людиноцентрична спрямованість риторичної діяльності викладача університету як ознака його риторичної культури), ціннісний (наявність риторичних цінностей, ідеалу; усвідомлення особистих і соціальних наслідків риторичної педагогічної діяльності)» [89, с. 71]. Все це характеризує риторику не тільки з погляду науки, а й висвітлює її специфіку як мистецтва й актуалізує думку Е. Палихатої: «культура красномовства забезпечується, крім бездоганного володіння літературними нормами і комунікативними якостями мови, характерних усній формі мовлення, дотриманням форм мовленнєвого етикету, уміннями користуватися мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і мети комунікації» [5, с. 56].

Не менш важливим є й термін «риторична майстерність». Слушною видається думка науковців (О. Белікова, С. Дитюк, О. Тесаловська) щодо того, що «риторична майстерність передбачає знання викладачем риторичних норм і правил, уміння застосовувати їх у процесі мовної взаємодії, через яку й відбувається реалізація мети навчання і виховання студентів. Її основними складниками є вміння проєктувати, усвідомлювати, планувати і креативно

створювати ситуацію педагогічного спілкування, здійснювати риторичну рефлексію» [16, с. 119]. Відтак, у структурі риторичної майстерності викладача науковці виокремлюють три групи вмінь та навичок:

- комунікативні або мовні – вміння ясно й чітко висловлювати свої думки, переконувати, аргументувати, наводити докази, судження, аналізувати висловлювання, говорити логічно, дохідливо, захоплююче;
- перцептивні – вміння сприймати зовнішні ознаки студента, співвідносити їх з його особистісними характеристиками, інтерпретувати та прогнозувати на цій підставі поведінку студента; уміння слухати і чути (правильно інтерпретувати інформацію, у тому числі й невербальну, розуміти підтексти та ін.), уміння зрозуміти почуття і настрій студентів (дотримання такту, здатність до емпатії), уміння аналізувати (здатність до рефлексії);
- інтерактивні – вміння взаємодіяти в процесі спілкування – вміння організовувати спілкування, проводити бесіду, обговорення, вести дискусію, вміння ставити запитання, повести за собою, уміння спілкуватися в конфліктних ситуаціях, уміння керувати своєю поведінкою в спілкуванні [16, с. 119-120].

Цікавими видаються роздуми А. Курінної, яка зауважує, що сучасна наука «передбачає раціональне застосування терміна «універсальні компетентності» замість «навички XXI століття», «гнучкі навички», «софт скілс» [120, с. 146]. Авторка тлумачить термін «універсальні компетентності» як три блоки навичок, три універсальні компетентності (компетентності пізнання (використання навичок мислення для вирішення інтелектуальних завдань), компетентності взаємодії з іншими людьми та компетентності взаємодії з собою (управління собою).

На нашу думку, «компетентності взаємодії з іншими людьми» реалізуються у риторичному середовищі, яке у нашому дослідженні тлумачимо як сукупність умов, способів та засобів для спільного оволодіння риторичною компетентністю здобувачами освіти, що передбачає комплекс мотиваційних, когнітивних, поведінкових особливостей, які зумовлюють ефективне

спілкування; креативність у сфері педагогічного спілкування; здатність до нестандартного розв'язання риторичних завдань; адаптацію індивідуальних мовленнєвих потенціалів до реальних вимог професійної комунікації; гнучку реалізацію у риторичній діяльності індивідуальних технік вербального, невербального, паралінгвістичного впливів на партнерів зі спілкування.

Водночас додамо, що будь-які компетентності реалізуються в освіті лише за умови втілення компетентнісного підходу, який так само як і особистісно орієнтований, фокусується довкола особистості. Специфіка набуття професії в закладах вищої освіти полягає в оволодінні майбутніми фахівцями саме професійною компетентністю, яку тлумачимо у дослідженні як комплекс знань, умінь і навичок, певного досвіду, необхідних для здійснення певної професійної діяльності. У педагогічній сфері неабиякого значення набувають саме особистісні характеристики людини, її життєві цінності, рівень розвитку культури загалом. Важливо наголосити, що професійна компетентність майбутнього вчителя української мови та літератури обов'язково має характеризуватися з погляду лінгводидактики.

Зауважимо, що нині існує чимало різноманітних класифікацій та тлумачень професійної компетентності. Узагальнюючи наукові відомості щодо тлумачення та структури професійної компетентності, наголосимо, що неабияке значення для професійного становлення майбутнього вчителя-словесника мають уміння, пов'язані із побудовою ефективної комунікації, культурою мовлення, покликаною забезпечити продуктивне спілкування із співрозмовниками, які мають різний соціальний статус, є представниками різних професій, а відповідно, й вимагають певної мисленнєвої гнучкості, вільного володіння словом, специфічного добору лексики, високих морально-етичних якостей особистості вчителя (учні, батьки, колеги, адміністрація). Опанування такими вміннями та навичками неможливе без формування риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Отже, студенти-філологи мають змогу опанувати риторичний аспект мовлення більшою мірою,

ніж під час вивчення інших дисциплін, адже володіння мовознавчою термінологією на компетентнісній основі передбачає і вміння використовувати здобуті знання на практиці у різних як життєвих, так і неординарних ситуаціях, вирішувати нестандартні професійні завдання, комунікувати у незвичних умовах тощо.

Уточнення поняття «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури», безсумнівно, потребує теоретичного переосмислення, ретельного вивчення практики, виявлення системи чинників, що стимулюють або гальмують розвиток риторичної культури студента-філолога, і таким чином, охоплює знання, уміння, досвід цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і різнобічного освоєння нововведень у філологічній галузі освіти, за умови збереження динамічної єдності старого, сучасного і нового.

Варто зазначити, що науковці риторичну компетентність розглядають як складне синкретичне поняття, що поєднує в собі, крім культури мовлення в традиційному розумінні, певні аспекти культури мислення, психологічної культури, сценічної майстерності, риторичну етику, поняття про імідж мовця (таблиця 1.1)

Таблиця 1.1

Визначення риторичної компетентності науковцями

Науковці	Визначення риторичної компетентності
М. Барахтян	сукупність знань і вмінь, що забезпечують ефективну комунікацію в міжособистісній, професійній та публічній сферах [13, с. 22].
В. Герман	усвідомлене і мотивоване використання вчителем риторичних засобів із поєднанням його інтелектуальних, духовних, моральних якостей, що забезпечують як силу переконання емоційного впливу на адресата, так і можливість виразити особливості своєї особистості, створити неповторний образ оратора [41, с. 68].
Л. Горобець	здатність усвідомлено створювати, виголошувати й рефлексувати авторсько-адресний текст мовленнєвого/риторичного жанру відповідно до мети і ситуації публічного мовлення [53, с. 215];

Н. Голуб	здатність мовця ефективно використовувати мовно-риторичні знання, уміння й досвід із метою гармонізації всіх видів спілкування, досягнення комунікативної мети, утвердження вищих морально-етичних і патріотичних ідеалів суспільства [50, с. 137]
І. Іванчук	усвідомлене і вмотивоване використання риторичних засобів носіями вищого типу мовленнєвої культури з опорою на поєднання їх інтелектуальних, духовних, моральних якостей, що забезпечують як силу переконання емоційного спілкування впливу на адресата, так і можливість виразити особливості своєї особистості, створити неповторний образ оратора [95, с. 184].
О. Корчова	інтегрована якість, що виражається через здатність особистості унормовано, усвідомлено, риторично правильно використовувати мовні ресурси з метою продукування авторсько-адресного тексту, створюючи психологічний комфорт спілкування в умовах конкретної комунікації [110, с. 27].
С. Сайдалалова	здатність творити, вимовляти оригінальний текст певного жанру мовлення, показати співпереживання відповідно до потреб адресата, мети виступу та ситуації мовлення. Відображає життя мови, мовної та мовленнєвої культури. Вона також охоплює історію риторики, зв'язок мови та культури та духовний світ особистості, а також жанрові стилістичні особливості текстів як продуктів мовленнєвої діяльності, та їх функціонування [240, с. 4].
Н. Янц	поєднання теоретичної та практичної готовності фахівця до продукування текстів різного типу відповідно до мети і ситуації публічного мовлення; умілого використання риторичних засобів із метою впливу на адресата у процесі мовної комунікації; риторичного й особистісного розвитку та самовдосконалення [236, с. 9].

Найбільш оптимальним вважаємо трактування риторичної компетентності, запропоноване В. Ницетою. Науковець визначає означене поняття як інтегративну особистісну якість, що охоплює володіння

риторичними знаннями, уміннями й навичками, риторичним потенціалом, які в сукупності визначають здатність і готовність до ефективного та оптимального спілкування, реалізовані й закріплені в досвіді комунікативної й риторичної діяльності [155, с. 327].

І. Дроздова виділяє такі складники риторичної компетентності:

- структура й закономірності спілкування і публічного виступу;
- види і стилі риторичного спілкування;
- особливості спілкування в різних системах «педагог – студенти», «студент – студент», «педагог – педагог» тощо;
- переваги і недоліки власного володіння мовленням, жестами, мімікою і пантомімікою (тобто добра обізнаність із кінесикою, такесикою, постурологією та іншими видами невербального спілкування) [80, с. 48].

А. Курінна слушно зауважує, що «риторична компетентність – один із головних компонентів педагогічної компетентності і водночас складник поняття риторичної особистості» [120, с. 144].

На думку Л. Ткаченко, навчання риторики і формування риторичної компетентності передбачає нерозривне поєднання когнітивного, операційного, ціннісно-комунікативного компонентів [215].

Суттєвим є визначення «риторичної компетентності педагога» О. Кучерук. Дослідниця зауважує, що має підстави для трактування цього поняття як «інтегративної суб'єктної властивості, яка характеризується здатністю особи реалізувати свій риторичний потенціал (знання, уміння, досвід, здібності, потреби, наміри, ціннісні орієнтації) на практиці для успішної діяльності в професійно-педагогічній сфері й соціально-культурному житті» [124, с. 50-51]. Загалом, О. Кучерук виділяє такі компоненти в структурі риторичної компетентності: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, мовленнєво-поведінковий, мовно-естетичний, морально-ціннісний, рефлексійний.

На думку В. Нищети, риторична компетентність, зокрема в основній школі, містить такі компоненти у своїй структурі: теоретико-практичний,

процесуально-діяльнісний, морально-етичний, комунікативної активності, впливовості мовленнєвого акту, організаційно-методологічний [124, с. 59-60].

С. Толочко розуміє риторичну компетентність фахівців «як теоретичну та практичну здатність продукувати різноманітні тексти переконливого мовлення в різних видах суспільного й міжособистісного спілкування та публічного мовлення для умотивованого й аргументованого донесення інформації; уміле послуговування засобами риторики з метою впливу на адресата мовлення, риторичного й особистісного самовдосконалення й вироблення індивідуального ораторського стилю» [216, с. 52]. Цікавим видається акцент науковця на важливості інтеграції мовно-комунікативної та риторичної компетентностей викладачів.

Л. Мамчур виділяє такі складники мовно-риторичної компетентності: «лексико-граматична грамотність і багатство словникового складу; виразність стилістики та правильність вибору стилю й тону мовлення, уміння спілкуватися, управляти своїм мисленням і мовленням; володіння технікою висловлювання (постановка голосу, техніка дихання, тембр, наявність відповідних динамічних відтінків)» [139, с. 184].

Також у структурі риторичної компетентності Л. Горобець виокремлює такі основні компоненти: «1) свідомий вибір комунікативної мети, стратегій, що реалізуються через комунікативно-риторичні тактики, які визначаються комунікативною ситуацією; його доречно актуалізувати з риторичними вміннями, що співвідносяться з винаходом і розташуванням думки: уміння адекватно вибрати тему; визначити комунікативний намір адресанта / адресата; урахувати тип адресата, особливості публічного спілкування з ним; уміння розташувати факти / матеріал / аргументи відповідно до обраного типу мовлення, прогнозуючи риторичні враження та ін.; 2) адекватний синтез мови як цілого тексту; 3) володіння арсеналом жанровостилістичних засобів» [53, с. 15].

Т. Садова тлумачить риторичну компетентність «як базовий компонент професійно-педагогічної компетентності, обумовлений специфікою

вербального характеру педагогічної діяльності, що виступає як єдність системних риторичних знань, комплексу професійно значущих умінь і навичок риторичної діяльності та готовності майбутнього фахівця успішно здійснювати риторико-педагогічну діяльність» [203, с. 98]. У структурі риторичної компетентності дослідниця виділяє компоненти: «когнітивний (система знань, що включає базові категорії риторики: риторичний ідеал, закони загальної риторики, класичний риторичний канон, засоби комунікації тощо); діяльнісний (система професійно значущих умінь і навичок риторичної діяльності); мотиваційний (формування інтересу до риторичної діяльності, готовності до здійснення риторико-педагогічної діяльності на високому рівні, прагнення до удосконалення власної риторичної діяльності)» [203, с. 98].

С. Шестакова під риторичною компетентністю в широкому сенсі розуміє комплекс послідовно здійснюваних риторичних дій, які ґрунтуються на знанні законів загальної риторики і забезпечують ефективне спілкування. Серед складників риторичної компетентності вона визначає такі:

- здатність без викривлень сприймати і передавати інформацію;
- здатність до логічного мислення, аргументованого і зрозумілого викладу думок;
- здатність вести полеміку й дискусію;
- здатність вільно комунікувати українською мовою у професійній діяльності;
- здатність публічно представляти результати досліджень [230, с. 3].

Поділяємо думку дослідниці, але вважаємо за доцільне додати до вищезазначених складників риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури такі:

- знання про загальну структуру комунікаційного процесу;
- педагогічні та організаційні аспекти аргументації;
- володіння риторичними вміннями й навичками;
- фахове спілкування, практико орієнтоване спрямування здобутих знань;
- педагогічні та особистісні цінності й переконання.

Досліджуючи особливості формування мовно-риторичної компетентності вчителя української мови, Л. Мамчур виділяє такі її складники:

- «лексико-граматична грамотність і багатство словникового складу;
- виразність стилістики та правильність вибору стилю й тону мовлення, уміння спілкуватися, управляти своїм мисленням і мовленням;
- володіння технікою висловлювання (постановка голосу, техніка дихання, тембр, наявність відповідних динамічних відтінків)» [140, с. 184].

М. Якубовська специфіку мовно-риторичної компетенції пропонує визначати так: «вона ширша за риторичні знання, оскільки містить й історію риторики, і зв'язок мови і культури, і духовний світ особистості, і жанрово-стилістичні особливості текстів як продуктів мовленнєвої діяльності, і їх функціонування. Структуру мовно-риторичної компетенції, на наш погляд, доцільно розглядати у вигляді ієрархії трьох основних компонентів: усвідомленого вибору комунікативної мети і стратегій, що реалізуються через комунікативно-риторичні тактики й визначаються комунікативною ситуацією; адекватного синтезу мовлення як цілого тексту; володіння арсеналом жанрово-стилістичних засобів» [235, с. 117]. Таким чином, змістовими складниками риторичної компетентності вважаємо не тільки знання риторичних законів, стратегій і тактик, риторичних можливостей мовних засобів і закономірностей вживання їх у мовленні, а й володіння риторичними вміннями й навичками, технологічною вправністю щодо організації мовленнєвої діяльності в освітньому процесі, здатністю до прагматичної діяльності з використанням розроблених підходів, методів, прийомів, форм, рефлексію, готовність до професійної активності.

У структурі риторичної компетентності майбутнього фахівця соціономічної сфери О. Корчова виділяє такі складники: 1) ціннісно-мотиваційний, 2) когнітивний; 3) етичний; 4) операційно-технологічний; 5) соціально-діяльнісний складники [109, с. 202]. Погоджуємось із дослідницею й вважаємо, що риторична компетентність майбутнього вчителя української мови та літератури має таку структуру (див. рис 1.2.):



Рис. 1.2. Структура риторичної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури

На думку Ю. Белкіної, компетентність кваліфікованої ораторського мовлення полягає в тому, що додатково до звичайних знань мови на рівні культурно-мовної основи потрібні й такі спеціальні компоненти як: знання (і мовленнєве використання) високої лексики, наявність багатого словника (тезаурусу) і вміння користуватися ним; знання аргументаційних прийомів мовлення; знання специфічних правил мовної композиції; вміння користуватися естетичними компонентами мовлення; наявність виголошувального компонента ораторської компетентності [15, с. 39].

Отже, у науковій літературі донині дискусійними є питання щодо виокремлення кількості та змістових характеристик структурних складників риторичної компетентності майбутніх учителів. Найбільшого поширення в педагогічній науці набула трикомпонентна структура риторичної компетентності для майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей (свідомий вибір комунікативної мети, стратегій, зумовлених комунікативною ситуацією; адекватний синтез мовлення як цілісного тексту; володіння

сукупністю жанрово-стилістичних засобів), а також п'ятикомпонентна структура – для майбутніх фахівців філологічних спеціальностей (знання й усвідомлення базових знань риторики; технологічна (методологічна) вправність відповідно до організації мовленнєвої діяльності; здатність до прагматичної діяльності з використанням розроблених підходів, способів, прийомів; обсяг знань про мову, мовлення й комунікацію; ініціативність у спілкуванні та комунікативне лідерство). Загальноприйнятною в педагогічній науці є позиція дослідників, що структура риторичної компетентності детермінується риторичною діяльністю й віддзеркалює процесуальні етапи підготовки та виголошення тексту промови.

Таким чином, на наше переконання, риторична особистість майбутнього вчителя української мови та літератури – особистість, яка ефективно й оптимально впливає та взаємодіє з аудиторією завдяки своїй мовленнєвій поведінці, володіє практичними вміннями та навичками комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних формах, сферах і жанрах мовлення – характеристика вчителя-майстра, педагога-професіонала. І особливо це стосується майбутнього вчителя української мови і літератури, який зобов'язаний бути риторичною особистістю.

Поняття «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури» у роботі тлумачимо як динамічну комбінацію риторичних знань, способів критичного та творчого мислення, сукупність світоглядних поглядів, особистісних цінностей, навичок красномовства, риторичних умінь, інших особистих якостей, яка визначає здатність майбутнього вчителя української мови і літератури успішно провадити професійну діяльність, що спрямована на формування знань, ключових компетентностей, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та фізичних якостей здобувачів освіти.

На основі студіювання різних поглядів щодо характеристики змісту понять «риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторичне середовище», з'ясовано змістове наповнення кожного з них, а також

обґрунтовано базове поняття дослідження «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури» як складне динамічне особистісне утворення, що поєднує в собі обсяг риторичних знань, способи критичного та творчого мислення, особистісних цінностей, навичок красномовства, риторичних умінь, комунікативного досвіду, інших особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя української мови і літератури успішно провадити професійну діяльність, спрямовану на формування знань, умінь і навичок, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та морально-етичних якостей здобувачів освіти.

Отже, з'ясування сутнісних характеристик основних дефініцій дослідження («риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторична майстерність», «риторичне середовище», «риторична особистість», «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури») сприяло обґрунтуванню концептуальних підходів до вдосконалення змісту й організації навчання мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти, а також розробленню методики формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури.

Висновки до першого розділу

Вивчення психологічних студій дало змогу виявити залежність між засвоєнням теоретичного матеріалу та практичною самореалізацією суб'єктів освітнього процесу в створеному на заняттях із мовознавчих дисциплін риторичному середовищі; змістом навчання мовознавчих дисциплін та пізнавальними інтересами, мотивами здобувачів освіти, рефлексією, зв'язком з майбутньою професійною діяльністю. Доведено, що для успішної реалізації методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури під час засвоєння мовознавчих дисциплін необхідно враховувати типологічні характеристики студентів як представників специфічної спільноти, об'єднаних метою здобуття відповідного фаху в закладі вищої освіти; психологічні особливості сприймання й розуміння висловлювань,

уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні задля переконувannya та впливу на співрозмовника.

З'ясовано, що для ефективного формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін доцільно враховувати здобутки психологів і психолінгвістів про особливості мовленнєвої та мисленнєвої діяльності; індивідуально-психологічні характеристики суб'єктів освітнього процесу задля забезпечення індивідуальної траєкторії саморозвитку й самореалізації; формування у майбутніх філологів стійкої мотивації до вдосконалення мовленнєвої компетентності та риторичної культури; створення розвивального комунікативного середовища в освітньому процесі (Б. Ананьєв, Л. Виготський, П. Гальперін, І. Зимня, М. Жинкін, О. Леонтєв, О. Лурія та ін.).

Формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури у процесі навчання мовознавчих дисциплін передбачає, що викладач має ґрунтовно знати зміст і систему роботи з мовознавчих дисциплін у закладах вищої освіти, усвідомлювати і реалізовувати потужний потенціал цих дисциплін, використовувати знання із загальної та вікової психології, психолінгвістики, педагогіки та лінгводидактики.

Аналіз і синтез лінгвістичної, психолінгвістичної, педагогічної, лінгводидактичної літератури з досліджуваної проблеми дали змогу обґрунтувати теоретико-методичні засади формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін, складниками яких визначено: сучасні підходи; загальнодидактичні, лінгводидактичні та власне методичні принципи; методи навчання (традиційні – бесіда, спостереження над мовними явищами, робота з підручником, метод вправ; інтерактивні – «мозковий штурм», метод безперервної шкали думок, дискусія-форум, дискусія-симпозіум, регламентована дискусія, ситуаційне моделювання; інноваційні – проєктний, дослідницький, ситуаційний); засоби навчання (підручники, електронні посібники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, узагальнювальні

таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації тощо), що сприяють ефективному формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Опрацювання лінгводидактичної літератури дало змогу визначити найбільш ефективні для нашого дослідження принципи: загальнодидактичні (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності) та лінгводидактичні принципи навчання (системності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над риторичними помилками, комунікативного і функційно-стилістичного спрямування у процесі вивчення мовознавчих дисциплін) й адаптувати власне методичні принципи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (зв'язку навчання риторики з фонетикою, орфоепією, лексикою, словотвором, граматику української мови; зв'язку навчання риторики з культурою мовлення, стилістикою; інтеграції реальної комунікації в освітній процес, діалогічного спілкування, зіставлення семантичного навантаження повідомлення і його структури тощо).

Вивчення наукової літератури дало змогу проаналізувати різні погляди на тлумачення змісту понять «риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторична майстерність», «риторичне середовище» та уточнити базове поняття дослідження «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури», яке в роботі схарактеризовано як складне динамічне особистісне утворення, що поєднує обсяг риторичних знань, способи критичного та творчого мислення, особистісних цінностей, навичок красномовства, риторичних умінь, комунікативного досвіду, інших особистих якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя української мови і літератури успішно провадити професійну діяльність, спрямовану на формування знань, умінь і навичок, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та морально-етичних якостей здобувачів освіти.

Отже, підґрунтям у розробленні теоретико-методичних засад дослідження обрано вузлові положення дисертацій Н. Голуб, Л. Горобець, Ю. Дишлюк, А. Курінної, В. Нищети, А. Первушиної, О. Ранюк, Г. Сагач, Я. Тарасевич та ін., у яких експериментальним шляхом підтверджено ефективність запропонованих методик. Для організації ефективного формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін враховано пріоритетні позиції мовознавців із теорії комунікативної лінгвістики (Н. Артюнова, Д. Баранник, Ф. Бацевич, М. Бахтін, І. Гальперін, Ю. Караулов, Т. Шмельова та ін.), а також теоретичні напрацювання сучасних дидактів і лінгводидактів щодо реалізації принципів, оптимальних форм, методів, прийомів і засобів навчання в освітньому процесі (О. Біляєв, З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, М. Мацько, С. Омельчук, М. Пентиліук, Н. Подлевська, О. Семенов, Т. Симоненко, С. Сисоєва, І. Хом'як, М. Фіцула, Г. Шелехова, С. Яворська та ін.).

РОЗДІЛ 2.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

2.1. Аналіз програм, підручників, посібників з досліджуваної проблеми

Відповідно до статті 10 Закону України «Про вищу освіту», зміст освітньої діяльності в закладах вищої освіти України визначає стандарт вищої освіти, що окреслює вимоги до освітньо-професійної програми, в якій зазначається обсяг кредитів, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти, перелік компетентностей майбутнього фахівця, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, вимоги системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та ін. Заклад вищої освіти на основі відповідної освітньої програми розробляє навчальний план спеціальності, що регламентує перелік і обсяг навчальних дисциплін у кредитах, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік освітнього процесу, форми поточного й підсумкового контролю тощо. Відповідно до навчального плану викладачі розробляють робочу програму навчальної дисципліни [87].

Порівняльний аналіз типових навчальних планів і робочих програм навчальної дисципліни дозволяє простежити, що риторичну підготовку студенти здобувають у процесі опанування навчальної дисципліни, що має різні назви: «Риторика», «Основи риторики», «Основи красномовства», «Педагогічна риторика» тощо. Простежується й неузгодженість у кількості годин, відведених на вивчення риторики в закладах вищої освіти. Проаналізуємо це докладніше.

Як свідчить аналіз навчальних планів і робочих програм навчальної дисципліни «Риторика», наявних у відкритому доступі, на засвоєння риторичних тем сьогодні виділено різну кількість часу, тобто на опанування навчальної дисципліни в закладах вищої освіти України відведено від двох до

шести кредитів. З огляду на це виникає суперечність між об'єктивною необхідністю звернення до риторики й не завжди оптимальною кількістю навчального часу на її опанування. Проілюструємо зазначене таблицею.

Таблиця 2.1

Розподіл навчального часу на опанування дисципліни «Риторика», «Основи риторики», «Педагогічна риторика» та ін.

Назва закладу вищої освіти	Назва навчальної дисципліни	Прізвище розробника робочої програми навчальної дисципліни	Кількість годин на опанування	Ресурс доступу
Київський університет імені Бориса Грінченка	Риторика	Заєць В.Г.	6 кредитів, 180 годин	http://elibrary.kubg.edu.ua/view/creators/0417043004540446044C3A04120430043B0435043D04420438043D0430_0413044004380433043E044004560432043D04303A3A.html
Ізмаїльський державний гуманітарний університет	Основи красномовства	Делюсто М.С.	4 кредити, 120 годин	http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/02/rob-prohr.-osnovy-krasnomovstva.pdf
Чернівецький національний університет	Риторика	Івасюта М.І.	2 кредити, 72 години	http://philology.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/D0%A0D0%B8D1%82D0%BED1%80D0%B8D0%BA%0%B0.pdf
Донбаський державний педагогічний університет	Риторика та стилістика української мови	Колган О.В.	5 кредитів, 150 годин	https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2019/opp/bachelor/014Ua.pdf
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	Педагогічна риторика	Пархета Л.П.	3 кредити, 90 годин	https://ff.udpu.edu.ua/pro-fakultet/kafedry/kafedra-ukrajinskoji-literatury-ta-ukrajinoznavstva/
Сумський державний педагогічний університет ім.А.С.Макаренка	Академічна риторика	Будянський Д.В.	3 кредити, 90 годин	https://sspu.edu.ua/osvitni-prohramy-2017-rik
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	Риторика (спічрайтинг)	Карпчук Н.П., Левчук І.П.	4,5 кредити, 162 години	https://vnu.edu.ua/sites/default/files/Files/info-kult_rob-progriya.pdf https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/10179/1/d0%a0d0%b8d1%82d0%bed1%80d0%b8d0%ba%0b02014.pdf

Як видно з таблиці, навчальна дисципліна має різні назви, а відтак і різне змістове наповнення. Для аналізу змісту риторичної підготовки філологів української мови ми обрали декілька ЗВО. Проаналізуємо окремі програми докладніше.

У Київському університеті імені Бориса Грінченка для студентів освітньої програми «Українська мова і література», спеціальності 035 Філологія, першого (бакалаврського) рівня навчання відповідно до навчального плану передбачено вивчення дисципліни «Основи практичної риторики», викладання якої забезпечує кафедра української мови Інституту філології (викладач - В. Заєць). Відповідно до освітньої програми студенти опановують дисципліну на 3 курсах обсягом 6 кредитів (180 год.), з них аудиторних - 24 год. Як бачимо, значну кількість годин відведено на самостійну роботу, оскільки програма розрахована для студентів заочної форми навчання. Метою навчальної дисципліни, згідно з програмою, є формування риторичної компетентності студентів; усвідомленої позитивної мовної поведінки; оволодіння нормами сучасної української літературної мови; набуття навичок оперування термінологією майбутньої спеціальності; уміння користуватися різними функційними стилями й підстилями в навчальній діяльності та професійному вжитку; формування навичок комунікативно виправданого використання засобів мови з дотриманням етикету фахового спілкування.

Завдання навчальної дисципліни сформульовано таким чином:

- виховання в студентів почуття національної свідомості, що значною мірою сприяє підвищенню мотивації вивчення української мови;
- формування комунікативної, мовної, мовленнєвої, предметної, прагматичної, соціокультурної компетентностей студентів на основі свідомого опанування мовної і мовленнєвої теорії;
- корекція орфографічної та пунктуаційної грамотності майбутніх фахівців;
- збагачення словникового запасу студентів термінологічною лексикою та фразеологією.

Опанувавши дисципліну «Основи практичної риторики», студенти зможуть мати такі програмні результати навчання:

- вільно володіти базовим категорійно-поняттєвим та аналітично-дослідницьким апаратом сучасної філології – теоретико-методологічна та категорійна обізнаність у загальнонаукових та спеціальних методах та дослідницьких підходах розуміння естетико-практичної значущості філологічного знання;

- володіння ключовими поняттями мовознавства, літературознавства та фольклористики, теоріями і методами філологічного аналізу, особливостями розвитку філологічної думки у певну історичну епоху та в сучасному контексті розвитку гуманітаристики;

- здатністю застосовувати в професійній діяльності нормативні засоби мови в усному та писемному мовленні з урахуванням змістового наповнення, соціально-демографічних особливостей співрозмовника, специфіки ситуації спілкування та контексту;

- уміння працювати творчо, отримувати результат, ухвалювати нестандартні рішення та відповідати за них, здатність виявляти творчість і спонукати до неї у професійній діяльності;

- володіння методами і прийомами риторики та мовного впливу.

Як бачимо, програмні результати навчання корелюються з вимогами до професійної діяльності вчителя української мови і літератури. Для формування означених результатів студенти мають опанувати зміст чотирьох модулів, зокрема: «Риторика як наука про мову», «Мистецтво публічного виступу», «Історія риторики від доби Античності до сучасної України», «Сучасний етап розвитку риторики. Неориторика». Зміст дисципліни охоплює не тільки теоретичні знання про риторику як науку, історію риторики, а й практичний аспект – майстерність публічного виступу, види публічних виступів, методіку підготовки та етапи публічного виступу. Відзначимо, що особливу увагу приділено сучасному етапу розвитку риторики, неориторичі, педагогічній риториці, розгляду сучасних тенденцій розвитку красномовства.

У Хмельницькому національному університеті студенти спеціальності «Філологія» вивчають дисципліну «Риторика» на 4 курсі у II семестрі. Мета дисципліни - підготовка висококваліфікованих спеціалістів шляхом формування високого рівня риторичної освіченості та ораторської майстерності. Завдання - засвоєння теоретичних основ риторики й оволодіння практичними навичками побудови ораторських промов; організаційно-методичне забезпечення майбутнього філолога умінням ґрунтовно і логічно подавати інформацію, забезпечуючи її системою аргументів; умінням цивілізовано переконувати та спростовувати думки опонента; навичками міжкультурної комунікації та мовленнєвої культури.

Програма дисципліни включає такі теми: «Генезис феноменів «ораторське мистецтво», «риторика», «красномовство», «неориторика», «Зміст риторики. Риторичний канон», «Класичне підґрунтя риторичної науки і ораторського мистецтва», «Ораторія», «Риторика мовлення і ситуація спілкування», «Мистецтво публічного спору». Позитивним є те, що у процесі вивчення риторики студенти оволодівають знаннями з історії та теорії риторики, вивчають становлення та розвиток класичної риторики й слов'янського красномовства, етапи риторичної діяльності, ознайомлюються з основними поняттями, законами риторики, жанрами та стилями публічного мовлення. Навчання здійснюється у різноманітних формах: лекції, практичні заняття, самостійна робота тощо. Проте нам видається, що вивчення риторики має розпочинатися раніше, оскільки для філолога професійно значущим є сформовані вміння розмовляти, спілкуватися, розвивати навички публічних промов, а це потребує часу. На нашу думку, для опанування риторики недостатньо 72 годин (12 годин лекцій, 12 годин практичних занять і 48 годин самостійної роботи студентів).

Викладачі кафедри української мови Інституту філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка розробили навчальну програму для студентів 4 курсу освітнього рівня першого (бакалаврського), освітньо-професійної програми «Середня освіта (українська

мова і література)» з дисципліни «Стилістика і культура мови». Основним завданням вивчення дисципліни вбачають не лише в засвоєнні понять і категорій стилістики, оволодінням стилістичною системою української мови, характеристиці стилістичного багатства, а й виробити стійкі практичні навички з культури української мови, сприяти формуванню усвідомленої висококультурної національно-мовної особистості педагога, розвивати і вдосконалювати риторичні та стилістичні вміння висловлення студентів у практичній діяльності. На жаль, риторику не виокремлено як самостійну навчальну дисципліну в навчальному плані освітньої програми.

В Уманському державному педагогічному університеті ім. П. Тичини основою риторичної підготовки є дисципліна «Педагогічна риторика». Загалом на цю дисципліну виділено 3 кредити - 90 годин, з яких 16 годин лекцій, 10 годин практичних занять, 10 годин лабораторних занять і 54 години самостійної роботи студентів. Метою «Педагогічної риторики» є оволодіння майбутніми філологами професійними мовленнєвими вміннями.

У процесі вивчення дисципліни студенти-філологи, окрім засвоєння теоретичних знань (історії розвитку риторики, законів риторики, організаційних форм педагогічного мовлення тощо), оволодівають необхідними в практичній діяльності вміннями, зокрема, вмінням використовувати невербальні засоби спілкування у взаємозв'язку з мовленнєвими; впливати на слухачів у процесі спілкування з ними; установлювати контакт зі співрозмовником (аудиторією); логічно викладати навчальний матеріал; захоплювати увагу аудиторії в процесі викладу цього матеріалу; проводити ділову бесіду. Проте, на нашу думку, надто пізно вивчається цей курс, хоч на його засвоєння і виділено достатню кількість годин.

Проаналізувавши робочу навчальну програму з дисципліни «Риторика» Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, з'ясували, що на вивчення дисципліни загалом відведено 90 годин, з них по 18 годин на лекції та семінарські, та 54 години на самостійні заняття. Тематика лекцій і семінарських занять ідентична. У межах курсу запропоновано 9 тем, під час

вивчення яких акцентовано увагу на значенні і важливості риторики в сучасному суспільстві (Т.1 «Риторика. Її роль та проблематика у суспільстві», Т.2. «Поняття культури особистості»); на історії риторики, її поліпредметних можливостях (Т.3. «Антична риторика», Т.4. «Риторика як інструмент філософії та філософування», Т.5. «Вітчизняні витoki риторики в історії української філософії та красномовства»); (Т.7. «Риторика діалогу», Т.8. «Риторика як мистецтво дискутувати», Т.9. «Конфронтаційна риторика»). Лише одну тему присвячено одному з найважливіших, на нашу думку, складників риторики – Т. 6. «Мистецтво ораторської промови. Публічний монолог».

Розглянувши робочу навчальну програму «Риторика (спічрайтинг)», підготовлену кафедрою міжнародної інформації Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, ми з'ясували, що тип навчальної дисципліни - спецкурс, який вивчається у 5 семестрі, належать як до блоку вибіркових дисциплін, так і до обов'язкових (відповідно до спеціальностей); загальна кількість годин 162, з них: лекції - 28 год., практичні заняття - 28 год., самостійна робота - 54 год., індивідуальна робота - 52 год., форма контролю - залік. Автор програми визначає основне завдання курсу - «продемонструвати майбутньому спеціалісту етапи підготовки матеріалів підготовки публічного виступу для першої особи; підготувати випускників вузу до успішного спілкування при проведенні бесід, переговорів, нарад, сформуванню навички написання промов, коротко сформулювати основи поведінки спікера під час виступу».

До плану навчальної дисципліни увійшли такі теми: Т.1. «З історії риторики/спічрайтингу»; Т.2. «Спічрайтинг: від технології до професії»; Т.3. «Типологія та композиція тексту. Типова структура промови. Типи промов»; Т.4. «Типи промов. Специфіка презентації ділової комунікації»; Т.5. «Риторичні прийоми. Образ оратора»; Т.6. «Дискусія та суперечка як різновид аргументації». На нашу думку, цей спецкурс відрізняються від попередніх більшою орієнтацією на майбутню професію студентів, які його вивчають.

У Пояснювальній записці навчальної програми дисципліни «Риторика» Міжрегіональної академії управління персоналом зазначено, що курс призначений для викладання на гуманітарних факультетах. Вивчення курсу завершується складанням заліку, до якого студенти готують реферати, доповіді і виголошення промов.

Для вивчення курсу пропонуються на розгляд такі теми: «Риторика як наука і мистецтво», «Історичні витoki та розвиток риторичної традиції та сучасність», «Риторика як інтегративна наука публічної переконуючої комунікації», «Риторична етика», «Інвенція», «Диспозиція», «Елокуція», «Меморія та акція», «Професійне красномовство», «Основи полемічного мистецтва». Спецкурс розглядає як історію риторики, так і основні поняття риторики, важливо, що він спрямований на практичне оволодіння мистецтвом виголошувати промови і впливати певними риторичними прийомами на аудиторію. Зазначимо, що програма містить цікавий за змістом і достатній за обсягом (54) перелік тем для виступів і рефератів студентів.

З'ясовано, метою навчальної дисципліни «Академічна риторика», яку опановують студенти Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка, є «формування у студентів уявлення про історичні закономірності розвитку риторики; вивчення найважливіших її історичних етапів; з'ясування головних теоретичних чинників її розвитку; практичне спрямування: формування риторичної особистості; визначення ролі й місця риторики у журналістській освіті». Дисципліна викладається на 4 курсі упродовж 7 семестру студентам, які навчаються за спеціальністю «014 Середня освіта (Українська мова і література)». Завершується курс диференційованим заліком, що передбачає публічний захист підготовлених виступів. Загальний обсяг годин – 90, з них 18 – лекції, 18 – практичні заняття, 54 – самостійна робота студентів. На лекції винесено 8 тем. На першій лекції, що є вступною, розглядається категорійний апарат дисципліни, декілька наступних лекцій присвячені історії риторики. На подальших лекціях студенти опановують основні поняття риторики (інвенція, диспозиція, елокуція, еристика, меморія,

акція). Завершується лекційний курс темою «Специфіка публічних виступів різних типів. Місце риторики у сучасному світі». Практичні заняття присвячені розгляду аналогічних тем, більше уваги приділено вивченню конкретних творів, наприклад, «Похвала Єлені» Горгія, «Про оратора» Цицерона, «Риторичні настанови» Квінтіліана та ін. Ця програма відрізняється від попередніх, на нашу думку, більшою орієнтацією на практичну діяльність студентів. Водночас зазначимо, що в програмі не визначено, як буде реалізована самостійна робота студентів, які теми винесені на самостійне опрацювання. Окрім того, курс незначною мірою адаптований до спеціальності «Журналістика», він є більш загальним за своїм спрямуванням.

Метою курсу «Риторика» Херсонського державного університету є «осмислити риторичну скарбницю людства й рідного народу стосовно конкретної ситуації спілкування, формувати духовну, високоморальну, інтелектуальну, творчу особистість, яка має свій оригінальний ораторський стиль, вміє самостійно мислити, володіє мистецтвом переконуючого слова». Програма має три змістові модулі. Перший модуль присвячений теорії і має назву «Історико-теоретичні основи риторики», вміщує 8 годин лекційного матеріалу, 6 годин практичних занять. Другий змістовий модуль практичного спрямування і має відповідну назву «Практичні аспекти риторики». Лекції (8 годин) присвячені основним поняттям риторичної науки (інтенція, диспозиція, елокуція, меморія, акція). Семінарські заняття (8годин) спрямовані на засвоєння студентами практичних знань про стадії публічного виступу, про техніку промови і культуру оратора, про те, як має виглядати оратор. У програмі запропоновано й модуль самостійної роботи, який вміщує 4 теми: «Риторика як елемент культури», «Культура діалогу та полеміки», «Культура ведення спору», «Виклад та аналіз промови». Студентам пропонується на вибір перелік тем (50) для виголошення промов, також програма містить пам'ятки: «Як працювати над промовою», «Основні способи підготовки до публічного виступу», «Основні етапи підготовки публічного виступу», «Схема аналізу

ораторського виступу» та ін., що сприятиме оволодінню студентами умінь побудови і виголошення промови.

Установлено, що метою курсу «Риторика» Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти є «опанування навичками публічного виголошення ораторських промов». Курс призначений для студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи». Загальна кількість годин - 54, з них лекції - 10 год., практичні - 10 год., самостійна робота - 24 год., індивідуальна робота - 10 год. Вид контролю - залік.

Курс розрахований на 2 змістові модулі. Модуль 1 «Риторика як наука» вміщує такі теми: «Риторика як наука і навчальна дисципліна. Історичний розвиток риторики»; «Види красномовства та сфери його застосування». Модуль 2 присвячений розгляду теорії риторики й має відповідну назву «Теорія риторики», містить основні розділи класичної риторики: «Інвенція як розділ класичної риторики», «Основні поняття і закони диспозиції», «Елокуція», «Меморія й акція як завершальний етап реалізації риторичної мети». Навчальна робоча програма містить досить ґрунтовні і змістовні розробки практичних занять, в яких подані нетрадиційні завдання, спрямовані не лише на відтворення теоретичних знань студентів, а й на розвиток їхніх творчих здібностей, засвоєння правильних норм мовлення, набуття вміння виголошувати промови та ін.

Аналіз змісту робочих програм навчальної дисципліни дав змогу з'ясувати спільне майже в усіх аналізованих програмах – це, зокрема: стислі методичні зауваги або коментарі щодо вивчення риторики (основ риторики, красномовства); визначення мети, завдань вивчення дисципліни; критерії оцінювання знань, умінь, навичок й формування компетентностей із риторики; форми проведення навчальних занять; методи навчання й методи контролю (усного, письмового, самоконтролю); обсяг самостійної роботи; система оцінювання знань студентів; методичне забезпечення курсу тощо.

З'ясовано, що викладачі-розробники чітко окреслюють результати навчання й потенційні можливості студентів після вивчення відповідної

дисципліни, пропонують блоки теоретичного матеріалу, плани лекцій, методичні рекомендації для проведення практичних занять, завдання самостійної та індивідуальної роботи, тестові завдання для модульного контролю знань студентів, завдання модульних контрольних робіт, контрольні запитання з дисципліни, критерії оцінювання знань і вмінь студентів тощо. Утім зазначимо, що недостатньо уваги приділено контролю навчальних досягнень студентів, порядкові оцінюванню результатів та критеріям рівня сформованості риторичної компетентності.

У процесі аналізу встановлено виокремлення на вивчення риторики різної кількості змістових модулів та їхнє неоднакове змістове наповнення. На нашу думку, поділ навчального курсу на змістові модулі залежить від концепції освітнього процесу в конкретному закладі вищої освіти, спеціальності, інформаційного обсягу курсу та інших об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Методично доцільним вважаємо розподіл курсу на лекційні й практичні, семінарські заняття. Здійснений аналіз розподілу аудиторних годин за видами навчальних занять переконує, що в більшості закладів вищої освіти домінують практичні (а також семінарські) заняття, що, на нашу думку, є методично доцільним, адже необхідно вправлятися у виголошенні промов, їх аналізові, участі в дискусіях.

У процесі аналізу ми помітили тенденцію до виокремлення в курсі риторики годин на індивідуальну та самостійну роботу студентів. Їх мета - самостійне вивчення певної частини програмового матеріалу, систематизація, поглиблення й узагальнення, закріплення й практичне застосування знань студента з дисципліни та розвиток умінь і навичок самостійної роботи. В аналізованих робочих програмах змістовим аспектом кожної передбачено ознайомлення студентів з основними законами риторики (концептуальним, моделювання аудиторії, тактичним, стратегічним, мовленнєвим, ефективної комунікації, системно-аналітичним), основами ораторського мистецтва, такими як підготовка до промови, види ораторського виступу (лекція, доповідь, промова), композиція промови, засоби уваги слухачів, культура ораторського

мовлення, оволодіння мовленнєвим етикетом, виразним читанням, риторичною технікою тощо.

Щодо формування списку рекомендованої літератури в робочих програмах дисципліни, то викладачі здебільшого подають основні підручники й навчальні посібники з риторики. Крім того, запропоновано значну кількість статей для опрацювання як додаткових джерел, а також інтернетні ресурси. Водночас зазначимо, що для майбутніх учителів української мови та літератури необхідно ширше представити літературу з методики навчання риторики, що зумовлено проєкцією на подальшу професійну діяльність.

Аналіз змісту робочих програм мовознавчих дисциплін «Сучасна українська літературна мова», «Практикум з української мови», «Орфоепічний і комунікативний тренінг» для студентів спеціальності «Українська мова і література» дав змогу з'ясувати спільне майже в усіх аналізованих програмах: стислі методичні зауваги або коментарі щодо вивчення риторики (основ риторики, красномовства); визначення мети, завдань вивчення дисципліни; критерії оцінювання знань, умінь, навичок й формування компетентностей із риторики; форми проведення навчальних занять; методи навчання й методи контролю (усного, письмового, самоконтролю); обсяг самостійної роботи; система оцінювання знань студентів; методичне забезпечення курсу тощо.

Інноваційні процеси в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства, реформування освіти загалом і вищої педагогічної зокрема актуалізують проблему відображення історії риторики в змісті чинних підручників і навчальних посібників для майбутніх фахівців освітньої галузі.

Аналіз і синтез спеціальної літератури дав змогу визначити, що історія створення підручників риторики має потужні традиції. Ще в Києво-Могилянській академії викладачі розробляли авторські підручники для студентів із теорії риторики (наприклад, «Риторична рука» Стефана Яворського, «Про риторичне мистецтво «Феофана Прокоповича та ін.). Як зазначає Я. Тарасевич, «Осередком риторичної освіти в Україні XVI–XVII ст. стала Києво-Могилянська академія, де кожен ритор читав курс, що складався з

двох блоків – теоретичного і практичного. Українську риторичну школу цього періоду гідно репрезентують Л. Баранович, І. Галятовський, І. Гізель, Ф. Прокопович, А. Радивиловський, С. Яворський» [213 с.15].

Викладачі Києво-Могилянської академії культивували вивчення риторики в бароковому стилі, який полягав у пошуку вибагливих пишних форм, незвичних уподібнень, унікальних символів, урочистих протиставлень, несподіваних персоніфікацій, у цей період пишуть наукові праці й розробляють авторські підручники з теорії риторики, одним із таких є «Риторична рука» Стефана Яворського, в якому подано теоретичні засади риторики відповідно до п'яти її розділів: інтенція, диспозиція, елокуція (елоквенція), меморія, акція (незвичне уподібнення до п'яти пальців «риторичної» руки), у автора – це як винахід, розміщення, вітійство (тропи і фігури), пам'ять і виголошення.

Вагомою є праця «Про риторичне мистецтво» Феофана Прокоповича, яка написана латиною та адресована до української молоді. В ті часи ще зберігався старий поділ науки і мистецтва, в якому провідне місце посідала риторика, красномовство, ораторська проза. Праця Феофана Прокоповича «Про риторичне мистецтво» складається з 10 книг (про вступні настанови, історія й джерела риторики; підбір доказів і ампліфікацію; розміщення матеріалу; мовно-стилістичне оформлення промов; трактування почуттів; метод писання історії і листів; судовий і дорадчий роди промов; епідейктичний й прикрашувальний роди промов; священне красномовство (гомілетуку); пам'ять і виголошення), які мають певний порядок розділів. Ці книги висвітлюють основні питання риторичного курсу, який він викладав у Києво-Могилянській академії, адже саме Феофан Прокопович, обіймаючи посаду ректора Києво-Могилянської академії оновив навчальний план, в якому основну увагу приділяв теорії і методиці риторики. Риторичний курс складається з таких основних частин: розробки стилів і жанрів, композиції текстів, способів словесного вираження, риторичних фігур. В естетичній концепції Феофана Прокоповича риторичі належало провідне місце – «цариця мистецтв». Тому і в розробці техніки та методики красномовства він великого значення надавав художньому вимислу і

відповідно художнім засобам (метафорам, епітетам тощо) його вираження, формуванню вмінь образного мовлення шляхом наслідування кращих зразків, виробленню мовних стилів. [213].

Багато ідей і геніальних розробок Ф. Прокоповича безіменно втілилися наступними риториками, але чимало з них ще чекають своїх дослідників і послідовників великого ритора України. Підтримуємо думку Н. Голуб, що риторичну спадщину Феофана Прокоповича можна розглядати як значний крок у становленні науки про ораторське мистецтво в Україні [48, с. 69].

Звертаємо увагу на чинні навчальні посібники, які учителі-словесники впродовж багатьох років активно використовують в освітньому процесі, серед них навчальний посібник В. Микитюк «Факультативний курс з української мови. Риторика» [149]. У книжці розлого представлено навчально-методичний матеріал про історію розвитку ораторського мистецтва, про видатних риторів давнини і сучасності, закони риторики, публічне мовлення, композицію промови, етапи підготовки до виступу, зразки промов, практичні поради та завдання для вдосконалення навичок ораторського мистецтва. Посібник може бути корисним для вчителів української мови та літератури, керівників методичних об'єднань і студентів закладів вищої освіти.

У навчальному посібнику «Педагогічна риторика» Л. Савенкової докладно описано закони риторики та складники античного риторичного канону. Обґрунтовано об'єкт, предмет, принципи педагогічної риторики. Розкриті структура мовленнєвої діяльності та її функції, форми організації педагогічного мовлення, його техніка й засоби інтонаційної виразності. Значну увагу приділено способам комунікативного впливу педагога на учнів та майстерності проведення ділової бесіди [174].

Викликає зацікавленість навчальний посібник Г. Онуфрієнко «Риторика» [167]. Посібник містить відомості з загальної та прикладної риторики. Перші п'ять розділів структуровано за конкретною моделлю, складниками якої є: 1) перелік логічно пов'язаних риторичних питань та проблем; 2) термінологічний апарат розділу, що містить терміни, які називають основоположні поняття

теми; 3) система творчих дидактичних завдань; 4) резюме, призначене для самоконтролю та самокорекції користувача і репрезентоване трьома взаємопов'язаними рубриками: «Чи усвідомлюєте Ви, що...», «Чи відомо Вам, що...», «Чи переконані Ви, що...». Розділ 6 містить завдання для самостійної роботи, вправи та завдання для модульного контролю. Розділ 7 містить короткий термінологічний словник, покажчик власних імен, ключі до найскладніших завдань. У посібнику вміщено програму дисципліни «Риторика» для ЗВО. Зміст посібника спрямований на підвищення мотивації навчальної діяльності здобувачів освіти, розвиток їхніх креативних здібностей.

У дослідженні Г. Сагач «Риторика як наука у системі професійної підготовки вчителя» систематизовано основний зміст риторики як науки, визначено місце і статус її в сучасному освітньому процесі, розроблено модель науково-практичної системи формування риторичної особистості вчителя-вихователя [201]. Заслугою дослідниці стало обґрунтування потреби й умов формування національної риторичної школи, розроблення програми з риторики для студентів гуманітарних факультетів університету.

Посібник О. Когут «Основи ораторського мистецтва» є практикумом. Він містить теоретичні і практичні матеріали з основ ораторського мистецтва. Теорія розкриває поняття класичної риторики і вплив сучасності на розвиток цієї дисципліни. Крім того, подано вправи на розвиток усного мовлення, дикції, правильного дихання. Посібник пропонує велику кількість текстів – зразків ораторської майстерності, виступи як давніх, так і сучасних знаних ораторів [104].

Практичне спрямування має посібник Ю. Єлісовенко «Ораторське мистецтво: постановка голосу й мовлення», що містить теоретичний і практичний навчальний матеріал, необхідний для постановки дихання, голосу, артикуляції, дикції, орфоєпії та інших чинників усного мовлення [83]. Значну увагу приділено інтонаційному складнику мовлення оратора. Представлено авторську методику постановки голосу й мовлення, а також низку вправ,

побудованих на матеріалі пісенних, поетичних, інформаційних, аналітичних, художньо-публіцистичних та сатиричних текстів.

Відзначимо навчальний посібник «Риторика» авторів Л. Мацько, О. Мацько (2003, 2006). Автори акцентують увагу на необхідності:

- засвоїти знання, що складають зміст риторики як науки, усвідомити й запам'ятати систему понять, оволодіти риторичною термінологією;
- вивчити історію і джерела риторики та педагогічної майстерності, тому що кожний відомий ритор був і майстерним педагогом риторики;
- уважно ознайомитися зі зразками промов якомога ширшого кола визначних ораторів минувшини і сучасності з тим, щоб максимально використати їхній досвід;
- оволодіти методом риторичного аналізу текстів різних типів промов, навчитися членувати текст, точно визначати тему, тези, докази, операції, мовні засоби (тропи і фігури), доцільність кожного слова;
- навчитися самому, використовуючи свої знання і досвід інших промовців, продукувати тексти різних типів промов із потрібної теми і для різних ситуацій;
- виробити в собі уважне і критичне ставлення до свого мовлення і суспільної мовної практики [143].

Структура книжки вказує на її теоретичне спрямування (передмова, вступ, історія риторики, теоретична риторика). У цій праці докладно розглянуто предмет риторики, основний зміст понять і розділів класичної риторики. Добре, що звернено увагу на вплив риторики на розвиток таких мовознавчих галузей, як стилістика, поетика, теорія комунікації та ін., що свідчить про поліпредметність риторики. Відзначимо, що посібник містить також цікавий дидактичний матеріал та зразки промов. Призначений він для студентів ЗВО, може бути корисним для викладачів, учителів та учнів. Можемо зробити висновок, що праця, попри її теоретичний характер, містить матеріал для формування практичних умінь студентів, адже залучення їх до аналізу текстів промов уможливорює засвоєння риторичних функцій мовних одиниць, особливостей функціонування риторичних фігур [143].

Підручники та посібники спрямовані на розвиток таких риторичних умінь, як уміння аргументувати; уміння самостійного знаходити інформацію, активно осмислювати й опрацьовувати її; уміння дотримуватися правильності в мовленні; уміння будувати правильні граматичні конструкції; уміння уважно ставитися до почутого / прочитаного.

У незалежній Україні зростає інтерес до набуття риторичних знань. Риторика повернула собі позиції навчальної дисципліни, важливої для сучасного суспільства; науки, що навчає не просто переконливо й красиво говорити, а й впливати словом; науки, корисної в будь-якій галузі людської діяльності. Це зумовило необхідність вивчення риторичного досвіду в різні історичні періоди, а також опанування надбань української риторики, що вплинуло на зміст чинних підручників і навчальних посібників з риторики.

Для нашого дослідження цінною виявилася монографія Н. Голуб, «Риторика у вищій школі», присвячена теоретико-методичним засадам навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах [48]. Авторка переконливо обґрунтувала важливість риторичної освіти для майбутніх учителів, розробила методіку навчання риторики студентів вищих педагогічних навчальних закладів, спрямовану на формування мовно-риторичної особистості сучасного вчителя. Викликає інтерес удосконалена дослідницею модель сучасного ідеалу вчителя, що поєднує такі концепти, як «особистість», «громадянин», «професіонал», «оратор»; типологія жанрів педагогічного мовлення. Зазначимо, що в монографії відібрано й систематизовано жанри мовлення вчителя; уперше запропоновано структуру самостійної роботи студентів із вивчення риторики; розроблено систему вправ, завдань і тестів з риторики; визначено критерії й показники сформованості риторичної компетенції. Висвітлено історичні аспекти риторики: етапи зародження й розвитку риторики як науки й навчальної дисципліни, становлення образу ідеального оратора й вчителя. Авторка особливу увагу приділяє ораторській мові, мовно-виражальним засобам, проблемам творення і сприйняття тексту.

Коллективну монографію «Педагогічна риторика: історія, теорія, практика» О. Кучерук, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман та ін. присвячено педагогічній риторичній, інтерес до якої стрімко зростає з боку сучасних учених і освітян. У книзі виділено історичні аспекти риторики крізь призму розвивального педагогічного впливу, розглянуто найбільш актуальні теоретичні та практичні питання риторизації діяльності педагога, зокрема вчителя-словесника.

Праця адресована насамперед фахівцям із дидактичної філології, педагогам, а також усім тим, хто цікавиться риторичними аспектами педагогічного мовлення. Автори монографії, досліджуючи риторичну компетентність студентів-філологів у процесі риторичної освіти, розуміють її як складник комунікативної та професійно-педагогічної компетентностей. Монографія чітко структурована: складається з передмови, трьох розділів, поділених на підрозділи, висновків та відомостей про авторів.

У першому розділі – «Педагогічна риторика: сучасні тенденції та історія розвитку» – визначено основні підходи до вивчення педагогічної риторики, подано окремі факти з історії красномовства, розглянуто європейський педагогічний досвід, акцентовано на вимогах українського суспільства й освіти щодо риторичної особистості сучасного вчителя. На основі аналізу наукових праць А. Габідулліної, Л. Горобець, Г. Клочека, А. Михальської, Г. Сагач та ін. розкрито складну сутність педагогічної риторики як міжгалузевого поняття, яке охоплює:

1) наукову теорію про механізми створення, виголошення й самоаналізу педагогом публічного виступу, ведення міжособистісного діалогу, закони мисленнєво-мовленнєвої діяльності в педагогічній сфері та відповідну навчальну дисципліну;

2) мистецтво педагогічного впливу живомовним словом;

3) процес доцільного, переконливого мовлення педагогів, побудований на засадах логосу, етосу, пафосу.

Заслуговує на схвалення обґрунтування введення риторики як навчальної дисципліни в систему професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів.

Загалом потрібно зазначити, що перший розділ є досить об'ємним. У ньому встановлено, що вивчення історичних фактів красномовства є базою сучасного комплексного дослідження педагогічної риторики фахівця. На основі осмислення історичного досвіду красномовства визначено пріоритетні принципи педагогічної риторики, з-поміж них такі: розвиток думки суб'єктів навчання в їхньому мовленні, гармонійне спілкування вчителя й учнів, домінування діалогічного мовлення над монологічним у педагогічному дискурсі, навчальний евристичний діалог як умова пошуку й пізнання істини в ситуаціях навчальної взаємодії, духовно-інтелектуальне вдосконалення учнів засобами педагогічного красномовства. У монографії послідовно доведено, що в основі принципів вітчизняної педагогічної риторики лежать розвинуті на ґрунті власної культури й освіти положення античної риторики, християнсько-візантійські впливи, гуманістичні ідеї європейської освіти та усвідомлення важливості рідномовної освіти, переконання в необхідності вдосконалення професійно-педагогічного мовлення на засадах народної педагогіки, етнокультури.

У другому розділі монографії – «Теоретичні засади педагогічної риторики» - розкрито стратегії мовленнєвої діяльності, визначено та проаналізовано ознаки риторичного діалогу в контексті навчально-виховного процесу. Розглянуто стилі і жанри красномовства, продемонстровано тактики мовленнєвого впливу В. Сухомлинського, представлено класифікації тактик, наведено модель формування риторичної компетентності студентів-філологів. Доведено, що сфера педагогічного спілкування та специфіка професійної діяльності визначають сукупність мовленнєвих жанрів, які обслуговують професійні потреби, дають змогу реалізувати навчально-виховні завдання з урахуванням особливостей діяльності вчителя. Цінним є те, що в розділі окреслено найбільш уживані в мовленнєвій практиці вчителів риторичні засоби, визначено їх функції, на основі чого в монографії укладено відповідні таблиці. Показовою є запропонована авторами власна інтерпретація понять мовленнєвих стратегій і тактик, які мають силу педагогічного впливу,

обґрунтовано введення риторики як навчальної дисципліни в систему професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів.

Особливий інтерес викликає аналіз особливостей діалогового педагогічного спілкування на прикладі конкретних діалогів учителя-словесника з учнями. Схвальним є те, що в монографії особливу увагу приділено характеристиці риторичного діалогу, оскільки він виводить навчання на рівень пошуку істини, формує в учнів духовний світогляд, мовно-естетичний смак, уміння володіти переконливими тактиками мовленнєвої взаємодії.

У третьому розділі – «Підготовка риторично вихованого вчителя-словесника в педагогічному ВНЗ» – висвітлено окремі питання підготовки риторично вихованого вчителя-словесника в педагогічному виші. У підрозділах третього розділу дослідницька увага зосереджена на трьох важливих проблемах: формуванні риторичної культури вчителя-словесника, розвитку у студентів-філологів умінь образного мовлення шляхом наслідування риторичних текстів, ролі виразного читання текстів у системі роботи з розвитку риторичної майстерності майбутніх учителів-словесників. Розділ цікавий тим, що містить матеріали, які допомагають учителю-словеснику, викладачеві закладу вищої освіти формувати в учнів етнокультурний досвід, розвивати в студентів-філологів уміння образного мовлення шляхом наслідування риторичних текстів. У монографії підкреслено, що в розв'язанні завдання формування риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника потрібно використовувати різні підходи до організації навчання, зокрема комунікативно-ситуативний, власне риторичний, когнітивно-герменевтичний, системно-синергетичний, частково-пошуковий, дослідницький, креативний [175].

Опрацювання змісту монографічних праць і спеціальних досліджень (Н. Голуб, Т. Ладиженська, В. Ницета, М. Пентилюк, А. Первушина, Г. Сагач) з означеної проблеми, дає нам розуміння, що риторична компетентність є однією з життєвих компетентностей, яка повинна формуватися в процесі навчання у закладі вищої освіти, особливо при вивченні філологічних дисциплін, в

сучасних умовах функціонування вищої освіти зростає значення викладання риторики з метою виховання моральних і естетичних особистісних складових людини, тобто особистості мовної та культурної. На їхню думку, риторична компетентність тісно пов'язана з риторичною компетенцією, що «відображає життя мови, мовну й мовленнєву культури. Вона є ширшою за риторичні знання, адже поєднує в собі й історію риторики, зв'язок мови і культури, духовний світ особистості, жанрово-стилістичні особливості текстів як продуктів мовленнєвої діяльності, їх функціонування» [178].

Щоб виявити методичні умови й можливості формування риторичної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури на різних етапах фахової підготовки, ми проаналізували чинні навчальні підручники, посібники, монографії, дисертації.

Отже, автори сучасних підручників і навчальних посібників з риторики однакостайні в поглядах щодо важливості опанування риторичною майстерністю. Усі вони наголошують на необхідності ґрунтовної риторичної підготовки майбутніх учителів-словесників, покликаних навчити учнів активно слухати і уважно ставитися до почутого або прочитаного; формувати в учнів культуру ведення дискусій, полеміки, диспутів тощо: дотримуватися правил спілкування і культури мовлення. Зміст проаналізованих чинних підручників і навчальних посібників із риторики ґрунтується на сучасних теоретико-методичних засадах, має чітку структуру і дає змогу ознайомлювати студентів із етапами становлення й розвитку риторики, риторичної думки в Україні.

2.2. Практика формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі вивчення мовознавчих дисциплін

Вивчення проблеми формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури передбачало реалізацію підготовчого етапу педагогічного експерименту, що містив три складники: проведення бесіди з викладачами й студентами, анкетування респондентів; проведення констатувальних зрізів та аналіз здобутих результатів.

Для цього було розроблено анкети для викладачів і студентів (додаток А), проведено констатувальні зрізи на базі Київського університету імені Бориса Грінченка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди».

Для визначення ступеня готовності викладачів до експериментальної роботи їм було запропоновано відповісти на низку запитань, спрямованих на пошук шляхів ефективного формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. На запитання «Чи сприяє наявний науково-методичний супровід формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури?» відповіді розподілено таким чином: так (30%); швидше так, ніж ні (27%); швидше ні, ніж так (37%); ні (6%).

Наступне запитання передбачало визначення викладачами рівнів сформованості риторичної компетентності студентів 4 курсу спеціальності «Українська мова і література». Відповіді викладачів засвідчили, що дуже високий рівень мають 5 % студентів, високий – 4%, вище середнього – 15%, середній – 30%, нижче середнього 21%, низький 16%, дуже низький 9%. З відповідей викладачів випливає необхідність системної роботи з формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників.

Особливо цікавими та важливими для нашого дослідження становлять відповіді респондентів на третє запитання анкети «Які Ви бачите шляхи підвищення рівня сформованості риторичної компетентності?». З-поміж наданих пропозицій значну частку становить акцентуація уваги на позааудиторній роботі зі студентами, а саме: проведення конференцій, вікторин, круглих столів тощо (31%). Також викладачі відзначають потребу щодо введення в навчальний план окремих спецкурсів, спецсеминарів, що стосуються культури мовлення, культури спілкування, риторичної культури, риторичної компетентності (41%); висловлюють побажання поділу груп на

підгрупи та наголошують на індивідуальній роботі зі студентами, необхідності залучення їх до читання літератури різних стилів і жанрів мовлення (28%). Як один зі шляхів підвищення рівня сформованості риторичної компетентності студента розглядають і саморозвиток особистості.

Четверте запитання пропонували в такому формулюванні: «Назвіть основні чинники, які на Вашу думку, сприяють формуванню риторичної компетентності?»

Відповідаючи, викладачі підкреслюють важливість наявності в студентів таких умінь: самостійно аналізувати помилки у власному мовленні, систематично працювати над самовдосконаленням тощо (52%). Незначну частку відповідей (3,5%) становлять такі, у яких зауважено, що рівень сформованості риторичної компетентності безпосередньо залежить від рівня здобутих знань, сформованих умінь і навичок у школі (тобто від попередньої освіти).

Анкетування викладачів дало інформацію, необхідну для проведення нашого дослідження, про реальний стан сформованості риторичної компетентності студентів. Це дає підстави для таких узагальнень:

- у значній кількості студентів не сформовані належним чином риторичні вміння, що зумовлює необхідність розроблення ефективної методики;
- необхідно ширше залучати здобувачів освіти до позааудиторної діяльності, спрямованої на формування риторичних умінь.

У результаті проведення бесід, анкетування, спостереження за освітнім процесом визначено комплекс методик для визначення рівня сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Таблиця 2.2

Взаємозв'язок критеріїв, показників і методик дослідження рівня сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

№	Складники риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	Методики дослідження
---	--	----------------------

(критерії, показники)		
Дослідження мотиваційно-ціннісного компонента		
1	Потреба в риторичному вдосконаленні	Опитувальник «Риторика у професійній діяльності» (Конівіцька Т.Я.)
2	Усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність	Опитувальник «Риторика у професійній діяльності» (Конівіцька Т.Я.)
3	Розуміння потреб і емоцій оточуючих	Методика діагностики рівня емпатії (Подоляк Л.Г.)
Дослідження гносеологічного компонента		
4	Обізнаність про сутність риторичної компетентності	Тест «Теоретичні засади риторичної компетентності» (Герман В.В.)
5	Знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів	Тест авторської методики
6	Знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності	Методика «Педагогічні ситуації» (Немов Р.С.)
Дослідження діяльнісно-корекційного компонента		
7	Уміння демонструвати риторичні здібності	Тест «Який Ви доповідач?» (Подоляк Л.Г.)
8	Уміння переконувати, впливати на інших	Тест «Чи вмієте Ви впливати на інших?» (Булатова О.С.)
9	Здатність використовувати невербальні засоби	Тест визначення рівня перцептивно-невербальної компетентності (Вейланде Л.В.)
10	Спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації	Тест «Вміння спілкуватися» (Руденко Л.А.)
11	Вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні	Методика діагностики самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера (А.Карелин)
12	Уміння висловлювати і корегувати власні думки	Тест «Уміння викладати свої думки» (Литвинцева Н.А.)
13	Здатність до ефективного спілкування	Дігностика комунікативної компетентності у сфері ділового спілкування (Самохвалова А.Г.)
14	Комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій	Тест комунікативних умінь Міхельсона (Міхельсон Л.І.)

15	Здатність до текстотворення і аналізу тесту	Анкета «Комунікативна компетентність» (Шиянюк Л.В.)
Дослідження рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури		
16	Порівняльний аналіз рівнів складників риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	Метод математично-статистичної обробки даних із використанням комп'ютерної програми SPSS (Наследов)
17	Визначення рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	Метод математично-статистичної обробки даних із використанням комп'ютерної програми SPSS (Наследов)

Зазначимо, що зміст методик подано в додатку Б. За допомогою опитувальника «Риторика у професійній діяльності» [108] вивчалася потреба в риторичному вдосконаленні та усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність. Методика складається з 10 запитань, на які запропоновано 3 варіанти відповідей. У результаті оброблення здобутих даних виокремлено рівні потреби в риторичному вдосконаленні: високий (23-30 балів), достатній (16-22 балів), середній (8-15 балів), елементарний (0-7 балів); рівні усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність: високий (23-30 балів), достатній (16-22 балів), середній (8-15 балів), елементарний (0-7 балів).

Розуміння потреб і емоцій студентів досліджувалося завдяки методиці діагностики рівня емпатії [182]. Методика складається з 36 тверджень, із якими треба погодитися або не погодитися. У процесі оброблення результатів методики, що здійснюється відповідно до ключа, було визначено рівень розуміння потреб і емоцій оточуючих: високий (27-36 балів), достатній (18-26 балів), середній (9-17 балів), елементарний (0-8 балів).

Розуміння потреб і емоцій студентів досліджувалося завдяки методиці діагностики рівня емпатії [182]. Методика складається з 36 тверджень, із якими треба погодитися або не погодитися. У процесі оброблення результатів методики, що здійснюється відповідно до ключа, було визначено рівень

розуміння потреб і емоцій оточуючих: високий (27-36 балів), достатній (18-26 балів), середній (9-17 балів), елементарний (0-8 балів).

Для вивчення обізнаності про сутність риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури було застосовано тест «Теоретичні засади риторичної компетентності» [41]. Методика складається з 10 запитань, спрямованих на визначення рівня обізнаності про сутність риторики та риторичної компетентності. Загальний підрахунок балів дозволяє виокремити чотири рівні обізнаності про сутність риторичної компетентності: високий (9-10 балів), достатній (6-8 балів), середній (3-5 балів), елементарний (0-2 балів).

Знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів вивчалися завдяки тесту авторської методики. Методика містить 20 запитань із варіантами відповідей. У процесі оброблення результатів методики, що здійснюється відповідно до запропонованого ключа, визначається рівень знань мовних, мовленнєвих, риторичних засобів: високий (16-20 балів), достатній (11-15 балів), середній (6-10 балів), елементарний (0-5 балів).

За допомогою методики «Педагогічні ситуації» [153] досліджувалися знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності. Методика дозволяє висновкувати про комунікативні здібності людини на основі того, який вихід вона знаходить із низки представлених у ній педагогічних ситуацій. Складається методика з 14 ситуацій, що мають 8 варіантів відповідей. У результаті оброблення здобутих відомостей за допомогою ключа виокремлюють такі рівні знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності: високий (3,76-5,00 балів), достатній (2,51-3,75 балів), середній (1,26-2,50 балів), елементарний (0-1,25 балів).

Уміння демонструвати риторичні здібності вивчали за допомогою тесту «Який Ви доповідач?» [182]. Мета методики: визначити рівень уміння вправно демонструвати риторичні якості, здібності. Методика містить 10 запитань, що потребують ствердження або заперечення («так» або «ні»). Загальний

підрахунок балів дозволяє виокремити чотири рівні вміння демонструвати риторичні здібності: високий (16-20 балів), достатній (11-15 балів), середній (6-10 балів), елементарний (0-5 балів).

Уміння переконувати, впливати на інших досліджувалися завдяки тесту «Чи вмієте Ви впливати на інших?» [25], який складається з 13 запитань. У процесі оброблення результатів методики, що здійснюється відповідно до ключа, було визначено рівень сформованості вміння переконувати, впливати на інших: високий (51-65 балів), достатній (34-50 балів), середній (17-33 балів), елементарний (0-16 балів).

Здатність використовувати невербальні засоби вивчали за допомогою тесту визначення рівня перцептивно-невербальної компетентності [186]. Містить тест 15 запитань, що мають три варіанти відповідей. У результаті оброблення отриманих даних за допомогою ключа було виокремлено такі рівні здатності використовувати невербальні засоби: високий (9-10 балів), достатній (6-8 балів), середній (3-5 балів), елементарний (0-2 балів).

Спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації досліджувалися завдяки тесту «Вміння спілкуватися» [197]. Методика складається з 25 тверджень, із яких необхідно обрати ті, що викликають невдоволення. Загальний підрахунок балів дозволяє виокремити чотири рівні спроможності конструктивно вирішувати риторичні ситуації: високий (0 % - 25 %), достатній (26 % - 50 %), середній (51 % - 75 %), елементарний (76 % - 100 %).

Рівень сформованості вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні вивчали за допомогою методики діагностики самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера. Респонденти мали відповісти на 10 запитань. У процесі оброблення результатів методики, що здійснюється відповідно до ключа, було визначено рівень сформованості вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні: високий (9-10 балів), достатній (6-8 балів), середній (3-5 балів), елементарний (0-2 балів).

Уміння висловлювати і корегувати власні думки досліджувалося за допомогою тесту «Уміння викладати свої думки» [84]. Методика складається з 16 запитань, на які необхідно було відповісти «так» або «ні». Загальний підрахунок балів дозволяє виокремити чотири рівні сформованості вміння висловлювати і корегувати власні думки: високий (13-16 балів), достатній (10-12 балів), середній (5-9 балів), елементарний (0-4 балів).

Здатність до ефективного спілкування вивчалася завдяки методиці «Дігностика комунікативної компетентності у сфері ділового спілкування» [205]. Методика орієнтована на визначення індивідуального профілю комунікативної компетентності особистості і специфічних для неї комунікативних труднощів у системі ділового спілкування. Методика містить 45 запитань, на які запропоновано 4 варіанти відповідей. У процесі оброблення результатів методики, що здійснюється відповідно до ключа, визначається рівень здатності до ефективного спілкування: високий (23-30 балів), достатній (16-22 балів), середній (8-15 балів), елементарний (0-7 балів).

Комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій досліджувалися за допомогою тесту комунікативних умінь Міхельсона [151]. Методика призначена для визначення рівня комунікативної компетентності та якості сформованості основних комунікативних умінь. Методика включає 27 ситуацій та 5 варіантів їх вирішення для кожної. Оброблення результатів методики здійснюється відповідно до ключа. У результаті оброблення отриманих даних виокремлено чотири рівні комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій: високий (20-27 балів), достатній (13-19 балів), середній (7-12 балів), елементарний (0-6 балів).

Здатність до текстотворення і аналізу тесту вивчали за допомогою анкети «Комунікативна компетентність» [231]. Методика включає 2 завдання: письмовий переказ тексту із творчим завданням, що передбачає перевірку здатності студентів виявляти певний рівень обізнаності з теми; читання й аналіз тексту, спрямоване на визначення комунікативних умінь і навичок студентів

читати мовчки й аналізувати текст, виконуючи тестові завдання. Загальний підрахунок балів дозволяє виокремити чотири рівні здатності до текстотворення й аналізу тесту: високий (10-12 балів), достатній (8-10 балів), середній (4-7 балів), елементарний (0-3 балів).

Результати діагностувальних методик піддавалися статистичному аналізу з якісною інтерпретацією, змістовним узагальненням за допомогою методу математико-статистичного оброблення даних із використанням комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS, подано в додатку В [152].

Під час констатувального етапу було проведено опитування викладачів та студентів і діагностувальний зріз. Аналіз анкетування студентів засвідчив низький рівень мотивації до навчання риторики, байдужість до власного усного й писемного мовлення, часткову відстороненість від актуальних риторичних проблем пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, тому актуальною виникає необхідність розроблення програми експериментального навчання, спрямованого на формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

2.3. Критерії, показники рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

Проблема формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури насамперед передбачає визначення методичного інструментарію, за допомогою якого можливо здійснити об'єктивне вимірювання ступеня сформованості досліджуваного феномена та реалізувати процес його формування.

Установлення ступеня відповідності реальних результатів формування з еталонними починається на етапі підготовки до діагностики та полягає у встановленні критеріїв явища, що вивчається.

Науковці характеризують критерії як параметри результату формування [6]; як об'єктивну ознаку, за допомогою якої здійснюється порівняльна оцінка досліджуваного явища, ступеня розвитку його в обстежених осіб, сукупність якостей феномена, що відображають його суттєві характеристики [119].

Як переконує аналіз спеціальних джерел, характеристика критерію залежить від об'єкта дослідження, унаслідок чого процес діагностики розглядають як методологічний інструментарій управління якістю процесу формування, як засіб, важливий під час вибору стратегії становлення риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, підставу для оцінювання реального рівня їх риторичної компетентності. Згідно з дослідженнями О. Луцького, критерії декомпонуються до відповідних показників, які обумовлюють сукупність вимог щодо досліджуваного явища. Зміст критерію за своїм обсягом є ширшим, ніж зміст показника, показник є складником критерію, тому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються конкретними показниками. О. Луцький наголошує, що у процесі діагностування необхідно враховувати основні вимоги, які висувуються до показників, зокрема:

- відповідність отриманих результатів явищу, яке оцінюється;
- відсутність ознак взаємовпливу в різних показниках;
- надійність – отримання достовірних результатів у різних умовах;
- ймовірність визначити методику, за допомогою якої можна отримати кількісні та якісні результати [134].

Аналіз дисертаційних праць переконав у наявності різних підходів з-поміж науковців щодо виокремлення критеріїв. Сьогодні відомі різноаспектні моделі навчання української мови в закладах вищої освіти, зокрема, моделі формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів (Т. Симоненко), фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів (О. Копусь), лінгвістичної та методичної компетентностей майбутніх учителів української мови і літератури (Л. Овсієнко).

Ураховуючи вищезазначене, вважаємо, що рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури можна визначити за трьома критеріями, які корелюються зі змістовим складником окресленої компетентності (риторичні знання, цінності, навички

красномовства та риторичні уміння). До них відносимо мотиваційно-ціннісний, гносеологічний, діяльнісно-корекційний, критерії.

Визначені нами критерії характеризуються за допомогою сукупності показників, що відображають стан, рівень сформованості риторичної компетентності студентів, відбивають найбільш важливі стійкі властивості об'єкта, що забезпечують його існування.

Мотиваційно-ціннісний критерій сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури характеризує комплекс усвідомлених мотивів, потреб, усвідомлень, від яких залежить вибір дій щодо формування риторичних умінь, здатностей у студентів. До мотиваційно-ціннісного критерію риторичної компетентності студентів належать такі показники: потреба в риторичному вдосконаленні; усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність; розуміння потреб і емоцій оточуючих.

Потреба в риторичному вдосконаленні відображає відчуття нестачі довершеного рівня риторичної компетентності, що спонукає до подолання відповідної неповноцінності за допомогою різноманітних засобів риторичного розвитку [127; 212]. Як зауважує А. Бодальов, удосконалення передбачає свідоме, цілеспрямоване підвищення рівня своєї компетентності, розвитку якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, особистої програми розвитку [23]. Маючи розвинену потребу до вдосконалення, з позиції А. Маслоу [142], людина спрямовує власну діяльність на саморозвиток, самоактуалізацію, що передбачає безперервну актуалізацію потенцій, здібностей як прийняття власної суті, потяг до єдності, інтеграції особистості

Усвідомлення необхідності формування риторичної компетентності передбачає чітке розуміння того, що прийшов час, коли від рівня риторичної компетентності залежить успіх будь-якої діяльності особистісного, професійного, суспільного характеру. Чим вищим є рівень усвідомлення важливості підвищувати рівень зазначеного явища, тим більшу значущість

набуває прагнення вдосконалити відповідні якості, властивості, уміння, здатності, тим більш чітким стає власний образ ідеального ритора [44].

Розуміння потреб і емоцій оточуючих передбачає можливість сприймати, інтерпретувати почуття, цінності інших людей. Такі якості визначають емпатію як здатність осягати душевний стан, переживання іншої людини, розуміти її емоційне мовлення, відгукуватися на психологічний стан [8]. Як зазначає О. Войтенко, емпатійність проявляється через терпимість до вираження емоцій іншими людьми, намагання зрозуміти внутрішній світ співрозмовника, готовність адаптувати своє сприймання ситуації до сприймання її іншою людиною задля налагодження взаєморозуміння. Розрізняють емпатію емоційну, когнітивну, поведінкову. У професійній діяльності фахівця емпатія виконує функцію коригування обраних способів взаємодії зі співрозмовником на основі емпатійного зворотного зв'язку: збільшує його здатність переконувати, допомагає подолати психологічний захист, розширює уявлення про життя, збагачує власний емоційний досвід, розвиває систему цінностей, когнітивна емпатія виступає як механізм гальмування агресії тощо [35].

Гносеологічний критерій визначає сформованість у майбутніх учителів української мови і літератури комплексу знань про красномовство, ораторське мистецтво, про мовні, мовленнєві, риторичні засоби спілкування, важливі для успішного розв'язання майбутніх завдань професійної діяльності студентів. У зв'язку з цим гносеологічний критерій містить такі показники: обізнаність про сутність риторичної компетентності; знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів; знання особливостей застосування риторичної компетентності в майбутній педагогічній діяльності.

Обізнаність студентів із сутністю риторичної компетентності схарактеризовано як поінформованість про особливості здатності особи застосовувати власний риторичний потенціал у практичній професійній діяльності, соціокультурному середовищі [124]. На думку О. Кучерук, така здатність ґрунтується на знаннях про риторичні закони, риторичні ідеали, специфіку взаємодії мовних, невербальних засобів спілкування, жанри

риторичного мовлення, стратегії переконливого мовлення [124]. Як зазначає І. Дроздова [67], обізнаність про сутність риторичної компетентності дозволяє студентів орієнтуватися в особливостях мовленнєвого впливу, його чинниках, правилах, прийомах, визначати його ефективність, комунікативні бар'єри, розумітися на видах публічних виступів, загальних вимогах до них, способах, правилах аргументації, законах монологічних, діалогічних висловлень тощо.

Знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів окреслюються як сукупність відомостей про орфоепічні, акцентуаційні, фонетичні, лексико-фразеологічні, морфологічні, синтаксичні, стилістичні норми мови [162]; про види мовлення (говоріння, аудіювання, письмо, читання), ознаки культури мовлення (граматична правильність, чистота, точність, доречність, логічність, виразність, дієвість), техніки мовлення (звучність, гнучкість, обсяг, сила, висота, тембр голосу, дихання, дикція) [200]; про риторичні тропи (алегорія, гіпербола, епітет, іронія, метафора, натяк, перифраз, уособлення тощо), фігури (антитеза, еліпсис, епіфора, вигук, риторичне запитання, звертання, різке переривання мовлення тощо) [155], уживання слів з узагальнювальним значенням, особових займенників, абстрактних іменників, звертання на ім'я, використання підрядних речень, вибір без вибору, вживання тавтологій тощо [162].

Знання особливостей застосування риторичної компетентності в майбутній педагогічній діяльності визначають, на нашу думку, два важливих аспекти: перший стосується розуміння майбутніми вчителями української мови і літератури важливості риторики загалом і специфіки мистецтва впливу на учня за допомогою красномовства, чітке уявлення про переконливе, ефективне мовлення в різних жанрах педагогічного спілкування, про умови, форми ефективної педагогічної комунікації, про необхідність уміння орієнтуватися в ситуації педагогічного спілкування, визначати цілі, проектувати публічний виступ, мовленнєву діяльність, об'єднувати учасників педагогічного дискурсу згідно з навчальними, розвивально-виховними цілями; організовувати процес педагогічного мовлення відповідно до мети за законами риторики, уміння

володіти способами пізнання дійсності, структурувати, аналізувати факти, аргументи, узагальнювати, виконувати операції з мовними одиницями, адекватно інтерпретувати створювати риторичний текст відповідно до мовних норм, контролювати, оцінювати мовленнєву поведінку співрозмовника, стимулювати його до конструктивного діалогу, здійснювати рефлексію власної мовленнєвої діяльності задля успішного виконання майбутньої професійної педагогічної діяльності [175]. Другий аспект можна назвати риторично-методичним, оскільки він стосується не стільки сформованості вмій використовувати риторичні знання, уміння й навички, скільки готовності студентів навчати учнів оволодінню риторикою у подальшій професійній діяльності.

Діяльнісно-корекційний критерій визначає сукупність умій, здатностей майбутніх учителів української мови і літератури ефективно застосовувати теоретичні знання про риторичну компетентність на практиці. Серед основних показників, які відтворюють діяльнісно-корекційний критерій риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, виокремлюємо: уміння демонструвати риторичні здібності; уміння переконувати, впливати на інших; здатність використовувати невербальні засоби; спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації; вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні; уміння висловлювати і корегувати власні думки; здатність до ефективного спілкування; комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій; здатність до текстотворення і аналізу тексту.

Уміння демонструвати риторичні здібності відображається через здатність представити властивості особистості, які допомагають вплинути на увагу слухача. Такі властивості – риторичні здібності, на думку С. Абрамовича, виступають як сукупність природжених якостей (постава, голос, грамотність, шарм тощо), які сприяють успіху під час промови, є основою красномовства оратора [194]. Як зазначає Л. Айдінова, серед риторичних здібностей основними виступають: дидактичні (здатність доступно передавати знання),

академічні (володіння матеріалом у відповідній галузі знань), перцептивні (уміння проникати у внутрішній світ слухача), комунікативні (здатність взаємодіяти з іншими, вміння спілкуватися), мовленнєві (спроможність чітко, переконливо висловлювати думки, почуття), прогностичні (вміння передбачати реакції слухачів) [4, с.90].

Уміння переконувати, впливати на інших проявляється через здатність цілеспрямовано схилити погляди слухачів у систему поглядів промовця задля активізації мислення під час засвоєння інформації [133]. Підтримуємо наукову позицію В. Луценко, Л. Богославець, що задля ефективного переконання слухачів необхідно дотримуватися низки правил, а саме: враховувати черговість наведених аргументів; мати імідж, статусу промовця; не принижувати статус, імідж співрозмовника; до аргументів приємного співрозмовника ставимося поблажливо, до аргументів неприємного – критично; уникати конфліктогенів; перевіряти правильність розуміння співрозмовника; стежити за мімікою, жестами, позами як власними, так і співрозмовника; застосовувати різні способи аргументування (прийом зняття напруженості; прийом «зачіпки»; прийом стимулювання уяви тощо) [133].

Здатність використовувати невербальні засоби включає уміння розпізнавати, застосовувати несловесні сигнали пластики, міміки, жестів, постави. Така здатність дозволяє краще зрозуміти співрозмовника, передбачити реакцію на почуте, розгадати наміри. Завдяки вправному використанню невербальних засобів можна ефективно вплинути на емпатію співрозмовника. Невербальні засоби поділяють на оптико-кінестетичні (*пов'язані з мовою тіла, проявляються* в міміці, позах, жестах, поглядах, ході, рухах); паралінгвістичні (якість голосу, діапазон, тональність); екстралінгвістичні (паузи, плач, сміх); *тактильні* (дотики у формі рукостискання, поплескування, поцілунку); *проксемічні* (стосуються просторової організації спілкування – розташування партнерів, дистанція між ними) [143].

Спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації виражається в умінні впевнено почувати себе в усіх життєвих, професійних ситуаціях, коли

необхідно повідомити, поінформувати, проаналізувати, підбити висновки, висловити власну позицію, пояснити, скритикувати, ефективно спілкуватися у різних форматах, організувати, скеровувати мисленнєво-мовленнєву діяльність задля вдосконалення комунікативного простору у будь-якій сфері, досягнення високого рівня культури вербального спілкування, культури мовлення [167].

Уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні характеризується як можливість управляти, регулювати змістову, емоційну наповненість інформації під час комунікації, орієнтуючись на зразок [152]. Самоконтроль ґрунтується на механізмах прямого і зворотнього зв'язку, засобах зіставлення, що допомагають визначити ступінь розбіжності між зразком і об'єктом контролю [82]. Процес самоконтролю відбувається в момент переходу внутрішнього мовлення в розгорнуте зовнішнє, коли увага зосереджується на правильності вимови слів, речень, доцільності застосування мовних засобів, точності, багатстві, виразності, змістовності, логічності промовленого тексту тощо [96].

Уміння висловлювати і корегувати власні думки містить здатність виражати свої думки, розуміти співрозмовника, знаходити спільне чи відмінне у розмові, доповнювати одне одного, обґрунтовувати власну позицію, інформувати, переконувати, висловлювати емоційне ставлення до отриманої інформації. На думку О. Васьківської, уміння висловлювати власні думки ґрунтується на умінні самостійно мислити, вибудовувати логіку інформації через внутрішній діалог, під час спілкування зі співрозмовником, сприймаючи його реакції, завчасно внутрішньо опрацювати словесні конструкції, інтонацію, паузи, невербальний супровід задля відтворення на зовнішній рівень із виваженими цілями, намірами [29].

Здатність до ефективного спілкування передбачає спроможність обмінюватися повідомлення в умовах взаємоповаги, взаєморозуміння. Як зауважує К. Пасько, ефективне спілкування залежить як від уміння доступно, правильно говорити, так і від здатності слухати, чути співрозмовника. Під час цього процесу відбувається інтерпретація суті повідомлень того, хто говорить,

із перекладом змісту інформації того, хто слухає. Процес сприйняття інформації ускладнюється особливостями особистісного сприймання предмета розмови, особливостями мови, засобами, що допомагають відбирати інформацію, досвід тощо [171]. Р. Вердербер визначає правила ефективного спілкування, а саме: встановлення контакту зі співрозмовником, демонстрація зацікавленості, готовності до розмови; вияв ознак активного слухання; спостереження за емоційним станом співрозмовника; застосування конкретики у висловленні ідеї повідомлення; використання голосного, чіткого мовлення; підтримання зорового контакту зі співрозмовником, застосування адекватних невербальних сигналів [31].

Погоджуємося з думкою О. Леонтєва, що комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій допомагають керувати власною поведінкою під час ситуацій спілкування, бути спостережливим, гнучким, адекватно моделювати особистість співрозмовника, його стан за зовнішніми ознаками, оптимально будувати власне мовлення, усвідомлювати, систематизувати інформацію тощо. Як зазначає В. Кан-Калик, орієнтування у мінливих умовах спілкування, правильне планування, здійснення мовленнєвого впливу, пошук адекватних змістових комунікативних засобів, відчуття, підтримка зворотного зв'язку, висловлювання власних почуттів, думок забезпечують ефективність комунікативної діяльності у будь-яких мовленнєвих ситуаціях[127].

Здатність до текстотворення і аналізу тексту як показник діяльнісно-корекційного критерію, на думку М. Вашуленка, ґрунтується на тому, що «текст – це висловлювання, яке належить до найвищого рівня в ієрархії мовних елементів, є одночасно основною одиницею мовлення». Автор зазначає, що спроможність до текстотворення враховує уміння сприймати усні, писемні висловлювання різних типів, стилів мовлення; будувати висловлювання різної тематики, структури; оцінювати текст із погляду його змісту, форми, задуму, мовного оформлення; створювати висловлювання монологічного, діалогічного характеру відповідно до задуму, застосовувати ключові слова, речення,

охоплюючи виразністю мовного оформлення; розрізняти види, жанри красномовства, оцінювати їх ефективність; критично оцінювати власні висловлювання, удосконалюючи їх зміст, виступати із власними повідомленнями з урахуванням ситуації мовлення; аналізувати тексти, висловлюючи власну думку про зміст, форму його вираження [30, с.42]. До того ж, важливим у здатності до текстотворення залишається вміння аналізувати риторичний текст, що, за характеристикою М. Пентилюк, передбачає визначення теми, основної думки, переказ із різним ступенем близькості до тексту, складання плану, визначення жанру тексту, залежності мовного оформлення від комунікативного завдання [177].

Грунтуючись на характеристиці означених критеріїв і показників для визначення рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, були застосовані валідні, надійні методики, що відповідають основним вимогам діагностичних методів, які дозволили зібрати якісні та кількісні матеріали.

У табл. 2.3 представлено узагальнені кількісні значення рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури за рівнями – високим, достатнім, середнім, елементарним.

Таблиця 2.3

Узагальнена таблиця для визначення рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

№	Складники компонентів, що корелюються з відповідними показниками	Кількісні значення рівнів			
		Високий	Достатній	Середній	Елементарний
1	Потреба в риторичному вдосконаленні	23-30 балів	16-22 балів	8-15 балів	0-7 балів
2	Усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність	23-30 балів	16-22 балів	8-15 балів	0-7 балів

3	Розуміння потреб і емоцій оточуючих	27-36 балів	18-26 бали	9-17 балів	0-8 балів
4	Обізнаність про сутність риторичної компетентності	9-10 балів	6-8 балів	3-5 балів	0-2 балів
5	Знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів	16-20 балів	11-15 балів	6-10 балів	0-5 балів
6	Знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності	3,76-5,00 балів	2,51-3,75 балів	1,26-2,50 балів	0-1,25 балів
7	Уміння демонструвати риторичні здібності	16-20 балів	11-15 балів	6-10 балів	0-5 балів
8	Уміння переконувати, впливати на інших	51-65 балів	34-50 балів	17-33 балів	0-16 балів
9	Здатність використовувати невербальні засоби	9-10 балів	6-8 балів	3-5 балів	0-2 балів
10	Спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації	0 % - 25 %	26 % - 50 %	11 % - 75 %	76 % - 100 %
11	Вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні	9-10 балів	6-8 балів	3-5 балів	0-2 балів
12	Уміння висловлювати і корегувати власні думки	13-16 балів	10-12 балів	5-9 балів	0-4 балів
13	Здатність до ефективного спілкування	23-30 балів	16-22 балів	8-15 балів	0-7 балів
14	Комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій	20-27 балів	13-19 балів	7-12 балів	0-6 балів
15	Здатність до риторичного текстотворення і аналізу тексту	10-12 балів	8-10 балів	4- 7 балів	0-3 балів

Високий рівень сформованості риторичної компетентності мають майбутні учителі української мови і літератури, які усвідомлюють необхідність розвивати риторичну компетентність, мають сформовану емпатію; глибоко обізнані з сутністю риторичної компетентності, мають міцні знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів, знають особливості застосування риторичної компетентності в майбутній педагогічній діяльності, демонструють риторичні

здібності, вправно переконуючи, впливають на інших, уміло використовують невербальні засоби, конструктивно вирішують риторичні ситуації, здійснюють самоконтроль у спілкуванні, грамотно, логічно, образно висловлюються й корегують власні думки, володіють правилами ефективного спілкування, моделюють практико-орієнтовані мовленнєві ситуації, аналізують, трансформують, створюють усні й писемні тексти різної жанрово-стильової належності.

Достатній рівень сформованості риторичної компетентності мають майбутні учителі української мови і літератури, які мають здатність до текстотворення й аналізу тексту, реалізують потребу в риторичному вдосконаленні, усвідомлюють необхідність розвивати риторичну компетентність, мають розуміння потреб і емоцій інших; обізнані у сутності риторичної компетентності, мають достатні знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів, вільно оперують знаннями особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності, вміють демонструвати риторичні здібності, вміють переконувати, впливати на інших, здатні використовувати невербальні засоби, спроможні конструктивно вирішувати риторичні ситуації, володіють умінням здійснювати самоконтроль у спілкуванні, мають уміння висловлюються і корегують власні думки, володіють здатністю до ефективного спілкування, мають комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій, водночас припускаються незначних тактико-стратегічних прорахунків, помилок в інтонуванні, проте вміють налагодити контакт зі слухачами, упевнено тримаються, хоч застосовують здебільшого репродуктивні дії під час комунікації.

Середній рівень сформованості риторичної компетентності мають майбутні вчителі української мови і літератури, які не до кінця усвідомлюють необхідність розвивати риторичну компетентність, не завжди розуміють потреби і емоції оточуючих; недостатньо обізнані в сутності риторичної компетентності, мають фрагментарні знання мовних, мовленнєвих, риторичних

засобів, не завжди демонструють риторичні здібності, намагаються навчитися переконувати, впливати на інших, але не докладають для цього належних зусиль, не вміють ефективно використовувати невербальні засоби, не завжди спроможні конструктивно вирішувати риторичні ситуації, недостатньо вправно володіють умінням здійснювати самоконтроль у спілкуванні, не завжди вміють висловлюються і корегувати власні думки, посередньо володіють здатністю до ефективного спілкування, застосовують здебільшого репродуктивні дії під час комунікації, мають слабку здатність до текстотворення й аналізу тексту, не завжди реалізують потребу в риторичному вдосконаленні.

Елементарний рівень сформованості риторичної компетентності мають майбутні учителі української мови і літератури, які не мають потреби в риторичному вдосконаленні, не усвідомлюють необхідність розвивати риторичну компетентність, не розуміють потреб і емоцій інших; не усвідомлюють сутності риторичної компетентності, мають винятково фрагментарний, репродуктивний характер знань; не завжди вміють переконувати, впливати на інших, не вміють ефективно використовувати невербальні засоби, не спроможні конструктивно вирішувати риторичні ситуації через брак логіки й аргументів у письмових та усних висловленнях, не володіють уміннями здійснювати самоконтроль у спілкуванні, припускаються значної кількості помилок.

Констатувальний етап педагогічного експерименту відбувався у період із 2017 по 2018 рр. на базі Київського університету імені Бориса Грінченка. У дослідженні брали участь 187 майбутніх учителів української мови і літератури.

Аналіз отриманих результатів здійснювався відповідно до представлених критеріїв і показників, зважаючи на особливості рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (високий, достатній, середній, елементарний).

Здобуті результати дозволили встановити відсоткове співвідношення рівнів за кожним показником сформованості риторичної компетентності

майбутніх учителів української мови і літератури та визначити їх специфіку (табл. 5).

Рівні гностичного критерію риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури аналізувалися на основі вивчення рівня таких показників: обізнаність про сутність риторичної компетентності, знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів, знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності.

Таблиця 2.4

Розподіл досліджуваних майбутніх учителів за рівнями риторичної компетентності

	Критерії, показники риторичної компетентності	Рівні (кількість досліджуваних у %)			
		високий	достатній	середній	елементарний
<i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i>					
1.	Потреба в риторичному вдосконаленні	11,2	19,8	47,1	21,9
2.	Усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність	12,3	18,7	45,5	23,5
3.	Розуміння потреб і емоцій оточуючих	13,4	18,7	44,9	23,0
Загальний рівень мотиваційно-ціннісного критерію		2,3	18,7	46,0	23,0
<i>Гносеологічний критерій</i>					
4.	Обізнаність про сутність риторичної компетентності	2,8	19,3	44,4	23,5
5.	Знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів	1,8	18,7	43,3	26,2
6.	Знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності	3,4	17,6	43,9	25,1
Загальний рівень гносеологічного критерію		12,8	18,2	43,9	25,1

<i>Діяльнісно-корекційний критерій</i>					
7.	Уміння демонструвати риторичні здібності	2,3	19,8	44,9	23,0
8.	Уміння переконувати, впливати на інших	11,2	20,3	44,4	24,1
9.	Здатність використовувати невербальні засоби	11,8	17,6	46,0	24,6
10.	Спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації	12,3	17,1	45,5	25,1
11.	Уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні	11,2	18,2	44,9	25,7
12.	Уміння висловлювати і корегувати власні думки	10,7	16,6	49,2	23,5
13.	Здатність до ефективного спілкування	12,8	17,1	47,1	23,0
14.	Комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій	11,8	17,6	43,9	26,7
15.	Здатність до текстотворення і аналізу тесту	12,8	17,1	46,0	24,1
Загальний рівень діяльнісно-корекційного критерію		11,8	17,6	46,5	24,1
Загальний рівень риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури		2,3	18,7	44,9	24,1

Рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури за мотиваційно-ціннісним критерієм аналізувалися на основі вивчення потреби в риторичному вдосконаленні, усвідомленні необхідності розвивати риторичну компетентність, розуміння потреб і емоцій інших.

З табл. 2.4 видно, що за рівнями потреби в риторичному вдосконаленні майбутні вчителі розподілені таким чином: більшість респондентів належить до групи із середнім (47,1%) та елементарним (21,9 %) рівнями. 11,2 %

респондентів характеризуються високим рівнем потреби в риторичному вдосконаленні, 19,8 % мають достатній рівень показника.

Що стосується усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність, то отримані результати розподілилися таким чином: найбільша група респондентів із середнім рівнем усвідомлення (45,5%) та елементарним рівнем (23,5 %), наступні групи склали респонденти, які показали достатній рівень усвідомлення (18,7 %) та високий рівень (12,3 %).

Рівень розуміння потреб і емоцій оточуючих розподілений таким чином: більшість респондентів належать до групи із середнім рівнем (44,9 %), до елементарного рівня належать 23 % досліджуваних. Лише 13,4 % майбутніх учителів належать до групи із високим рівнем розуміння потреб і емоцій оточуючих, достатній рівень виявлено у 18,7 %.

Загалом результати сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури за мотиваційно-ціннісним критерієм вказують на недостатню мотивацію студентів до формування риторичної компетентності. Адже високий рівень сформованості риторичної компетентності за означеним критерієм виявлено лише у 12,3 % студентів, достатній рівень – у 18,7 %, інші ж характеризуються середнім (46 %) чи елементарним (23 %) його рівнями.

Дані табл. 2.4 указують на те, що рівень обізнаності про сутність риторичної компетентності розподілений таким чином: більшість респондентів належать до групи з середнім (44,4%) і елементарним (23,5%) рівнями. Лише 12,8% респондентів мають високий рівень сформованості риторичної компетентності, 19,3 % досліджуваних мають достатній рівень.

Аналіз результатів сформованості рівнів знань про мовні, мовленнєві, риторичні засоби показав, що 11,8 % респондентів мають високий рівень сформованості риторичної компетентності, 18,7 % –достатній, 43,3 % – середній, 26,2 % – елементарний рівні.

За рівнями знань особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності більшість респондентів віднесено до групи

з середнім (43,9 %) і елементарним (25,1 %) рівнями, лише 13,4 % респондентів мають високий рівень і 17,6 % – достатній.

Загалом результати дослідження гносеологічного критерію риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури засвідчили наступне: високий рівень цього критерію виявлено лише 12,8 % досліджуваних, достатній рівень мають 18,2 % майбутніх учителів. Переважна більшість респондентів характеризується середнім (43,9 %) і елементарним (25,1 %) його рівнями.

Рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури за діяльнісно-корекційним критерієм аналізувалися на основі вивчення таких показників: уміння демонструвати риторичні здібності, уміння переконувати, впливати на інших, здатності використовувати невербальні засоби, спроможності конструктивно вирішувати риторичні ситуації, вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні, уміння висловлювати і корегувати власні думки, здатності до ефективного спілкування, комунікативних умінь у процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій, здатності до текстотворення і аналізу тесту.

У табл. 2.4 зазначено, що рівень сформованості уміння демонструвати риторичні здібності розподілився таким чином: більшість респондентів належать до групи із середнім рівнем (44,9 %) і елементарним (23 %). Лише 12,3 % респондентів мають високий, натомість 19,8 % – достатній рівні.

Аналіз результатів сформованості рівнів уміння переконувати, впливати на інших показав, що 11,2 % респондентів перебувають на високому рівні, 20,3% – на достатньому, 44,4 % – на середньому рівні, 24,1 % – на елементарному.

Що стосується рівнів здатності використовувати невербальні засоби, то отримані результати розподілилися таким чином: найбільша група респондентів із середнім рівнем здатності використовувати невербальні засоби (46 %); другу групу склали респонденти, які показали елементарний рівень

здатності (24,6 %); з високим рівнем – 11,8 % респондентів, достатній рівень мають 17,6 % досліджуваних.

Виявлено також рівні спроможності конструктивно вирішувати риторичні ситуації, лише 12,3 % опитаних мають високий рівень; 17,1 % респондентів належать до достатнього рівня; 45,5 % досліджуваних належать до групи із середнім рівнем, 25,1 % майбутніх учителів мають елементарний рівень спроможності конструктивно вирішувати риторичні ситуації.

Табл. 2.4 демонструє, що рівень сформованості вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні розподілився таким чином: більшість респондентів належать до групи із середнім рівнем (44,9 %) і елементарним (25,7 %). Лише 11,2 % респондентів мають високий і 18,2 % – достатній рівні уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні.

Аналіз результатів рівнів сформованості вміння висловлюватися і корегувати власні думки показав, що 10,7 % респондентів перебувають на високому рівні, 16,6 % – на достатньому, 49,2 % – на середньому рівні, 23,5 % – на елементарному.

Що стосується рівнів сформованості здатності до ефективного спілкування, то отримані результати розподілилися таким чином: найбільша група респондентів із середнім рівнем здатності до ефективного спілкування (47,1 %); другу групу склали респонденти, які виявили елементарний рівень здатності (23 %); з високим рівнем – 12,8 % респондентів, достатній рівень мають 17,1 % досліджуваних.

Виявлено також недостатній рівень сформованості комунікативних умінь у процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій, адже лише 11,8 % опитаних мають високий рівень; 17,6 % респондентів належать до групи достатнього рівня; 43,9 % досліджуваних мають середній рівень, 26,7 % майбутніх учителів мають елементарний рівень сформованості комунікативних умінь у процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій.

За рівнями здатності до риторичного текстотворення й аналізу тексту більшість респондентів віднесено до групи з середнім (46 %) і елементарним

(24,1 %) рівнями, лише 12,8 % респондентів мають високий рівень і 17,1 % – достатній рівень.

Загалом, можна констатувати, що рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури за діяльнісно-корекційним критерієм розподілено таким чином: високий виявлено лише у 11,8 %, достатній рівень – у 17,6 % респондентів, середній – у 46,5 %, елементарний – у 24,1 %.

На основі узагальнення здобутих результатів усіх досліджуваних майбутніх учителів української мови і літератури було розподілено на три групи відповідно до рівня сформованості в них риторичної компетентності (див. табл. 2.3).

Дані табл. 2.4 свідчать, що переважна більшість досліджуваних майбутніх учителів мають середній (44,9 % від загальної кількості респондентів) і елементарний (24,1 %) рівні сформованості риторичної компетентності. І лише 12,3 % досліджуваних належать до групи із високим рівнем, 18,7 % респондентів – до групи з достатнім рівнем сформованості риторичної компетентності.

Отже, переважна більшість майбутніх учителів української мови і літератури недостатньо обізнані в сутності риторичної компетентності, не завжди вміють демонструвати риторичні здібності, посередньо здатні використовувати невербальні засоби, недостатньо вправно володіють умінням здійснювати самоконтроль у спілкуванні, мають недостатньо розвинені комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій, мають слабку здатність до текстотворення й аналізу тексту, не до кінця усвідомлюють необхідність розвивати риторичну компетентність як власну, так і учнів.

Таким чином, визначення критеріїв, показників, рівнів сформованості риторичної компетентності студентів уможливило висновок про необхідність розроблення ефективної методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Висновки до другого розділу

Вивчення змісту робочих програм навчальних дисципліни дав змогу з'ясувати спільне майже в усіх аналізованих програмах - це, зокрема: стислі методичні зауваги або коментарі щодо вивчення риторики (основ риторики, красномовства); визначення мети, завдань вивчення дисципліни; критерії оцінювання знань, умінь, навичок й формування компетентностей із риторики; форми проведення навчальних занять; методи навчання й методи контролю (усного, письмового, самоконтролю); обсяг самостійної роботи; система оцінювання знань студентів; методичне забезпечення курсу тощо. Установлено виокремлення на вивчення риторики різної кількості змістових модулів та їхнє неоднакове змістове наповнення. Поділ навчального курсу на змістові модулі залежить від концепції освітнього процесу в конкретному закладі вищої освіти, спеціальності, інформаційного обсягу курсу та інших об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Інноваційні процеси в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства, реформування освіти загалом і вищої педагогічної зокрема актуалізують проблему відображення історії риторики в змісті чинних підручників і навчальних посібників для майбутніх фахівців освітньої галузі.

Аналіз методичного забезпечення дає змогу зробити висновок про те, що зміст проаналізованих чинних підручників і навчальних посібників з риторики ґрунтується на сучасних теоретико-методичних засадах, має чітку структуру і дає змогу ознайомлювати студентів із етапами становлення й розвитку риторики, риторичної думки в Україні.

Автори підручників і навчальних посібників із риторики одностайні щодо важливості опанування риторичної майстерності. Усі вони наголошують на необхідності ґрунтовної риторичної підготовки майбутніх учителів-словесників, покликаних навчити школярів активно слухати й уважно ставитися до почутого або прочитаного; формувати в учнів

культуру ведення дискусій, полеміки, диспутів тощо: дотримуватися правил спілкування і культури мовлення.

На основі аналізу результатів констатувального етапу педагогічного експерименту визначено критерії та показники рівнів досліджуваного феномена: мотиваційно-ціннісний, гносеологічний, діяльнісно-корекційний, за визначеними критеріями та показниками, було виокремлено рівні риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, зокрема: високий, достатній, середній, елементарний.

Результати анкетування, бесіди з викладачами риторики та студентами, проведення констатувального експерименту засвідчили, що переважна більшість майбутніх учителів української мови і літератури недостатньо обізнані в сутності риторичної компетентності, не завжди вміють демонструвати риторичні здібності, посередньо здатні використовувати невербальні засоби, недостатньо вправно володіють умінням здійснювати самоконтроль у спілкуванні, мають недостатньо розвинені комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій, мають слабку здатність до текстотворення й аналізу тексту, не до кінця усвідомлюють необхідність розвивати риторичну компетентність як власну, так і учнів. Якісний аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердив необхідність розроблення та експериментальної перевірки методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

3. 1. Зміст і завдання експериментального навчання

Аналіз і синтез наукової літератури з обраної проблеми, результати констатувального зрізу стану сформованості риторичної компетентності стали підґрунтям у розробленні методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Для реалізації програми експериментального навчання обрано Інститут філології Київського університету імені Бориса Грінченка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янука, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Експериментом було охоплено 223 майбутніх учителя української мови і літератури (студенти освітньої програми «Українська мова і література») з-поміж яких: 109 студентів становили експериментальну групу, 114 майбутніх учителів – контрольну групу.

Програму експериментального навчання розроблено й реалізовано відповідно до освітньо-професійних програм підготовки фахівців, а також з урахуванням змісту типових навчальних планів та програм мовознавчих дисциплін: «Сучасна українська літературна мова», «Практикум з української мови: Практична стилістика і культура мовлення», «Орфоепічний і комунікативний тренінг»; спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури», робочих навчальних програм, наявного навчально-методичного супроводу та відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Мета дослідження полягала у розробленні й обґрунтуванні теоретико-методичних засад методики формування риторичної компетентності майбутніх

учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.

Під час розроблення експериментальної методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін розв'язувалися завдання, пріоритетними з-поміж яких визначено:

1) розробити модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін;

2) обґрунтувати підходи, принципи, методи, форми, засоби навчання, лінгводидактичні умови, на яких ґрунтується методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін;

3) створення системи вправ і завдань для формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Відповідно до першого завдання формувального етапу педагогічного експерименту розроблено модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, яка унаочнює процес формування досліджуваного феномену, відтворює єдність структури, цілісність, взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх її складників.

У межах нашого дослідження застосовано модель розробленої методики структурно-функціонального типу, яка уможливорює спостереження за динамікою процесу формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін і містить *цільовий, концептуальний, змістовий, організаційний, результативний блоки* (див рис. 3.1).

Цільовий блок	Мета: підвищити рівень риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури				
	Завдання: підвищення рівня знань щодо сутності, особливостей риторичної компетентності студентів; розвиток позитивної мотивації у студентів до вдосконалення риторичної компетентності; формування у студентів здатності зберігати, відтворювати, приумножувати риторичну компетентність				
Концептуальний блок	Методологічні підходи: компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, текстоцентричний.				
	Принципи: загальнодидактичні (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності), лінгводидактичні принципи навчання (системності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над риторичними помилками, комунікативного й функційно-стилістичного спрямування), власне методичними (зв'язок навчання риторики з фонетикою, орфоепією, лексикою, словотвором, граматику української мови; зв'язок навчання риторики з розвитком зв'язного мовлення).				
Змістовий блок	Компоненти риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: мотиваційно-ціннісний, гносеологічний, діялісно-корекційний				
	Методика формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури				
	Традиційні методи навчання	Інтерактивні методи навчання	Методи контролю	Система вправ і завдань	Засоби навчання
	бесіда, розповідь, метод вправ, робота з підручником, спостереження над мовним матеріалом, програмований метод	робота в групах, робота в парах, метод неперервної шкали думок, мозковий штурм, дискусія з елементами ігрового моделювання, панельна дискусія, риторичне портфоліо, метод «кейс», метод риторичної інтерпретації образу оратора	усне опитування, термінологічний диктант, моделювання фрагментів занять, тести, лінгводидактичний й аналіз тексту, методичне портфоліо, захист рефератів	мотиваційно-орієнтувальні, когнітивно-рецептивні, продуктивні, рефлексійні	підручники, електронні посібники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, узагальнювальні таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації
				Форми навчання семінар, практичне заняття, консультація, самостійна робота, тренінг	
Організаційний блок	Лінгводидактичні умови: 1) реалізація міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін; 2) створення риторичного середовища в освітньому процесі на базі Центру культури української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка для забезпечення самостійної, дослідницької роботи; 3) упровадження спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури», програма містить 3 змістові модулі, 15 занять, 45 годин				
Результативний блок	Критерії: мотиваційно-ціннісний, гносеологічний, діялісно-корекційний				
	Рівні сформованості: високий, достатній, середній, елементарний				
	Результат процесу формування: позитивна динаміка формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури				

Рис. 3.1. Модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін

У *цільовому блоці* лінгводидактичної моделі визначено мету, завдання щодо формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Мета полягала в підвищенні рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін; завданнями визначено підвищення рівня знань про сутність, особливості риторичної компетентності студентів; розвиток позитивної мотивації до вдосконалення риторичної компетентності.

Концептуальний блок лінгводидактичної моделі містить *сучасні підходи* (компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, текстоцентричний), що корелюються з метою, *принципами* формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: *загальнодидактичними* (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності) та *лінгводидактичні* принципи навчання (системності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над риторичними помилками, комунікативного й функційно-стилістичного спрямування у процесі вивчення мовознавчих дисциплін), а також *власне методичні* принципи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (зв'язок навчання риторики з фонетикою, орфоепією, лексикою, словотвором, граматику української мови; зв'язок навчання риторики з розвитком зв'язного мовлення; інтеграції реальної комунікації в освітній процес, діалогічного спілкування, зіставлення семантичного навантаження повідомлення і його структури тощо).

Змістовий блок моделі методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін репрезентує зміст, структуру риторичної компетентності майбутніх учителів, групи методів, систему вправ і завдань риторичного змісту, форми навчання на заняттях мовознавчих дисциплін, засоби навчання. Сукупність означених складників сприяє ефективному

формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

В організаційному блоці моделі методики подано лінгводиктичні умови, що сприяють формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, зокрема: 1) реалізація міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін; 2) створення риторичного середовища в освітньому процесі на базі Центру культури української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка для забезпечення самостійної, дослідницької роботи; 3) упровадження спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури».

Результативний блок моделі формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін демонструє ефективність, динаміку рівнів риторичної компетентності студентів за допомогою визначених критеріїв і показників, досягнуті зрушення відповідно до поставленої мети.

Модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури ґрунтується на сучасних підходах до навчання (компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, особистісно орієнтований, текстоцентричний); принципах, що регулюють процес формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури під час вивчення мовознавчих дисциплін; методах навчання (традиційних та інтерактивних) та методах контролю; формах та засобах навчання. Реалізація експериментальної методики забезпечувалась системою вправ і завдань.

Узагальнення напрацювань дослідників різних галузей із проблеми реалізації *компетентнісного підходу* в освіті (О. Гилярська, І. Зимня, О. Пометун, Г. Селевко та ін.) уможливило урахування особливостей формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і

літератури в аспекті переорієнтування освітньої моделі, спрямованої на транслювання знань, формування навичок, створення умов для оволодіння комплексом компетентностей, які дають змогу майбутньому вчителю української мови і літератури легко адаптуватися, знайти себе у середовищі сучасного ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного простору [206]. *Компетентнісний підхід* сприяє зосередженню уваги на інтегральному вираженні професіоналізму, який охоплює загальну, професійну культуру, досвід педагогічної діяльності, творчість, детально відображені у системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності [43].

Стратегія *комунікативно-діяльнісного* підходу (І. Кучеренко, О. Кучерук, Г. Шелехова та ін.) спрямована на створення умов для практики мисленнєво-мовленнєвої діяльності в різних ситуаціях природного спілкування [123]; удосконалення взаємообумовлених видів мовленнєвої діяльності учасників освітнього процесу (аудіювання, читання, говоріння, письма) [229]. Освітній процес на засадах комунікативно-діяльнісного підходу зорієнтований на створення сприятливих умов для спілкування, залучення більшої кількості учасників до практичної продуктивної комунікації, наближеної до життєвих реалій [121].

Потенціал *функційно-стилістичного* підходу (Н. Баранник, Л. Ліннікова, Г. Михайловська та ін.) у процесі формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури сприяє забезпеченню взаємозв'язку мови й мовлення студентів, проектуванню переходу від мови як семіотичної системи до мови як діяльності. Завдяки функційно-стилістичному підходу відбувається практичне опанування студентами усного і писемного мовлення, яке ґрунтується на принципі цілісного вивчення мови і мовлення (лексики, фонетики, граматики, синтаксису, риторики, стилістики) [150]; розкривається практичне значення стилістики, змісту системи основних стилістичних відомостей через виявлення особливостей організації мовних засобів у певних типах мовлення, вживання мовних ресурсів для створення стилістичного ефекту в текстах різних типів, стилів мовлення тощо [12].

Дидактичний діапазон *текстоцентричного підходу* (М. Пентилюк, Л. Рускуліс, Н. Скрипник та ін.) у процесі формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури уможливорює багатоаспектному застосуванню тексту як дієвого ресурсу. Як слушно зауважує М. Пентилюк, у процесі вивчення одиниць мови відбувається розгляд засобів, функціональних можливостей тексту, підвищується значення текстоутворювальної ролі, що дає змогу поєднати структурно-семантичні явища та сформулювати мовленнєві уміння [177]. Завдяки текстоцентричному підходу відбувається осмислення тексту як мовленнєвого виразу, формування вмінь доречно висловлювати думки відповідно до встановлених правил побудови висловлень, розвиток культури, виразності мовлення [198]

Складниками моделі методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури є:

- *загальнодидактичні* принципи навчання (А. Алексюк, Ф. Буслаєв, І. Зязюн, Я. Коменський, В. Кремень, О. Семенов, К. Ушинський та ін): науковості, проблемності, зв'язку теорії з практики, наочності;

- *лінгводидактичні* (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Хом'як, С. Яворська): системності, пізнавально-практичної спрямованості, правильної організації роботи над риторичними помилками, комунікативного й функційно-стилістичного спрямування;

- *власне методичні* (О. Горошкіна, О. Глазова, Н. Дика, Р. Дружененко, О. Караман, С. Караман, Г. Шелехова): зв'язок навчання риторики з фонетикою, орфоепією, лексикою, словотвором, граматику української мови; зв'язок навчання риторики з розвитком зв'язного мовлення; інтеграції реальної комунікації в освітній процес, діалогічного спілкування.

Модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін містить дві групи методів, зокрема: *традиційні й інтерактивні*.

Із *традиційних методів* застосовано: бесіду, розповідь, метод вправ, роботу з підручником, спостереження над мовним матеріалом, програмований метод.

Домінуючий метод бесіда як метод навчальної роботи щодо осмислення матеріалу, який функціонує у формі «запитання-відповідь», передбачає використання попереднього досвіду студентів із певної галузі знань і на основі цього приведення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення здобутих знань. Завдання бесіди полягає в тому, щоб за допомогою цілеспрямованих, уміло поставлених запитань актуалізувати відомі студентам знання, досягти засвоєння нових знань шляхом самостійних обмірковувань, узагальнень. Задіяно такі функції бесіди: обмін інформацією, формування перспективних заходів, контроль, координація дій, спілкування людей під час виконання навчальних завдань, пошук, розроблення робочих ідей, розв'язання проблем. Композиційно бесіда передбачає такі обов'язкові складники: *вступний* (нагадування й виклад основної інформації, яка стосується методики та змісту проведення бесіди); *основний* (ознайомлення з новими проблемами, їх зв'язок із попередніми знаннями, відповідне їх обговорення й аналіз, спільне обґрунтування); *заключний* (підсумок результатів обговорення, аналіз й оцінювання відповідей студентів, завдання для самостійної роботи й рекомендації щодо застосування отриманих знань на практиці). Визначають такі види бесіди: вступна, бесіда-повідомлення, бесіда-повторення, контрольна, репродуктивна, катехізисна, евристична [116].

Розповідь як метод образного, динамічного, емоційного викладу інформації про різні явища та події функціонує у таких різновидах: *розповідь-вступ* (використовують перед вивченням нової теми для стимулювання та актуалізації опорних знань), *розповідь-викладання* (пояснення), *розповідь-завершення* (проводять після пояснення або вивчення теми з метою узагальнення вивченого, підбиття підсумків). За особливостями проникнення в явища дійсності розповіді диференціюють на: *художні* (образний переказ фактів, вчинків дійових осіб), *науково-популярні* (виклад наукового або взагалі

складного питання в загальнодоступній формі), *описові* (послідовний виклад ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності). Головне завдання розповіді полягає в ознайомленні студентів із предметами та явищами [116].

Значний вплив на якість навчання студентів здійснює процес застосування одержаних знань на практиці, що забезпечує *метод вправ*, сутність якого полягає в тому, що студенти проводять багатократні дії, тренуються у застосуванні засвоєного матеріалу на практиці, поглиблюючи знання, оволодіваючи вміннями та навичками, розвиваючи мислення, творчі здібності. М. Фіцула визначає такі види вправ: підготовчі, вступні, пробні, тренувальні, творчі, контрольні. Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей студентів і має бути достатньою для формування уміння. Ефективність вправляння залежить і від аналізу його результатів [222].

Метод роботи з підручником передбачає організацію роботи студентів із друкованим текстом, що дає змогу глибоко осмислити навчальний матеріал, закріпити його, виявити самостійність у навчанні. Визначено ефективними такі види роботи з підручником: читання тексту підручника з метою закріплення знань, здобутих на занятті, відповіді на запитання, переказ, складання плану, виконання дослідницьких завдань, заучування текстів, розгляд, аналіз таблиць, ілюстрацій, розміщених у підручнику, конспектування узагальнювальних розділів підручника, складання порівняльних характеристик, схем, таблиць, підготовка доповідей, рефератів, цитування, рецензування, анотування тощо [222].

Спостереження над мовним матеріалом як метод навчання допомагає студентам вникнути у сутність мовних, фактів, явищ, процесів, осмислити зв'язок між ними і теоретичними висновками [26]. Часто спостереження над мовним матеріалом починається з проблемного завдання. Ураховано, що застосування методу спостережень мовних явищ вимагає від викладача вдумливого підходу до матеріалу, який окреслено із застосуванням означеного методу, правильної постановки основного завдання (проблеми), цілеспрямованої системи допоміжних завдань, що наближають студентів до

розв'язання основної проблеми. Результати спостережень мають обов'язково фіксуватися письмово у вигляді висновків [105].

Поділяємо думку Гребенюк О. щодо визначення *програмованого методу* – це обумовлена принципами навчання система регулятивних правил структурування навчального матеріалу та управління самостійною роботою студентів за допомогою програмних педагогічних засобів. Основними функціями програмованого методу є управління навчальною діяльністю; навчання навичкам самоконтролю; навчання навичок роботи з комп'ютером; складання навчальних та інших програм для комп'ютера; розвиток індивідуальних здібностей [67]. Програмований навчальний матеріал містить серію невеликих порцій навчальної інформації, яка подається у певній логічній послідовності: лінійні програми (послідовність змінних блоків інформації з контрольним завданням); розгалужені програми (у випадку неправильної відповіді може подаватися додаткова навчальна інформація, що допоможе виконати контрольне завдання, дати правильну відповідь та отримати нову порцію навчальної інформації); адаптивна програма (добирає і дає змогу студентові самому обирати рівень складності нового навчального матеріалу, змінювати його в міру засвоєння, звертатися до електронних довідників, словників, посібників) [176].

З-поміж сукупності *інтерактивних методів навчання* використано такі, як: робота в групах, робота в парах, трійках, метод неперервної шкали думок, «мозковий штурм», дискусія з елементами ігрового моделювання, панельна дискусія, дискусія-симпозіум, риторичне портфоліо, метод «кейс», метод риторичної інтерпретації образу оратора.

Робота в групах передбачає розподіл ролей: «спікер» – керівник групи (слідкує за регламентом під час обговорення, зачитує завдання, визначає доповідача, заохочує групу до роботи), «секретар» (веде записи результатів роботи, допомагає під час підбиття підсумків та їх оприлюднення), «посередник» (стежить за часом, заохочує групу до роботи), «доповідач» (чітко висловлює думку групи, доповідає про результати роботи групи). Можливим є

виділення експертної групи з учасників. Вони працюють самостійно, а при оголошенні результатів рецензують і доповнюють інформацію [183].

Робота в парах: учасники працюють в парах, виконуючи завдання. Парна робота вимагає обміну думками і дозволяє швидко виконати вправи, які в звичайних умовах є часомісткими або неможливими (обговорити подію, твір, взагалі інформацію, вивести підсумок заняття, події тощо, взяти інтерв'ю один в одного). Після цього один із партнерів доповідає перед групою про результати спільної з партнером діяльності [183].

Робота в трійках: ускладнена робота в парах. Найкраще в трійках проводити обговорення, обмін думками, підведення підсумків чи навпаки, виділення несхожих думок [183].

Неперервна шкала думок передбачає розвиток у студентів навичок прийняття особистого рішення та вдосконалення вміння аргументувати власну думку. Для організації неперервної шкали думок необхідно: обрати дискусійну проблему, яка має передбачати наявність обґрунтованих, діаметрально протилежних позицій; виконати характеристику полярних поглядів, кожний із яких слід розглядати досить детально; розмістити у протилежних кінцях навчальної аудиторії плакати з альтернативними думками; дати студентам час обміркувати та аргументувати свою позицію; запропонувати студентам пояснити, чому вони обрали саме таку позицію; оцінити протилежні погляди; обговорити наслідки різних позицій [183].

«*Мозковий штурм*» полягає в тому, що всі учасники по черзі висловлюють будь-які думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується і не обговорюється до закінчення висловлювань. Метод «мозковий штурм» - метод колективного обговорення проблеми, яка вимагає нетрадиційного вирішення. Робота проводиться в таких групах: генерація ідей, аналіз проблемної ситуації, оцінка ідей, генерація контрідей. Генерація ідей проходить у групах за певними правилами. На етапі генерації ідей будь-яка критика заборонена. Заохочуються репліки, жарти, невимушена обстановка. Потім одержані в групах міркування систематизуються, об'єднуються за загальними принципами, підходами. Далі

розглядаються можливі перешкоди реалізації відібраних ідей. Оцінюються критичні зауваження учасників. Остаточно відбираються лише ті ідеї, які не були відхилені критичними зауваженнями та контрідіями [183].

Дискусія, як дієвий метод обговорення питання, що вивчається, передбачає колективне обговорення спірної проблеми, під час якого пізнається істина. Сутність дискусії полягає в обміні думками на певну тему між викладачем і студентами або між студентами. Такі думки можуть бути як власними, так і спиратися на погляди інших людей. Ефективну дискусію характеризує розмаїття думок, бажання відшукати найбільш прийнятний варіант розв'язання дидактичної проблеми, активна участь у ній співрозмовників. Дискусія створює сприятливі умови для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, оскільки вимагає від студентів не простої відповіді на запитання, а обгрунтованого, емоційно забарвленого, змістовного варіанта розв'язання дидактичної проблеми, ясного та чіткого висловлювання своїх думок. Існують різні види дискусії: дискусія з елементами ігрового моделювання, панельна дискусія, дискусія-симпозіум тощо.

Сутність дискусії з елементами ігрового моделювання полягає в тому, щоб розглянути проблему не лише з власної позиції, але й з позиції «учасників подій». Елемент гри дозволяє моделювати взаємодію людей у штучно створених умовах, що імітують реальну ситуацію. Дидактична цінність використання елемента гри полягає в активності, динамічності, захопленні, використанні ролей, колективності, моделюванні, зворотному зв'язку, проблемності, результативності, самостійності, суперечливості. Дискусія з елементами ігрового моделювання активізує механізми самостійного мислення студентів – від зародження у свідомості проблемної ситуації до знаходження способів розв'язання проблеми та доведення правильності рішення. Виконуючи свої ролі, студенти моделюють певну діяльність, демонструють результати самостійної роботи з різними джерелами інформації, вибудовують процес міжособистісних взаємин у процесі спілкування[34].

Панельна дискусія передбачає обговорення дискусійного питання малою групою (4–6) студентів із заздалегідь визначеним головою у два етапи: обговорення проблеми всіма учасниками групи; виклад позицій групи у вигляді виступів. Метод дає змогу висловлювати різні позиції з певної проблеми. Під час реалізації цього методу важливо, щоб головні учасники дискусії були добре підготовленими й компетентними у дискусійному питанні. Необхідно також контролювати, щоб найбільш активні студенти не перебрали на себе всю ініціативу, дотримуватись регламенту (доповідь – 3–5 хвилин) [34].

Дискусія-симпозіум функціонує як обговорення думок у вигляді виступів членів групи із заздалегідь підготовленими повідомленнями, які презентують їх позиції, після чого ті, хто виступав, відповідають на запитання інших учасників. Цей вид дискусії об'єднує лекцію і групову роботу. Під час її проведення два-три студенти, які краще за всіх розуміються на проблемі, один за одним виступають з доповідями, тривалість їх не має перебільшувати 10 хвилин [34].

Риторичне портфоліо як метод розвиває прагнення студентів до риторичного, особистісного самовдосконалення. Складається риторичне портфоліо студентів із риторичних досягнень у межах навчальних дисциплін, у творчій, громадській, науковій діяльності, міжособистісний стосунках. Цей метод актуалізує значення риторичної компетентності у майбутній професійній діяльності, мотивує спостерігати за розвитком риторичних здібностей. О. Залюбівська пропонує структуру риторичного портфоліо, яка містить: папку «Моя мета» (складається з пояснень, для чого потрібно вивчати риторику, писати тексти); папку «Моя риторична бібліотека» (охоплює самостійно дібраний значущий матеріал); папку «Мої риторичні досягнення» (містить твори, якісно написані з власної ініціативи); папку «Рефлексії» (охоплює письмові повідомлення про розуміння, аналіз, оцінювання власних, чужих почуттів, ставлення, риторичної діяльності) [89].

Метод кейсів («metoda case») – (аналіз конкретних ситуацій) характеризується як метод інтерактивного навчання, який допомагає процес

навчання наблизити до практичної діяльності. Цей метод передбачає розгляд ситуацій, конфліктних випадків, інцидентів у професійній діяльності тощо. Головна мета методу – викликати пізнавальний інтерес в учасників, спрямувати їхню розумову діяльність до вирішення проблем. Метод аналізу конкретних ситуацій найкраще використовувати для поглиблення знань із певної теми, для встановлення взаємозв'язку між теорією та практикою, для формування в учасників умінь аналізувати ситуацію, приймати рішення, вести конкретну діяльність [234].

Метод риторичної інтерпретації образу оратора передбачає аналіз образу оратора, його публічної промови за визначеними критеріями. О. Макарова наводить схему комплексного риторичного аналізу публічної промови оратора, яка включає: комунікативну ситуацію (умови проголошення промови, місце, привід, жанр, історико-політичний і соціокультурний контекст; тип аудиторії); презентацію мови оратором, поведінку оратора (правильність і виразність мови, орфоєпія, інтонація; жестикуляція, міміка, манера одягатися і триматися; використання конспекту (вільна мова без конспекту); контакт з аудиторією, відповіді на запитання); риторичні стратегії і тактики мовного впливу, ефективність і доцільність їх використання; композицію мови (вступ: техніки початку промови, формулювання теми і завдань; основна частина – структура, логічність, послідовність, змістовність, відповідність темі; висновок (риторичні прийоми кінцівки; відповідність частин, взаємозв'язок); аргументацію (прийоми аргументації (логічна аргументація, емоційна аргументація); прийоми непрямого впливу); мовні засоби виразності (риторичні фігури (фігури повтору, фігури розташування, фігури імітації); тропи (метафора, гіпербола, порівняння, перифраза, іронія); інтерпретацію і оцінку (трактування і оцінка ефективності мови в цілому, зіставлення з риторичним ідеалом, оцінювання доцільності використаних оратором засобів впливу) [135].

До основних *методів контролю* за динамікою риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури нами було віднесено: усне опитування, термінологічний диктант, моделювання фрагментів занять, тести,

лінгводидактичний аналіз тексту, методичне портфоліо, захист рефератів, лінгводидактичних повідомлень.

Усне опитування передбачає перевірку знань, умінь студентів, закріплення, поглиблення вивченого матеріалу, підготовку до сприймання нових знань. Під час усного опитування студенти вчаться логічно мислити, аргументувати, висловлювати власні думки. Усне опитування здійснюється у такій послідовності: формулювання запитань із урахуванням специфіки дисципліни; підготовка до відповіді; корекція і самоконтроль викладених знань у процесі відповіді; аналіз і оцінка відповіді [222].

Термінологічний диктант – письмове опитування термінів, знання яких є обов'язковим для належного засвоєння матеріалів курсу. Термінологічний диктант полягає у визначенні студентом термінів, опрацьованих на лекційних, семінарських, практичних заняттях. Виокремлено такі види термінологічних диктантів: визначити заданий термін; за названими характеристиками вказати поняття [118].

Моделювання фрагментів заняття передбачає створення ситуацій-моделей, де реальні об'єкти замінюються символами, взаємостосунки між учасниками діяльності організовані штучно під керівництвом викладача. Метою моделювання фрагментів заняття є формування готовності майбутніх фахівців до виконання професійних завдань. Застосування методу моделювання фрагментів заняття ґрунтується на знаннях сутності, змісту моделювання, вміннях передбачати можливі моделі ситуацій на занятті, здатності здійснювати проектування змісту, способів розв'язання завдань заняття, практичному застосуванні моделювання в умовах, наближених до реальних [168].

Метод тестового контролю передбачає відповідь студентів на тестові завдання за допомогою підкреслення потрібних відповідей, вибір пропущених слів, пошук помилок тощо. Метод дозволяє за короткий час перевірити знання студентів. Тестова перевірка допомагає ефективно використати час, висуває до всіх учнів однакові вимоги, усуває суб'єктивізм, сприяє дотриманню єдності вимог [222].

Лінгводидактичний аналіз тексту – метод визначення словесником навчальних, розвивальних, виховних функцій тексту – його дидактичного потенціалу; технологічна розробка, що характеризує мету, зміст навчання на основі тексту [161]. А. Нікітіна пропонує основні етапи технології лінгводидактичного аналізу тексту, а саме:

I. Професійне читання тексту, визначення його освітніх характеристик.

II. Здійснення фахового лінгвістичного аналізу тексту з методичним коментарем. Аналіз тексту в єдності структури й семантики. Передбачення особливостей сприймання текстової інформації учнями. Прогнозування результату аналізу.

III. Розроблення завдань для учнів за змістом тексту (завдання мовного, мовленнєвого характеру, творчі) з урахуванням мети – навчальної, розвивальної, виховної. Планування завдань для корекції, оцінювання [161].

Портфоліо виступає як відібрана систематизована інформація, що відображає професійний зріст, розвиток майбутнього вчителя-словесника, свідчить про ефективність його діяльності. Портфоліо дозволяє враховувати результати, досягнуті студентом у різноманітних видах діяльності: освітньої, творчої, соціальної, комунікативної. Портфоліо містить зібрані або створені студентом матеріали, що засвідчують рівень сформованості риторичної компетентності. До портфоліо розміщують: авторські лінгвістичні повідомлення з дисципліни, програми відвіданих конференцій, гуртків, електронних курсів, тренінгів, досвід адаптації до предмета інноваційних технологій, конспекти розроблених уроків, результати творчого звіту, реферату, доповіді, статті, участь в олімпіадах, студентських конкурсах наукових робіт, інформацію про участь у професійних, творчих педагогічних конкурсах, про організацію, проведення семінарів, круглих столів, майстер-класів тощо [115].

Захист рефератів, лінгводидактичних повідомлень передбачає передачу цілісної інформації, одержаної з різних джерел, що засвідчує про розуміння доповідача основних підходів до вирішення наукових, практичних проблем,

відображає власні погляди, демонструє вміння усвідомлювати соціальні, культурні явища на основі теоретичних знань. Захист включає виступ перед аудиторією з основними положеннями роботи, полягає в тому, щоб лаконічно, точно, образно, емоційно викласти суть інформації та привернути увагу слухачів до проблеми. Під час виступу важливо дотримувати структури доповіді: сформулювати тему дослідження; обґрунтувати її актуальність, причини вибору проблеми; виокремити головну ідею, показати її зв'язок із проблемою; охарактеризувати хід теоретичного дослідження; повідомити результати дослідження; зробити висновок; розповісти про перспективи продовження роботи над темою. Для виступу важливо підготувати стислий зміст доповіді обсягом до трьох сторінок; пам'ятати, що захисту надається 10-15 хвилин, 5 хвилин – для відповідей на запитання; для успішного захисту реферату слід застосовувати наочність; перед виступом доречно записувати свій виступ на диктофон, прослухати, зробити висновки щодо майстерності виступу [7].

Формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури забезпечувалося застосуванням таких *форм навчання* на заняттях мовознавчих дисциплін (*семінар, практичне заняття, консультація, самостійна робота, тренінг*); форми організації навчальної діяльності студентів (*фронтальна, колективна, робота в групах, індивідуальна робота, інтерактивна лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, вебінар* тощо).

Погоджуємося з твердженнями Н. Мачинської, С. Стельмах щодо *семінарського заняття* – форма навчального заняття, основною метою якого є забезпечення можливості майбутнім фахівцям обговорити цікаві або незрозумілі аспекти матеріалу навчальної дисципліни. Під час такого заняття викладач також може організувати дискусію з попередньо визначених проблем. Семінарські заняття проводяться в аудиторіях із однією академічною групою. На кожному занятті викладач оцінює рівень підготовки студентами рефератів, виступів тощо.

Практичного заняття – форма навчального заняття, що проводиться з метою оволодіння студентами практичних умінь, навичок. На практичних заняттях студенти закріплюють теоретичні положення навчальної дисципліни, набувають умінь та навичок їх практичного застосування. Практичне заняття включає проведення контролю знань, умінь, навичок, постановку загальної проблеми викладачем та її обговорення за участю студентів, вирішення контрольних завдань, їх перевірку та оцінювання.

Консультації – форма організації навчання, на якому студент отримує від викладача відповіді на конкретні питання або пояснення окремих теоретичних положень. Здійснюючи консультацію, викладач навчальної дисципліни пояснює студенту навчальний матеріал, під час вивчення якого у студента виникли труднощі, надає рекомендації щодо літератури, поради, які сприяють підвищенню успішності студента.

Самостійна робота – форма організації навчання, за якої навчання здійснюється без безпосередньої участі педагога, але за його завданням в спеціально наданий для цього час. Виконуючи самостійну роботу, студенти свідомо прагнуть досягти поставленої в завданні мети, проявляючи свої зусилля, виражаючи різними способами результати розумових, фізичних дій.

Тренінг, із позиції В. Приходько, – найефективніша форма спеціально організованої взаємодії, вплив якої ґрунтується на активних методах групової роботи. Під час тренінгу створюється неформальна, невимушена взаємодія, яка відкриває перед студентами декілька варіантів розв'язання проблем. Тренінг є одночасно спілкуванням, цікавим процесом пізнання себе та інших, ефективною формою опанування знань, інструментом для формування умінь і навичок, розширення досвіду [141]. Однією з важливих переваг тренінгу є те, що під час занять студенти активно взаємодіють один із одним, оволодіваючи новими вміннями, навичками. Тренінг слід розглядати як цілеспрямовану, інтенсивну підготовку до активного професійного життя [187]. На нашу думку, тренінгові вправи сприяли особистісній включеності студентів у процес мислення і діяльності, що істотно підвищувало ефективність формування

риторичної компетентності, а саме: майбутні вчителі-словесники мають змогу розвивати вміння і навички щодо постановки і рішення проблем, здатності взаємодії і подолання рефлексивних бар'єрів, а також вдосконалювати та збагачувати риторичний досвід.

Вважаємо, що тренінгові методики є найрезультативнішими, адже студенти досить вміло орієнтувалися в різних ситуаціях спілкування, мали змогу пройти всі стадії спілкування, осмислено планувати етапи промови, грамотно працювати з літературою, адекватно реагувати на зауваження та коригування, аналізувати й систематизувати, робити висновки. Отже, в процесі формування риторичної компетентності студенти-філологи мали змогу вибудувати стійкі вміння й навички щодо засвоєння практичного матеріалу і застосування його в освітньому процесі.

З-поміж основних засобів навчання у процесі формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури застосовувалися: підручники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, електронний посібник, мультимедійні презентації, інтернет-ресурси.

У моделі методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін визначено лінгводидактичні умови формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

У процесі реалізації *першої лінгводидактичної умови – міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін* – передбачено вивчення риторичних відомостей у методичній проєкції. Опановуючи відомості про історію риторики, риторичні закони, правила підготовки промови, проведення дискусій тощо в контексті вивчення курсу «основи практичної риторики», студенти з'ясували місце і роль цієї інформації в шкільному навчанні української мови (оскільки риторику не вивчають у школі як окремий предмет), визначали відповідність матеріалу віковим особливостям учнів, шукали шляхи і способи його подачі,

прогнозували труднощі, які можуть виникнути в подальшій професійній діяльності. Крім того, намагалися організувати вивчення мовознавчих дисциплін у риторичному контексті. Наприклад, під час вивчення фонетики в курсі сучасної української літературної мови, особливу увагу приділяли врахуванню звукових особливостей мови, зокрема високої вокалічності як основного параметру милозвучності, що сприяє створенню звукових образів, покращує процес сприймання промови слухачами. Студентів ознайомлювали з естетичною оцінкою звуків мови, особливостями використання алітерації, асонансу, інтонації. Під час вивчення лексичного рівня української мови студенти досліджували можливості лексичного складу. Їх ознайомлювали з висновками вчених про тісний взаємозв'язок логіки викладу матеріалу, ясності й образності промови з майстерним використанням слів у різних комунікативних ситуаціях, адже знання стилістичних особливостей різних лексичних груп допомагає, з одного боку, уникнути помилок, недоліків мовлення, відхилень від норми, а з іншого боку, ці ж знання сприяють можливості використати певні відхилення від норми задля посилення образності, глибини думки.

Другу лінгводидактичну умову – створення риторичного середовища в освітньому процесі на базі Центру культури української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка – зrealізовано задля забезпечення самостійної, дослідницької роботи. Система роботи Центру спрямована на створення функційних електронних ресурсів, проведення майстер-класів, практикумів, круглих столів, спеціальних тренінгів-семінарів (комунікативного, риторичного, культуромовного спрямування). Розробниками Центру є професорсько-викладацький склад кафедри української мови. У межах діяльності Центру культури української мови ми мали можливість впродовж навчального року проводити риторичні та комунікативні тренінги в контексті апробації методики формування риторичної компетентності зі студентами старших курсів освітньої програми «Українська мова і література». У такий спосіб студенти, майбутні вчителі-словесники, в

період навчання в університеті удосконалюють професійні навички та набувають досвіду практичної педагогічної діяльності. Окрім того, у діяльності Центру активно впроваджуються засоби медіадидактики та благодидактики. Зокрема, функціонують такі електронні ресурси, як блог Центру культури української мови (<http://centrkum.blogspot.com>), спільнота в мережі Facebook (<https://www.facebook.com/groups/2061838847428315>), Telegram-канал (<https://t.me/kulturaukrmovi>) блогу Центру культури української мови в освітній практиці передбачено забезпечення інтеграції засобів ІКТ в аудиторну і позааудиторну, самостійну діяльність майбутніх учителів української мови і літератури.

Блог є важливим сучасним інструментом для підтримання нових методів навчання української мови, він становить український мовно-інформаційний, тренінговий і комунікативний ресурс, основне призначення якого – забезпечити розв'язання освітніх завдань, зокрема в аспекті фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в межах вивчення таких дисциплін: «Культура усного і писемного мовлення (українська)», «Сучасна українська літературна мова», «Практикум з українського правопису» та інших [112].

Третя лінгводидактична умова – упровадження спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури» – знайшла своє відображення у програмі спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності». Програма розробленого спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури» містить три змістові модулі: *Модуль 1.* «Загальна характеристика риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури»; *Модуль 2.* «Чинники успішної реалізації риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури»; *Модуль 3.* «Стратегії становлення риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури»; розрахована на 1,5 кредити (45 годин), з-поміж яких: 30 годин – аудиторні заняття, 15 годин – самостійна робота, мета якого

полягає у створенні сприятливих умов для оволодіння прийомами, методами формування риторичної компетентності.

Реалізація експериментальної методики забезпечувалась системою вправ та завдань, що мала узагальнювальний характер і ґрунтувалася на найбільш поширених у лінгводидактиці класифікаціях (З. Бакум, О. Біляєв, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, С. Омельчук, М. Пентиліук, Г. Шелехова та ін.). З-поміж *вправ і завдань*, які сприяли формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, виокремлено:

1) *мотиваційно-орієнтувальні*, спрямовані на розвиток уміння з'ясувати значення певної діяльності для успішного навчання, мету висловлення, прогнозування загального характеру риторичного тексту;

2) *когнітивно-рецептивні*, які вимагають від студентів сприймання, усвідомлення, фіксування в пам'яті здобутої інформації; аналітичні, забезпечували психологічну пізнавальну підготовку до сприймання тексту, сприяли активізації практичного досвіду (оформлення власних висловлень, орієнтація на розвиток слуху, пам'яті, уваги тощо), аналітичне мислення (сприймання, аналіз й оцінювання риторичного тексту);

3) *продуктивні*, потребують від студента творчо застосовувати знання і використовувати їх у мовленнєвій ситуації, висловлювати власну думку, реалізувати вміння переконувати, впливати на інших, вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні;

4) *рефлексійні* вправи і завдання, що передбачають розвиток умінь висловлювати і корегувати власні думки, перевіряти комунікативні вміння в процесі практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій.

Результативний блок моделі методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін віддзеркалює позитивну динаміку у рівнях сформованості риторичної компетентності студентів (високий, достатній, середній, елементарний); визначені критерії й показники ілюструють

передбачуванні результати відповідно до поставленої мети.

Отже, розроблена модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін передбачає врахування сутності кожного складника моделі, з-поміж яких основоположними є: сучасні підходи, принципи навчання, методи, форми та засоби навчання, лінгводидактичні умови формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Перебіг практичної реалізації методики формування риторичної компетентності майбутніх майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін докладно описано в наступному підрозділі.

3.2. Організація та перебіг формувального етапу експерименту

Мета експериментального навчання полягала в розробленні та впровадженні методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Реалізація поставленої мети передбачала розв'язання таких завдань: обґрунтування підходів, принципів, форм, методів, прийомів, засобів навчання та лінгводидактичних умов, на яких ґрунтується методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін; опис специфіки етапів формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; експериментальна перевірка ефективності методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Експериментальну роботу було здійснено на базі Київського університету імені Бориса Грінченка, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Дослідним навчанням було охоплено 223 студенти.

За основу науково-теоретичного обґрунтування розробленої методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури обрано компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, текстоцентричний *підходи; загальнодидактичні* (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності); *лінгводидактичні принципи навчання* (системності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над риторичними помилками, комунікативного й функційно-стилістичного спрямування у процесі вивчення мовознавчих дисциплін); *власне методичні принципи* формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (зв'язок навчання риторичної з фонетикою, орфографією, лексикою, словотвором, граматику української мови; зв'язок навчання риторичної з культурою мовлення і стилістикою; інтеграція реальної комунікації в освітній процес, діалогічного спілкування, зіставлення семантичного навантаження повідомлення і його структури).

Експериментальне навчання відбувалося поетапно. Під час першого – *мотиваційно-пропедевтичного етапу* – увагу студентів I-II курсів у процесі вивчення лінгвістичних дисциплін (практикум української мови, орфографічний тренінг, сучасна українська літературна мова тощо) було зосереджено на засвоєнні функцій мовних одиниць усіх рівнів, аналізові текстів різної жанрово-стильової належності, осмисленні мовної норми, розумінні естетичної функції мови.

У процесі експериментального навчання ми враховували лінгводидактичні умови, що сприяють формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, зокрема: 1) реалізація міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін; 2) створення риторичного середовища в освітньому процесі на базі Центру культури української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка для забезпечення самостійної, дослідницької роботи;

3) упровадження спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури».

У процесі вивчення «Вступу до мовознавства» особливу роль відводили поглибленню відомостей про засоби зв'язку в тексті, мову й мовлення, функції мови й мовлення, як комунікація, вербальні й невербальні засоби спілкування, публічне, міжкультурне спілкування. Упродовж першого етапу приділяли особливу увагу вивченню відомостей про мовленнєву поведінку людини, необхідну для розуміння законів риторики.

Так, наприклад, для студентів 1 курсу під час викладання дисципліни «Практикум з української мови: орфоепічний і комунікативний тренінг» на занятті з теми «Орфоепія (інтонування) і пунктуація». Виразне читання (основні положення теорії і методики). Засоби милозвучності української мови» задля формування риторичної компетентності було впроваджено вправи скласти мультимедійні презентації, які допомогли б учням опанувати орфоепічні норми. Студенти виготовили різноманітні зорові опори. Наприклад:

Запам'ятай!

Якщо слова прийшли з французької мови, то все просто: наголошуймо останній склад!	<i>депО, жабО, кашпО, абажУр, саме тому – жалюзІ.</i>
---	---

Подібні вправи спонукали майбутніх учителів української мови і літератури до аналізу звукового мовлення, виокремлення слів, у яких мовці припускаються помилок у наголошуванні, розробленні зорової підтримки для кращого сприймання матеріалу, що позитивно впливає на формування правильності мовлення. Крім того, виконання подібних вправ сприяло повторенню відомостей з орфоепії, лексикології, історії української мови.

• Ознайомтеся з окремими мотиваційними порадами студентів Гарварду. Запропонуйте власні мотиваційні поради для майбутніх учителів української мови і літератури.

1. *Якщо ти зараз заснеш, то тобі, звичайно, присниться твоя мрія. Якщо ж замість сну ти обереш навчання, то ти втілиш свою мрію в життя.*
2. *Коли ти думаєш, що вже занадто пізно, насправді, все ще рано.*
3. *Муки навчання тимчасові. Муки незнання – вічні.*
4. *Навчання – це не час. Навчання – це зусилля.*
5. *Життя – це не тільки навчання, але якщо ти не можеш пройти навіть через цю його частину, то на що ти, взагалі, здатний?*

Задля формування риторичної компетентності було впроваджено вправи, основною умовою яких виявилось спостереження над текстом, а також міркування над змістом тексту, наприклад:

I. Прочитайте текст відповідно до правил української орфоєпії, випишіть слова, у яких словах вимова не збігається з написанням, затранскрибуйте їх.

Хто такий активний читач? Це той, хто читає, ставить собі запитання, обговорює з друзями, доручає книгу іншим, вміє заіскрити уяву співрозмовника. Активний читач читає одну високоякісну українську книгу щомісяця, і через кілька місяців майже фізично відчуває, як дротики в мозку переплітаються інакше, відчуває, як відбудовується, навіть в добу Інтернету, тривалість уваги. Що за могутня перевага в добі скороченої уваги! Активний читач ходить до книгарні і купує українські книжки, навіть після того, як читав у інтернеті Жадана, чи Забужко, чи Андруховича, чи Матіос, чи Прохаська, чи Роздобудько, чи Люко Дашвар, чи Грицака, чи Мариновича (за А.Сливоцьким).

II. Висловте згоду чи незгоду з міркуваннями автора. Відповідь обґрунтуйте.

III. Запропонуйте власне визначення: активний читач – це...

IV. Розкажіть про книжку, яку зараз читаєте. Що вас приваблює? Чим збагатилися під час читання? Які емоції викликає читання цієї книжки?

Як бачимо, вправа передбачає висловлення студентів, обґрунтування власної думки, має вплив на їхню емоційну сферу.

Розуміючи важливість голосу в професійній діяльності вчителя української мови і літератури, ми розробили вправи, спрямовані на розвиток навичок володіння голосом, а саме:

- вправи на вдосконалення мовного дихання (наприклад, «На березі моря»: відпрацьовували правильний носовий вдих і довгий рівномірний видих, акцентували увагу на роботі діафрагми та міжреберних м'язів під час дихання; «Не загаси свічку»: відпрацьовували рівномірний видих, спрямовуючи струмінь повітря на уявне полум'я свічки так, щоб воно відхилилось й утримувалось у такому положенні якомога довше, але не згасало. Використовували невеличкий аркуш паперу); вправи у вдосконаленні сили голосу (наприклад, вправи: «Ехо», «М'яч», «Демонічний сміх» і ін.); читання тексту з чіткою вимовою виділених приголосних (вправи «Барабан», «Друкарська машинка» тощо); проголошення виступів, коломийок, лічилок та скоромовок; виголошення віршованого тексту у різному темпі, з різною висотою висотою, гучністю голосу тощо; проголошення фрази з різною інтонацією (наприклад: *Я дуже радий; Сьогодні випав перший сніг* тощо); постановка логічних наголосів, пауз у тексті; виголошення стислого публічного виступу на самостійно обрану тему з демонстрацією вимовних особливостей виступу, колективний аналіз виступу.

Особливий інтерес студентів викликало складання текстів, кожне слово яких починаються на одну й ту саму літеру. Для прикладу було запропоновано авторські тексти, що стали взірцем і допомагали створювати власні тексти.

Виколисує вечір всесвіт

Волошковими вітерцями,

Вибирає веселка воду

Витривалими відерцями (Леся Дмитерко).

У студентів-другокурсників у межах опанування дисципліни «Сучасна українська літературна мова: Лексикологія. Лексикографія. Фразеологія» студенти досліджували можливості лексичного складу. Їх ознайомлювали з висновками вчених про тісний взаємозв'язок логіки викладу матеріалу, ясності й образності промови з майстерним використанням слів у різних

комунікативних ситуаціях, адже знання стилістичних особливостей різних лексичних груп допомагає, з одного боку, уникнути помилок, недоліків мовлення, відхилень від норми, а з іншого боку, ці ж знання сприяють можливості використати певні відхилення від норми задля посилення точності, образності, глибини думки («лібералізм втрачає довіру», «кінцева доля розуму і свідомості», Ювал Ной Харарі).

Наведемо для прикладу кілька вправ, запропонованих студентам.

- Прочитайте текст. Визначте його тип і стиль мовлення. Випишіть по 7 лексем активного й пасивного вживання. Спробуйте замінити лексеми пасивного вживання синонімами. Розкажіть, як це вплинуло на текст. З якою метою означені лексеми використано автором?

«За плечима у Данила напханий усячиною лантух та рушниця, на ногах поклесні великими латками (щоб не протікали) гумові чоботи, а на ремінці поверх старенького піджака – шкіряні торбинки з набоями. Чого тільки немає у Даниловому лантусі: тут і ніж, і ложка, і шматок дроту, і казанок; шишо і сало, цибуля й борошно, картопля й сіль, хліб і сухарі; а ще великі садівницькі ножиці, пилка, сокира, терпуг; а ще гачки, важки та поплавці до вудок; ще коробочок десять сірників, загорнутих у шмат парусини, щоб не одвогли в дощ. І хоч як важко правити Данилові свою ношу, аж згинається старий, одначе несе, бо знає, що без усього того добра, що в нього за плечима, в лісі, далеко од села, не проживеш. Схотілося тобі, приміром, їсти – зробив із трьох наколів триніжок, почепив до нього на дротинці казанок з водою і вари собі куліш, галушки чи кашу; треба заготовити дрівець сухих та поховати у сторожці од негоди – взяв пилку, сокирчину, напіляв, наколов, у куточку поскладав і сиди собі в лісовій хатині та слухай, як шумить дощ у деревах; треба підстригти якийсь саджанець, щоб рівенько ріс, – ось тобі ножиці, підстрижи; затупилася пилка і сокира – маєш терпуг, нагостри; закортіло юшки з рибою, – поладнав вудки, пішов до річки та й лови, що піймається. І так цілісіньке літо, і в село немає чого швендяти раз по раз то за тим, то за сим – усе маєш при собі» (Г. Тютюнник)

У процесі експерименту систематично пропонували завдання на текстовій основі для роботи в групах. Завдання кожній групі – скласти текст з одним словом, що є загальноживаним, використовуючи його якомога більше разів. Слова, запропоновані студентам: *інтернет, книжка, урок, школа, мова.*

Наведемо уривок складеного тексту: *Чи знаєте ви людину, яка б нічого не чула про інтернет? Інтернетом сьогодні користуються майже всі люди, незалежно від віку. Інтернет – джерело доступної інформації.*

• Випишіть із наведених речень авторські неологізми, вкажіть джерело і доцільність їх застосування.

«Стою серед усіх калинокровних родичів моїх» (П.Перебийніс).

«Це жайвористе небо, цей небокрилий жайвір!» (В.Кордун).

«Ні, я себе не можу уявити без тебе, Дніпре, як і без тополі, що в серці моїм змалку тополить» (М.Вінграновський).

«У присмеркові доброї дібровості пшеничний присмак скошеного дня. На крутосхилах срібної дніпровості сідлає вічність чорного коня» (Л.Костенко).

«Високе небо творчості, ти повне ластівочості» (Д.Павличко).

«Мене дратує віршів довжелезія – порожніх слів, чуттів, думок розхристаність» (А.Кацнельсон).

«А нам лиш сміхотерапія упасти в розпач не дає» (В.Бровченко).

З-поміж форм навчання найбільш продуктивними під час цього етапу визначено лекції, практичні заняття, індивідуально-групові консультації, самостійна робота. Вибір саме цих форм навчання зумовлений метою і завданнями експерименту, змістом програми дослідного навчання, кількістю відведених навчальними планами годин для засвоєння навчальних дисциплін.

Як бачимо, перша умова реалізувалася впродовж першого етапу експериментального навчання переважно через уведення вправ, що передбачали формування в студентів риторичної компетентності. З-поміж вправ домінували *мотиваційно-орієнтувальні*, спрямовані на розвиток уміння з'ясувати значення певної діяльності для успішного навчання, мету висловлення, прогнозування загального характеру тексту; *аналітичні*, що

забезпечували психологічну підготовку студентів до сприймання тексту, сприяли активізації практичного досвіду (оформлення власних висловлень, орієнтація на розвиток слуху, пам'яті, уваги тощо), аналітичного мислення (сприймання, аналіз й оцінювання риторичного тексту).

Друга умова передбачала створення риторичного середовища в освітньому процесі. У Київському університеті імені Бориса Грінченка для забезпечення самостійної, дослідницької роботи студентів Інституту філології було створено Центр культури української мови, який і став базою для створення риторичного середовища.

Такі центри створені в університетах для кращого опанування української мови, занурення студентів у відповідний соціокультурний контекст. У них зібрано необхідні сучасні матеріальні засоби навчання як традиційні (програми, підручники, словники, посібники тощо), так і сучасні мультимедійні. Є всі підстави вважати мовні центри ресурсним засобом підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

Технічні можливості центру дають змогу використовувати мультимедійне обладнання з навчальною метою, зокрема аудіо, відеозаписи, слайди, презентації, електронні словники та ін. Формування риторичної компетентності неможливе без систематичної комунікативної практики. Віртуальне середовище дозволяє розширити часо-просторові межі. Так, студентів залучали до спільного перегляду виступів відомих мовознавців Павла Гриценка в Конституційному суді України, Катерини Городенської (онлайн і офлайн), яка ознайомила зі змінами в Українському правописі, до спілкуванням із доктором філологічних наук, професором Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Анатолієм Висоцьким, доктором педагогічних наук, професором Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького Тетяною Симоненко та іншими науковцями. Систематично практикували зустрічі студентів-першокурсників із професорами Київського університету імені Бориса Грінченка Станіславом Караманом, Ольгою Караман, Олександром Стишовим, Михайлом Вінтонівом, Оленою Горошкіною,

Людмилою Овсієнко та ін. Студентів систематично залучали до самостійного опрацювання книжки К. Городенської «Українське слово у вимірах сьогодення», за змістом якої вони готували мультимедійні презентації, що ілюстрували розділи про сучасні зміни в системі української літературної мови.

Особливої значущості в контексті нашого дослідження набула системна робота зі словниками (друкованими та електронними), зокрема орфоепічним, орфографічним, тлумачним, етимологічним, перекладним, словником синонімів, антонімів, словником перифраз, термінологічними словниками, передусім педагогічним, лінгводидактичним, риторичним, а також з «Українським правописом». Методично правильна організація роботи з лексикографічними виданнями давала змогу викладачеві поступово ознайомлювати майбутніх учителів української мови і літератури з видами словників, особливостями їхньої побудови, виробляти вміння здійснювати інформаційний пошук. Словник використовували як джерело навчальної інформації, як засіб самостійної роботи з інформацією, поданою в друкованих виданнях тощо. Робота з підручниками, словниками та додатковою літературою сприяла формуванню самостійності суджень студентів, їхній переконливості, грамотності, збагаченню словникового запасу.

Оскільки значна частина аудиторних занять відповідно до навчальних планів університетів і робочих програм навчальних дисциплін проводиться у формі практичних занять, зупинимося докладніше на описові їх особливостей. Відповідно до експериментальної методики практичні заняття проводили за розробленим і затвердженим у робочій програмі навчальної дисципліни планом, що містив перелік основних питань, завдання практичного характеру, список рекомендованої літератури, завдання для самостійної роботи, які передбачали такі види навчальної діяльності студентів: опрацювання основної та довідкової літератури, підготовку усних і письмових повідомлень, що потребують опрацювання додаткової літератури, добір текстів для ілюстрації мовних явищ, підготовка електронних презентацій, укладання мультимедійних словників, написання есе тощо.

Під час практичних занять основними прийомами роботи визначено аналіз готових текстів різної жанрово-стильової належності, складання та розігрування діалогів на професійні теми; рольові ігри; навчальне редагування та ін. Для самостійного й індивідуального виконання було передбачено конспектування спеціальних джерел із проблем культури мовлення, міжкультурної комунікації; підготовку повідомлень на фахові теми; взаєморецензування усних відповідей і виступів, письмових робіт; конструювання речень; стилістичний експеримент; складання текстів, підготовка й проведення навчальних дискусій на фахові теми тощо. З-поміж методів і прийомів найчастіше використовували інтеркативні методи, *прийоми формування комунікативних умінь*: добір заголовка, поділ тексту на абзаци, визначення головної думки, складання плану, побудова текстів різних стилів; *прийоми проблемного навчання*: створення ситуацій, аналіз ситуацій, постановка проблеми, висловлення припущень, установлення зв'язків, аналіз фактів, зіставлення фактів, перевірка доведень, формулювання висновків.

Упродовж першого етапу експериментального навчання студентам пропонували завдання, спрямовані на формування стійкої мотивації до опанування навчальної дисципліни:

- *Схарактеризуйте себе як майбутнього вчителя української мови і літератури. Чи достатній Ваш рівень володіння українською мовою для виконання професійних завдань? Яких знань Вам бракує, які вміння потребують удосконалення?*

- *Поясніть, чому дисципліну «Риторика» введено для обов'язкового опанування у вишах? Наведіть аргументи для підтвердження власних думок.*

- *Для чого вчителеві необхідно вміти користуватися словниками?*

- *Що таке мовленнєвий вчинок? Схарактеризуйте мовленнєвий вчинок учителя.*

Подібні завдання сприяли формуванню в студентів позитивної мотивації до опанування української мови, стимулювали їх до мовленнєвого вдосконалення, саморозвитку, лінгвокреативності.

Другий етап – *інформаційно-когнітивний* – був спрямований на розвиток риторичної культури майбутнього фахівця, формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури шляхом залучення їх до виконання спеціально розроблених завдань на розвиток риторичних умінь, чуття мови, лінгвокреативності. Зазначимо, що на цьому етапі (III курс) студенти опановували риторичні дисципліни й спецкурс із риторики, що сприяло засвоєнню риторичних відомостей у системі й формуванню риторичних умінь.

Перша умова була реалізована шляхом вивчення риторичних відомостей у методичній проєкції. Опановуючи відомості про історію риторики, риторичні закони, правила підготовки промови, проведення дискусій тощо, студенти з'ясовували місце і роль цієї інформації в шкільному навчанні української мови (оскільки риторика не вивчають у школі як окремий предмет), визначали відповідність матеріалу віковим особливостям учнів, шукали шляхи і способи його подачі, прогнозували труднощі, які можуть виникнути в подальшій професійній діяльності.

Учнів залучали до аналізу риторичних відомостей, уміщених до шкільних підручників української мови. Так, опрацьовуючи тему «Історія риторики й ораторського мистецтва», студентам було запропоновано проаналізувати вправи в підручнику української мови для 11 класу (профільний рівень).

У процесі вивчення теми «Засоби мовного вираження промови» студенти аналізували вправи з підручника для 11 класу (рівень стандарт), визначаючи їх відповідність віковим особливостям учнів, компетентнісний потенціал. Крім того, майбутні вчителі української мови і літератури склали власні вправи за зразком. Наприклад:

Проаналізуйте вправи зі шкільного підручника. Визначте, під час якої теми їх доцільно запропонувати. З якою метою? Складіть подібні вправи для уроків української мови.

I. Запишіть речення. Підкресліть у них метафори, поясніть, як вони утворилися. Назвіть наявні в реченнях ознаки, притаманні осені.

1. *А десь далеко плакала весна, а десь тужила запізнiла осiнь, i снiгу бiлого насипала зима, а лiто тихо заплiтало коси* (Г. Потопляк). 2. *Сизi роси впали на отави, даленiе шелест голосiв, затремтiли пасма золотавi у пришишклих кучерях лiсiв* (А. Анастасьєв). 3. *Шурхоче осiнь кринолiнами, ховає погляд зi слiзьми* (А. Царук). 4. *Вибухає з-за обрiю сонце на сходi, рве сорочку свiтанку на бiлi бинти* (М. Жайворон). 5. *Приходить день осiнньої забави погратися у рiзні кольори* (В. Крищенко). 6. *Вiтер вичищав, полiрував листопадове небо, готуючи його до першого морозу* (А. Содомора). 7. *День вiдпалав, упав на водне плесо туманом сивим* (М. Жайворон). 8. *Небо знову супило брови, хлюпаючи на мiстян прохолодною мжичкою* (А. Нiкулiна).

II. Усно замiнiть авторськi метафори своїми. Продемонструйте їх, щоб виявити, чи змiниться суть висловленого.

III. Напишiть есе на одну з тем: «*Яскравий спогад про лiто*», «*Чим пахне вересень?*», «*Ледi Осiнь*». Використайте метафори.

Крiм того, намагалися органiзувати вивчення мовознавчих дисциплiн у риторичному контекстi. Так, вивчаючи в курсi сучасної української лiтературної мови фонетику, особливу увагу придiляли врахуванню звукових особливостей мови, зокрема високої вокалiчності як основного параметру милозвучності, що сприяє створенню звукових образiв, покращує процес сприймання промови слухачами. Студентiв ознайомлювали з естетичною оцiнкою звукiв мови, особливостями використання алiтерацiї, асонансу, iнтонацiї. Для цього пропонували студентам завдання на матерiалi художнiх текстiв Т. Шевченка, М. Вiнграновського, I. Калинця, Л. Костенко та iнших майстрiв слова.

Наприклад: Прочитайте виразно вiрш. Проаналiзуйте особливостi вживання голосних i приголосних звукiв. Який ефект створює звукопис?

Я знаю: соняшники карi,

I карий грiм у гриминi,

Та чемодан у автокарi,

I ти, як свiчка, в далинi (М. Вiнграновський).

У процесі аналізу студенти доходять висновку, що повтор близькозвучних слів є різновидом мовної гри. Використання близькозвучних слів грім - гримині; карі - карий - автокарі створює ефект несподіваності.

Важливу роль у контексті реалізації першої умови відігравали вправи.

•Перепишіть текст, розкривши дужки, обґрунтуйте вибір написання літери.

«До зближення з (П,п)ольщею підштовхував не тільки (З,з)овнішньополітичний розклад сил, але (й, і) внутрішнє становище (В, в)еликого (К, к)нязівства (Л, л)итовського. Як (у, в)же оповідалось, незадовго до (Л, л)юблінської (У, у)нії тут відбулися принципові зміни (в, у) структурах влади (і, й) управління, здійснені політико-адміністративними реформами 1564-1565 рр. (і, й) закріплені прийнятим (в, у) 1566 р. (Д, д)ругим (Л, л)итовським (С, с)татутом. (В, У) впертій боротьбі боярсько-шляхетського загалу з магнатською верхівкою, яка передувала цим реформам, (у, в)зірцем для (Л, л)итовсько-руського боярства служив бурхливий розвиток шляхетських вольностей (в, у) сусідній (П, п)ольщі. І якщо вища аристократія (В, в)еликого князівства опиралася (У, у)нії, небезпідставно (у, в)бачаючи (в, у) ній акт політичного самогубства, то рядова (Ш, ш)ляхта сприймала таку перспективу прихильно, сподіваючись на зміну власного становища за польським зразком» (Н. Яковенко).

Зі студентами 3 курсу у межах вивчення дисципліни «Сучасна українська літературна мова: Синтаксис і пунктуація» на занятті з теми «Присудок як один з головних членів речення» були використані такі вправи:

•Оберіть правильну форму присудка із запропонованих у дужках. Обґрунтуйте власний вибір.

«Решта квитків на денну виставу (щезло, щезла, щезли) з каси. Зрештою, при моїх заняттях і захопленнях ці три місяці (промайнуло, промайнули) як один день. Краці п'ять робіт (було відзначено, були відзначені) преміями. З півдесятка сусідів (товпилися, товпилося) біля Остапа. П'ятдесят один працівник підприємства (отримали, отримав) премію з нагоди свята. Знову

кілька осіб (відійшли, відійшло). У Китаї вже (діє, діють) 5 великих економічних зон і 14 інвестиційно відкритих міст. Більшість картин, представлених на виставці, (демонструються, демонструється) вперше. Нині в Україні (діє, діють) кілька законів, пов'язаних із працевлаштуванням випускників».

II. На основі вправи складіть таблицю «Узгодження підмета з присудком: вибір числа».

III. Змоделюйте фрагмент уроку, під час якого пояснить учням ці правила.

• Як Ви вважаєте, які лексичні помилки найчастіше трапляються у Вашому мовленні та мовленні Ваших однокласників? Запишіть поради, як запобігти таким порушенням, послуговуючись лише односкладними реченнями.

Використання міждисциплінарних зв'язків, розвиток професійно значущих умінь, пов'язаних із переробленням інформації зі спеціальних наукових джерел, удосконаленням усного й писемного мовлення сприяли формуванню в студентів позитивної мотивації до навчання риторики. Студентам пропонували когнітивно-рецептивні, креативно-продуктивні, оцінно-контролювальні вправи і завдання, що передбачають розвиток умінь висловлювати і корегувати власні думки, перевіряти комунікативні вміння в процесі практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій. Наприклад:

• Складіть невеликий текст на тему «Книги – річки, що наповнюють Всесвіт» за поданою схемою: перша підтема (виклад, аргументація), перша мікротема, друга мікротема; друга підтема (виклад, аргументація), мікротема.

• Сформулюйте кілька назв промов, які могли б зацікавити вашу аудиторію, на загальну тему: а) політика; б) освіта; в) соціальні мережі; г) здоров'я; д) релігія; е) природа. Сформулюйте і запишіть мету кожної з промов.

• Проаналізуйте, яким чином буде змінюватися структура, проблематика вашої промови на тему «Вища освіта в Україні» у залежності від слухача: а) абітурієнти, б) батьки абітурієнтів, в) викладачі університету, г) старшокласники, д) політики, е) іноземні студенти.

• Поясніть значення висловів. Якою темою вони об'єднані? Чому, на вашу думку, в українській мові так багато фразеологізмів зі словом голова? Чи можуть подані вислови бути використані як заголовки до промов? Обґрунтуйте свою думку.

Викинути з голови; голова обертом; втрачати голову; хоч кіл на голові теши; як сніг на голову; капустана голова; щоб тебе у жито головою; що голова, то розум; сам собі голова.

• Прочитайте прислів'я про спілкування. Розкрийте значення кожного з них. Поміркуйте, якщо використати подані прислів'я як заголовки доповідей, хто може бути їх адресатом.

Впік мене тим словом, не треба й вогню; менше говори – більше вчуєш; як овечка: не мовить ні словечка; від красних слів язик не відсохне; не завжди говори, що знаєш, а завжди знай, що говориш; слово – не полова, язик – не помело; який «добрий день», таке і «добре здоров'я»; красне слово – золотий ключ; перше погадай, потім повідай; язик голову збереже; м'які слова і камінь крушать.

Навчання лінгвістичних основ риторики передбачало: визначення виду промов, пошук тропів, риторичних фігур у художній літературі, у фрагментах промов ораторів; аналіз риторичних текстів тощо.

Корисним виявилось складання студентами орфоепічних словників, що включали слова, у яких трапляються помилки; складання текстів промов, аналіз текстів тощо. Наприклад:

• Порівняйте два речення. Яке з них приваблює вас більше? Чому? Які використано художні тропи у другому реченні?

А) Надії з'явилися й пропали;

Б) Смутні надії, що починали пробиватися в її серці, раптом розквітли, отримали буття і постали купою квітів, які тепер на її очах зрізали та жбурнули на землю (О.Бальзак).

Навчання психічних і психолінгвістичних основ риторики передбачало аналіз використання вербальних і невербальних засобів спілкування, аналіз промов, текстів тощо. Наприклад:

Підготуйте виступ на підтримку тієї чи тієї кандидатури серед студентів на посаду голови студентського парламенту.

- Складіть карту пам'яті «Форми мовленнєвого впливу на аудиторію».

Для формування і розвитку вмінь і навичок, пов'язаних з підготовкою і проголошенням промов, пропонували такі види завдань:

- розробіть план пам'ятки: «Послідовність підготовки до публічного виступу», «Як вимовити публічний виступ» (складається в результаті аналізу відеозразка публічного виступу).

Значне місце посідали лінгвістичні ігри на зразок «Від А до Я» (дібрати до запропонованого іменника прикметники на кожну літеру алфавіту, урахувавши особливості лексичного значення слів), «Якого кольору сніг (листя, небо, вода)» (дібрати влучні означення до зображеного на ілюстраціях), «Хвостоглав» (створити ланцюжок зі слів, де останній склад попереднього слова є першим складом наступного), «Аукціон слів» (назвати якнайбільше слів певної тематики), «Обличчя в дзеркалі порівнянь» (доповнити опис порівняннями) тощо. Складіть есе «Що є гарантією твого успіху в житті?» (сформулюйте тезу, доберіть аргументи та приклади, сформулюйте висновок). За зовнішньою «розважальністю» таких завдань простежується навчальна мета: розвивати вміння швидко орієнтуватись у непередбаченій ситуації мовлення.

У процесі аудиторної роботи перевагу віддавали виступам, дидактичним іграм, завданням, спрямованим на активізацію розумової активності студентів, що сприяють формуванню в них риторичної компетентності.

Для реалізації другої умови експериментального навчання, що передбачала створення риторичного середовища в освітньому процесі, у межах центрів мовної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури залучали до аналізу промов.

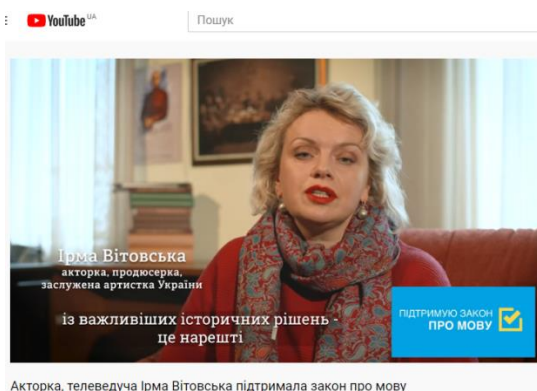
Для прикладу наведемо опис позааудиторного заходу «Образ ідеального оратора: секрети успіху», мета якого погягала в тому, щоб через використання методу «риторична інтерпретація образу оратора» дозволяє у студентів сформувати показники риторичної компетентності «уміння висловлюватися і корегувати власні думки» та «потреба у риторичному вдосконаленні».

Студентам пропонували три відеозаписи з промовами відомих спікерів. Одне із запропонованих відео студенти обирають для опрацювання. Потім тренер надає студентам схему для риторичного аналізу промови оратора, за якою майбутніх фахівці мають проаналізувати доповідача з обраного відеозапису. Після індивідуального опрацювання промови кожним учасником групи за схемою студенти об'єднуються у трійки і знаходять спільні риси оратора за визначеними у схемі критеріями та розробляють узагальнений аналіз промови доповідача. Із результатами отримання спільного аналізу промови учасники в трійках об'єднуються у групи по 6 осіб, у яких виробляють спільний аналіз промови із аналізів двох трійок. Після опрацювання група доповідає про результати проведення аналізу образу оратора.

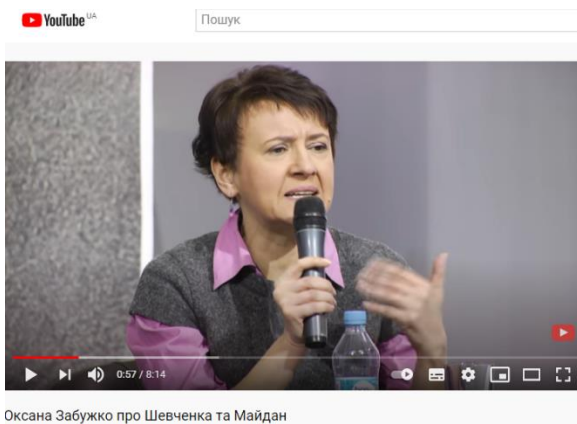
Схема комплексного риторичного аналізу публічної промови оратора (за Е. Макаровою) містить такі критерії:

- комунікативна ситуація (умови проголошення промови, місце, привід, жанр, тип аудиторії);
- презентація мови оратором, поведінка оратора (правильність і виразність мови, орфоепія, інтонація; жестикуляція, міміка, манера одягатися і триматися; використання конспекту (вільна мова без конспекту); контакт з аудиторією, відповіді на питання);
- риторичні стратегії і тактики мовного впливу, ефективність і доцільність їх використання;
- композиція мови (вступ: техніки початку промови, формулювання теми і завдань; основна частина – структура, логічність, послідовність, змістовність, відповідність темі; висновок (риторичні прийоми кінцівки; відповідність частин, взаємозв'язок);

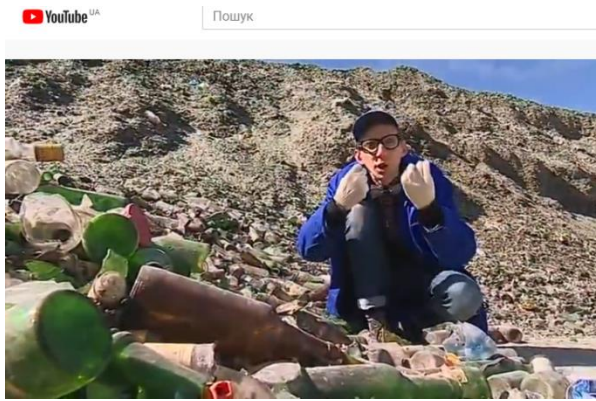
- аргументація (прийоми аргументації (логічна аргументація, емоційна аргументація); прийоми непрямого впливу);
- мовні засоби виразності (риторичні фігури (фігури повтору, фігури розташування, фігури імітації));
- тропи (метафора, гіпербола, порівняння, перифраза, іронія);
- інтерпретацію і оцінку (трактування і оцінка ефективності мови в цілому, зіставлення з риторичним ідеалом, оцінювання доцільності використаних оратором засобів впливу) [135.].



Відео №1 <https://www.youtube.com/watch?v=XgeXMtDw3VU> Ірми Вітовської, акторки, заслуженої артистки України «Про підтримку закону про мову».



Відео №2 <https://www.youtube.com/watch?v=anw6KpfH03k> Оксани Забужко, поетеси, письменниці, філософині, літературознавиці, публіцистки «Про Шевченка та Майдан».



Відео №3 <https://www.youtube.com/watch?v=TpRecy0uCD8> Слави Соломки, ведучого «Скло повсюди, шляхи переробки та утилізації».

Відповідно до третьої умови методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури була реалізована у програмі спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності» загальним обсягом 1,5 кредити/45 год, із них: 1 кредит/30 год – аудиторні заняття, 0,5 кредиту/15 год – самостійна робота.

Мета спецкурсу полягає у створенні сприятливих умов для опанування майбутніми учителями української мови і літератури основ риторичної компетентності, оволодіння прийомами, методами формування риторичної компетентності.

Завдання спецкурсу:

- 1) збагатити знаннями, досвідом майбутніх учителів української мови і літератури щодо основ риторичної компетентності;
- 2) актуалізувати у майбутніх учителів потребу, інтерес, позитивне ставлення до риторичного вдосконалення;
- 3) сформувати у майбутніх учителів української мови і літератури здібності до оцінювання власних риторичних можливостей, умінь;
- 4) сформувати у майбутніх учителів української мови і літератури здатності до реалізації риторичної компетентності у практичній професійній діяльності.

Заняття проводили здебільшого у формі тренінгу, дотримуючись відповідних принципів навчання:

- активності учасників (учасники залучаються до групових дискусій,

виконують практичні вправи);

– об'єктивності поведінки (поведінка учасників за допомогою зворотного зв'язку переводиться з імпульсивного на об'єктивний рівень);

– творчої позиції учасників (учасники самостійно розв'язують проблеми, шукають нестандартні способи їх вирішення);

– «тут і тепер» (предметом аналізу учасників є процеси, почуття, дії, які мають місце у конкретній групі в певний момент часу);

– «Я» (увага учасників зосереджується на самоаналізі, саморозвитку, рефлексії);

– виходу із зони комфорту та відкритості новому досвіду (пошук нових стимулів, стилів поведінки, способів досягнення цілей призводить до збільшення напруги).

Програма спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності» містить три змістові модулі.

Модуль 1 «Загальна характеристика риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури» (10 год. аудиторної роботи, 5 год. самостійної роботи) присвячено змісту, основним характеристикам і ролі риторичної компетентності у професійній діяльності майбутніх учителів української мови і літератури. Під час занять першого модулю обґрунтовано наукові позиції щодо дефініції «риторична компетентність», розкрито значущість риторичної компетентності для майбутніх учителів української мови і літератури.

Модуль 2 «Чинники успішної реалізації риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури» (10 год. аудиторної роботи, 5 год. самостійної роботи) розкриває зміст та характеристики основних чинників, які впливають на рівень риторичної компетентності майбутніх фахівців: комунікативні вміння, емпатійність, вербальні, невербальні засоби, особистісні риси оратора тощо.

Модуль 3 «Стратегії становлення риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури» (10 год. аудиторної роботи, 5 год.

самостійної роботи) присвячено проблемі вибору стратегій, тактик, прийомів, які сприяють ефективному прояву риторичної компетентності, формуванню умінь, здатностей ефективного застосування риторичної компетентності у ситуаціях професійної діяльності.

Структура програми спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності» представлена в табл. 3.1.

Модулі програми спецкурсу включають по п'ять занять. Кожне заняття реалізовано завдяки таким блокам: вступний; інформаційно-смісловий, практико-орієнтований, завершальний.

Блоки заняття були реалізовані завдяки застосуванню вправ, що відображають сутність запропонованих методів методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Вправи занять було підібрано таким чином, щоб кожен критерій, показник риторичної компетентності студентів був активізований та вдосконалений через застосування охарактеризованих вище методів формування (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Структура програми «Основи формування риторичної компетентності»

№ теми	Назва модулів, тем занять	Розподіл годин	
		Ауд.	Сам.
Модуль 1. Загальна характеристика риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури			
1	Сутність і специфіка риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	2	1
2	Структура риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	2	1
3	Вимоги до риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	2	1
4	Роль риторичної компетентності у професійній діяльності вчителя української мови і літератури	2	1
5	Риторичні потреби майбутніх учителів української мови і літератури	2	1
Модуль 2. Чинники успішної реалізації риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури			

6	Вербальні засоби переконливого публічного виступу	2	1
7	Особливості невербальної комунікації оратора	2	1
8	Образ ідеального оратора: секрети успіху	2	1
9	Комунікативні вміння як чинник конструктивного вирішення риторичних ситуацій	2	1
10	Емпатійність: аспекти застосування	2	1
Модуль 3. Стратегії становлення риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури			
11	Стилі риторичного мовлення майбутніх учителів української мови і літератури	2	1
12	Риторичне текстотворення – шлях до вдосконалення	2	1
13	Конфлікт як інструмент формування риторичної компетентності	2	1
14	Риторичні прийоми впливу на аудиторію	2	1
15	Риторичний експромт: майстерність у дії	2	1
Разом:		30	15
		45	

Наводимо приклади застосування визначених методів методики формування риторичної компетентності у вправах занять програми спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності».

Завдяки *вправі «Риторична компетентність – це...»* під час заняття з теми «Сутність і специфіка риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури» студенти мали змогу сформулювати уявлення про сутність та особливості риторичної компетентності особистості, навчилися визначати наявність ознак риторичної компетентності в авторів текстів. Вправа спрямована на формування у студентів показника досліджуваного явища «обізнаність про сутність риторичної компетентності», включає у себе 3 етапів.

Перебіг вправи:

I етап: учасники заняття об'єднуються у 4 групи. Кожна група отримує завдання намалювати схему або малюнок та дати визначення поняттю «риторична компетентність». До того ж, учасники кожної команди отримують текст відомого автора, за яким необхідно визначити ознаки риторичної компетентності в автора тексту, причому ім'я автора не озвучується.

II етап: учасники опрацьовують виконання завдань у групах, визначаючи при цьому спікера групи, який слідкує за регламентом обговорення позицій, заохочує групу до роботи, секретаря, який веде записи, доповідача, який готується до презентації результатів діяльності групи. Крім того, для залучення й активізації до роботи всіх учасників групи можна розподілити між ними ролі: тайм-менеджер (стежить за часом); експерт із культури мовлення (фіксує помилки); експерт із побудови промови (структури публічного виступу); експерт зі змісту доповіді; експерт із невербальної комунікації; експерт, який оцінює засоби активізації уваги слухачів.

III етап: учасники презентують результати роботи групи, здійснюють спільне обговорення з іншими групами.

Студентів систематично залучали до риторичного аналізу текстів. Наведемо приклад тексту, запропонованого студентам для риторичного аналізу.

Дорогі українці!

Після моєї перемоги на виборах мій шестирічний син сказав: «Та! По телевізору кажуть, що ти – президент... Виходить, що я теж президент?!»

І тоді це прозвучало як жарт, але згодом я зрозумів, що насправді це істина.

Тому що кожен з нас президент. Не 73 відсотки, які за мене голосували, а всі 100 відсотків українців. Це не моя, це наша спільна перемога. І це – наш спільний шанс. За який ми несемо спільну відповідальність. І щойно – не тільки я складав присягу. Кожен з нас поклав руку на Конституцію і кожен з нас присягнув на вірність Україні.

Уявіть собі гучні заголовки:

«Президент не платить податків».

«Президент напідпитку промчав на червоне світло».

«Президент потихеньку краде, бо «всі ж так роблять».

Ви згодні, що це ганьба?

Ось що я маю на увазі, коли кажу, що кожен з нас – президент. Відсьогодні кожен з нас несе відповідальність за країну, яку ми залишимо своїм

дітям. Кожен з нас, на своєму місці, зможе зробити все для розквіту України. Європейська країна починається з кожного. Ми обрали шлях до Європи, але Європа – не десь там. Європа ось тут (у голові – ред.).

І коли вона буде ось тут – тоді вона з'явиться і ось тут. У всій Україні.

І це – наша спільна мрія. Але у нас є і спільний біль. Кожен з нас загинув на Донбасі. Кожного дня ми втрачаємо кожного з нас. І кожен з нас – переселенець. Ті, хто втратив власний дім... І ті, хто відчинив двері власного дому, розділивши біль.

І кожен з нас – заробітчанин. Ті, хто не знайшов себе вдома, а знайшов заробіток на чужині... Ті, хто в боротьбі із бідністю змушений втрачати власну гідність.

Але ми все це подолаємо! Бо кожен з нас – українець (промова на інавгурації Президента України Володимира Зеленського).

Заняття з теми «Риторичні прийоми впливу на аудиторію» було спрямованим на формування в студентів здатності до ефективного спілкування.

Студенти об'єднуються у три команди. Кожна команда має підготувати художню, науково-популярну чи описову розповідь про основні риторичні прийоми впливу на учнівську аудиторію. Після підготовки команди зачитували створені розповіді, відповідали на запитання слухачів.

Приклад риторичних прийомів впливу на аудиторію.

1. *Співвідношення «старого» (відомої інформації) і «нового» (невідомої інформації).*
2. *Квантування мови передбачає необхідність розбивати виступ на частки.*
3. *Порівняння є базовим риторичним прийомом, що передбачає як знаходження спільної (аналогія), так і виявлення різного (порівняння, зіставлення) між описаними явищами, процесами, ознаками.*
4. *Контраст – прийом протиставлення позитивних і негативних рис людини або ознак явища, різних предметів, об'єктів.*
5. *Повтор передбачає повторення основної думки (тези промови), яка виражається різними словами і конструкціями.*

6. *Наочність*: зорова – демонстрація конкретних предметів, документів, фотографій, схем, малюнків, таблиць, діаграм в друкованому чи електронному вигляді; слухова – використання аудіозаписів мови, фонова музика, відповідна темі виступу, розгорнуті усні приклади, що створюють картини подій, детальні описи осіб, явищ.
7. *Посилання на авторитети* передбачає застосування висловлювання відомих особистостей, думки експертів або вказівка на авторитетні джерела.
8. *Діалогічність* передбачає застосування оратором припущення думки слухачів, висловлення його вголос, озвучення і коментар.
9. *Емоційність* передбачає передачу емоцій, оцінок у публічному виступі.
10. *Зняття напруги* передбачає використання різних прийомів, які короткочасно знижують інтелектуальні зусилля слухачів (гумор, жарт, іронія, каламбур, сарказм тощо).

Метою третього – *узагальнювально-креативного* – етапу експериментального навчання стала активізація лінгвокреативності студентів, збільшення питомої ваги самостійної роботи, корекція грамотності студентів, подальший розвиток умінь мовленнєвого самовдосконалення.

Відповідно до першої умови відбувалося поглиблення риторичних відомостей у міждисциплінарному контексті.

Студентам 4 курсу у межах вивчення дисципліни «Практикум з української мови: Практична стилістика і культура мовлення» на занятті з теми «Комунікативні якості мовлення» з метою формування риторичної компетентності студентам запропоновано такі вправи:

- Підготуйте мультимедійну презентацію з теми «Порушення норм у рекламі українських телеканалів»
- Визначте, які мовні норми порушено, відредаговані речення запишіть.

На слідуючій неділі буде продовження по телевізору цікавого серіалу. У даній брошурі ми розглядали питання, які стояли на порядку денному нашої науки. Праця різних працівників розрізняється за якістю. Я іду і, значить, зустрічаю товариша, значить, а він, значить, розповідає, що, значить, теж

шукає мене. Це дуже здібний і перспективний студент. При співставленні показників виявились неточності у підрахунках. Відповідаючим за організацію міроприємства назначаю товариша Сидоренко. Бухгалтер запевнила, що заключні дані співпадають. Наш бувший директор став народним депутатом. У нас самі низькі ціни. Мене дуже зацікавив номер журналу, вийшовший у квітні. Просимо всіх зібратися у п'ятнадцять годин тридцять хвилин. Засідання проводилося дві неділі тому назад.

У процесі вивчення теми «Емоційна виразність мовлення» відбувалося ознайомлення студентів із прислів'ями, приказками, пояснення їх значення, виокремлення вимог щодо культури мовлення, визначення засобів, за допомогою яких досягається емоційна виразність.

Рідна мова – не полова: її за вітром не розвієш. Рана від меча загоїться, а від лихого слова – ніколи. Впік мене тим словом, не треба й вогню. Гостре словечко коле сердечко. На ласкаве слово не кидайся, а за грубе не гнівайся. Та у нього на осиці кислиці, а на вербі груші ростуть. Чоловік має два вуха, щоб багато слухав, і один язик, щоб менше говорив. Язык до Києва доведе, а в Києві заблудить. Дурний язик попереду розуму біжить. Дурний язик голові не приятель.

У процесі навчання стилістики студенти працювали з термінологічним словником. Учасників розподілили на дві команди, кожна з яких вивчала характеристики термінів, які визначають: мовні норми (орфоепічні, акцентуаційні, фонетичні, лексико-фразеологічні, морфологічні, синтаксичні, стилістичні), ознаки культури мовлення (граматична правильність, чистота, точність, доречність, логічність, виразність, дієвість), техніки мовлення (звучність, гнучкість, обсяг, сила, висота, тембр голосу, дихання, дикція), риторичні тропи (алегорія, гіпербола, епітет, іронія, метафора, натяк, перифраз, уособлення тощо), стилістичні фігури (антитеза, еліпсис, епіфора, вигук, риторичне запитання, звертання, різке переривання мовлення тощо) засоби оратора.

Опрацьовуючи терміни, учасники команд мають скласти запитання для іншої команди. Потім кожна команда по черзі озвучує питання та корегує відповіді учасників протилежної команди.

Орієнтовна інформація з термінологічного словника для кожної команди:

Анафора – стилістична фігура: лексико-синтаксичне повторення слів чи словосполучень на початку прозаїчних речень.

Гіпербола – троп, який базується на художньому перебільшенні, укрупненні.

Діафора (від грец. біафора — розрізнявати) — стилістична фігура, різновид повтору: повторюються слово чи вираз, які щойно прозвучали, але вони набувають більш експресивного звучання.

Епіфора – стилістична фігура: зворотний анафорі прийом, повторення слів у кінці речень.

Аномінація – стилістична фігура: створення нового слова на основі двох відомих слів.

Градація – стилістична фігура, що дозволяє показати явище в розвитку.

Евфемізм – троп, заміна табуйованих слів описовими синонімічними словами (зворотами).

Жаргонізми – слова, що належать до лексикону вузької групи.

У процесі практичних занять студенти залучалися передусім до творчих завдань, спрямованих на розвиток мислення й мовлення, роботу зі словниками, ділових ігор, метою яких стала активізація пізнавальної діяльності студентів, розвитку мовного чуття, лінгвокреативності. Наприклад:

Прочитайте текст. Що розкриває заголовок: тему чи основну думку висловлювання? Визначте основну тезу, тему й основну думку тексту. Яка його основна мета? Чи можна спрогнозувати адресата тексту?

В індіанських племенах є традиція – з дитинства збирати предмети, які зберігають пам'ять про важливі позитивні події в особистому житті та племені.

Предмети збирають у невеликий мішечок, який носять на шії. Вміст мішечка використовують у періоди труднощів та випробувань. Індіанець знаходить місце, де можна усамітнитися, дістає й розкладає предмети з мішечка перед собою, тим самим викликає спогади про позитивні емоційно значущі події свого життя. Ця традиція дає змогу дотримуватися емоційної рівноваги, розчиняти негативні переживання в позитивних, опираючись на минулий досвід, знайти способи подолання труднощів і випробувань (І. Матійків).

Залучення студентів до спілкування у процесі вивчення мовознавчих дисциплін сприяло ефективній риторичній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури, особливо продуктивними виявилось використання рольових ігор, що спрямовують студента відчувати себе в тій чи іншій життєвій ситуації й цим самим допомагають сформувати необхідні риторичні вміння та навички («Мій похід на виставку», «Я на відпочинку», «Я в ресторані» й подібні).

Вагомий вплив мали завдання, що пов'язані з повсякденним життям, скеровані на конкретні комунікативні ситуації, наприклад:

- Вам в салоні краси зробили не ту зачіску, про яку Ви попередньо домовлялися, побудуйте діалог з майстром-стилістом. Запропонуйте варіанти одного діалогу: 1) з інтонацією впевненості; 2) невпевненості. Для кожної ситуації добирайте відповідні жести і міміку.

- Вам необхідно за допомогою мему створити обговорення змін у «Правописі української мови». Яким чином це зробите? Який мем із яким текстом доберете, чому?

- Ви розповідаєте друзям про свою подорож до Італії (Єгипту, Тереччини). Яким може бути ваше комунікативне завдання?

Найбільш цікавими й ефективними виявилися завдання, що ставили завдання оратору складати текст промови або риторичний текст: що потрібно знати ораторові про партитуру промови, що передбачає елоквенція, які мовні й мовленнєві помилки погіршують враження від промови. Часто мовленнєву

ситуацію підказують події з життя: події з процесу навчання у закладі вищої освіти, професійна комунікація тощо, наприклад:

- Використовуючи світлини, зроблені під час університетського заходу, та інших цікавих подій, спробуйте відтворити атмосферу події, зображеної на знімку, оцінити поведінку учасників у певних обставинах. Зверніть увагу на те, як поза, вираз обличчя, жест свідчать про душевний стан людини в конкретній ситуації. Оформіть текст як запис у щоденнику. Який жанровий різновид запису ви оберете? Чому?

Відповідно до другої і третьої умов експерименту впродовж третього етапу відбувалося поглиблення й узагальнення здобутих на попередньому етапі знань майбутніх учителів української мови і літератури.

Студентів у мовних центрах залучали до участі в конференціях. Вони готували повідомлення з проблем навчання риторики.

Крім цього, у центрах залучали студентів до виконання риторичних вправ. Під час позааудиторної роботи студенти виконували різноманітні вправи. Для ознайомлення з вимогами до риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури студенти мали підготувати лінгводидактичні повідомлення на тему «Учитель – оратор», акцентуючи увагу у тексті промови на основних вимогах до вчителя стосовно його риторичної компетентності. Тексти повідомлень повинні були відображати власні погляди з усвідомленням потреб соціуму, мали зацікавити аудиторію, враховуючи закони ефективного публічного виступу. Серед основних правил захисту повідомлення виокремлено такі: час виступу – 10 хв., відповіді на запитання – 5 хв., колективне обговорення – відгуки 2-3 студентів, презентація з основними ідеями повідомлення.

Умовний алгоритм побудови промов:

1. Обравши тему доповіді, потрібно написати повний текст виступу за планом.
2. Окремо треба виділити вступ, основну частину й висновки промови.
3. У кінці роботи необхідно подати список використаних джерел.

Зразок лінгводидактичного повідомлення подано в додатку Г.

Для засвоєння особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності студентам пропонували ознайомитися із ситуацією, яка може трапитися у будь-якому закладі загальної освіти. Майбутні вчителі розподіляти ролі учасників ситуації, розігрували взаємодію учасників ситуації за допомогою вирішення дискусійного питання «Яку користь мають соціальні мережі у спілкуванні?». Основне завдання учасників: продемонструвати процес дискусії, дійти згоди, застосовуючи риторичні засоби і прийоми.

Приклад ситуації: під час уроку один із учнів 7 класу дозволив собі вести перемовини з другом, застосовуючи соціальну мережу. Вчитель помітив це, зробив учневі зауваження з проханням відкласти телефон на край парти. Учня обурило прохання вчителя, і він почав сперечатися, погрожувати впливовими батьками та звільненням учителя. У свою чергу вчитель після завершення уроку звернувся до заступника директора з навчальної роботи по допомогу, який викликав батьків учня до школи. Під час відвідування батьками школи у кабінеті заступника директора між дорослими (батьки, вчитель, заступник директора) відбувалася дискусія на тему «Яку користь мають соціальні мережі у спілкуванні?».

Задля узагальнення й систематизації відомостей про ефективні прийоми переконання було використано метод «панельна дискусія».

Студенти групи об'єдналися в 4 команди, яким надаються по одному з прийомів переконання (інформування, роз'яснення, доказ, спростування). Тема дискусії «*Вища освіта – запорука успішної кар'єри*». Кожна команда мала підготувати аргументи задля подальшого відстоювання позиції.

Панельна дискусія відбувалася у три етапи:

I етап: виступ голови дискусії щодо загальних характеристик переконання як засобу впливу на інших.

II етап: обговорення озвученої проблеми представниками кожної з команд.

III етап: виклад позицій кожної команди щодо найефективнішого прийому переконання.

Під час підготовки переконливих виступів варто пам'ятати, що

- інформування як прийом переконання передбачає розповідь – живий, образний виклад суті справи, вибудується двома шляхами: індуктивним (від загальних положень до подробиць) і дедуктивним (від окремих фактів до узагальнень);

- роз'яснення як прийом переконання передбачає інструктування (від слухача вимагається запам'ятати, що і як потрібно робити, апелює не до мислення, а до пам'яті), розповідь (виклад фактів у вигляді живого оповідання), міркування (ставиться запитання, на яке власне доповідач відповідає);

- доказ як прийом переконання, що будується на законах логіки: закон тотожності (висловлена думка тотожна сама собі, якщо в момент її висловлювання обсяг її залишається незмінним); закон протиріччя (два судження, з яких в одному стверджується щось, а в іншому те ж саме заперечується, не можуть обидва бути щирими); закон не існуючого третього (з двох взаємозаперечливих суджень одне неодмінно істинне, а інше – помилкове, а третього – не існує); закон достатньої підстави (будь-яке положення вважається достовірним, тільки якщо воно доведене);

- спростування як прийом переконання передбачає застосування тверджень, які вказують на те, що ці твердження з тих чи інших причин не можуть вважатися істинним; спростування може бути спрямоване проти тези, проти аргументів або проти способу доведення.

Щоб переконання було максимально ефективним, рекомендовано дотримуватися таких правил:

1. Вірити в істинність того, у чому переконуєш інших.
2. Повно розкрити усі сторони питання, що обговорюється.
3. Урахувати індивідуальні особливості (вік, стать, рівень розвитку тощо) тих, кого переконують.
4. Бути максимально логічним і доказовим.

5. Використовувати як загальні положення, так і конкретні факти і приклади.

6. Бути емоційним, таким, що пробуджує співпереживання.

Одна з команд використала текст промови Стіва Джобса, тож студенти аналізували цей текст, добираючи ефективні прийоми переконання.

Виступ Стіва Джобса перед випускниками Стенфордського університету.

«У 17 років я вступив до коледжу. Наївний, я обрав дуже дорогий коледж – майже як Стенфорд – і всі заощадження моїх небагатих батьків ішли на оплату навчання. Через пів року я зрозумів, що в навчанні немає ніякого сенсу: я поняття не мав ні чим я хочу займатися в житті, ні як коледж допоможе мені це зрозуміти. При цьому на навчання я витрачав усе, що мої батьки зібрали за все своє життя. Тому я вирішив кинути навчання і сподіватися на те, що все якось владнається.

Тоді мені від цього було не по собі, але зараз, озируючись назад, я розумію, що це було одне з найкращих рішень у моєму житті. Мене відрахували. Це означало, що більше не потрібно ходити на обов'язкові курси – і можна ходити тільки на те, що здається цікавим.

Багато чого з того, що я відкрив для себе в ті часи, слідує своїй цікавості й інтуїції, згодом виявилось безцінним. Наведу приклад. Reed college тоді пропонував найкращу в країні освіту щодо каліграфії. Чи плакат, чи напис на будь-якій шафці в будь-якому місці студентського містечка були чудово виведені від руки за всіма законами мистецтва каліграфії. Я був відрахований, мені не потрібно було відвідувати звичайні заняття, і я вирішив вивчати каліграфію.

Тоді мені здавалося, що все це не має ні найменшого шансу на практичне застосування. Але 10 років потому, коли ми розробляли перший Макінтош, всі мої знання з каліграфії повернулися і стали в пригоді. Макінтош став першим комп'ютером з красивими шрифтами. Якби я не став відвідувати ці заняття в коледжі, в Маках не було б можливості використовувати різні гарнітури, шрифти не були б пропорційними... А оскільки Windows – це лише калька

Макінтоша, з великою ймовірністю цього не було б ні в одного комп'ютера у світі. Отже, якщо б я не кинув коледж і не пішов на курси каліграфії, у сучасних комп'ютерів, ймовірно, не було б тих чудових шрифтів, які є у них сьогодні».

Орієнтовна структура риторичного портфоліо (друкованого або електронного):

Папка «Моя мета» (складається з пояснень, для чого потрібно вивчати риторику, писати тексти) або «Бути учителем – моє покликання» (пояснення чому обрав фах і перспективи).

Папка «Моя риторична бібліотека» (включає самостійно підібраний значущий матеріал) або «Життєве кредо крізь призму історії життя видатних учителів» (виступи або афоризми відомих педагогів та вчителів: Макарова, Сухомлинського, Грінченка та ін.).

Папка «Мої риторичні досягнення» (містить твори, якісно написані з власної ініціативи) або «Мої досягнення на сьогодні» (власні промови, коротко, чи то з конференцій, результати позааудиторної роботи тощо).

Папка «Рефлексії» (включає письмові повідомлення про розуміння, аналіз, оцінювання власних, чужих почуттів, ставлення, риторичної діяльності).

Упродовж другого етапу дослідного навчання майбутні вчителі-словесники продовжували роботу над аналізом професійно орієнтованих риторичних текстів. Наведемо орієнтовну схему риторичного аналізу тексту.

1. Загальна характеристика тексту (усний, письмовий), вид красномовства (політичне, судове, діловий документ, поетичний твір).
2. Жанр і наочне втілення (лист, лекція, напис на стіні, промова на мітингу, телеграма, спектакль, монолог у спектаклі тощо).
3. Характеристика змісту (життєопис, текст закону, розмова друзів, розповідь про події, картина ландшафту тощо).
4. Що відомо про автора, рівень його інтелекту, духовного складу?
5. Обґрунтуйте тему і мету тексту.

6. Хто передбачуваний адресат, на який рівень сприйняття і розуміння орієнтований вислів?

7. Актуальність і повнота висвітлення теми.

8. Зробити висновок про мету, завдання, які ставить перед собою автор, чи вдалося авторові їх досягти.

9. Оцініть специфіку мовленнєвої культури автора: правильність (володіння нормами літературної мови – орфоепічними, орфографічними, граматичними, лексичними, стилістичними); виразність (наявність тропів, синтаксичних фігур; афоризмів, крилатих висловів); ясність (чи легко сприймається зміст висловлювання?); точність (використання слів у повній відповідності з їх значенням); стислість (уміння говорити суттєво); доцільність (відповідність мовлення цілям та умовам спілкування).

10. Прокоментуйте композицію тексту.

11. Виділіть структурні частини (зачин, вступ, основна частина, висновки, кінцівка).

12. Висловіть власну думку про якість структурних частин.

13. Висвітліть джерела використаного матеріалу: укажіть, які саме безпосередні та опосередковані джерела використані. Оцініть їх доречність.

14. Запишіть свої відчуття, переживання та роздуми під час читання тексту.

15. Обґрунтуйте, що змінилося у Ваших відчуттях, переживаннях і роздумах під час читання та після ознайомлення з текстом.

16. Відповідь на три запитання: що хотів сказати автор? Що сказав? Що сказав ненавмисно?

17. Позначте зведення про сприйняття тексту, ступінь його впливу на читачів і слухачів, вплив твору на розвиток науки, мистецтва, культури [24].

Студентів залучали до складання риторичних текстів, що забезпечувало інструментальний характер риторичних умінь, сприяло формуванню риторичної компетентності.

Під час третього етапу експерименту в процесі мовної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури намагалися реалізувати міждисциплінарні зв'язки мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін.

Для цього використовували вправи, що передбачали імітаційне моделювання професійних ситуацій. Особливий інтерес студентів викликала вправа «Я – учитель(ка)», під час проведення якої студентам академічної групи заздалегідь роздали теми уроків із української мови для учнів 6-7 класу. Кожному студенту необхідно було підготувати фрагмент уроку з української мови на визначену тему. Під час заняття кожен студент має виконати впродовж 15 хвилин роль учителя, який викладає на уроці матеріал за підготовленою темою, інші студенти виконують ролі учнів, які поведуться на уроці відповідно до підліткового віку (12-13 років). Кожен студент, виконуючи роль учителя, має не лише якісно володіти матеріалом теми уроку, а й влучно, переконливо застосовувати комунікативні здібності для корекції манери поведінки на уроці учнів-підлітків, аргументувати важливість теми уроку.

Для якісної підготовки фрагменту заняття студентам пропонували ознайомитися зі схемою аналізу окремих елементів уроку.

1. Визначте цілі (практичні, виховні, розвиваючі), тип уроку.
2. Виділіть етапи уроку, зафіксуйте час, який відводився на кожний із них. Визначте ступінь відповідності структури уроку його цілям.
3. Зафіксуйте етапи уроку, визначте завдання, зміст кожного з них. Зверніть увагу на те, як здійснюється перехід від одного етапу до іншого.
4. Зафіксуйте вправи, які використовуються на уроці. Зверніть увагу на чіткість інструкції.
5. Визначте тип, вид вправ уроку. Оцініть їх відповідність поставленим цілям, етапам формування мовленнєвих умінь і навичок.
6. Простежте за використанням на уроці наочності, дидактичного матеріалу, технічних засобів.

7. Визначте, які прийоми застосувати для виховання учнів, розвитку їх пізнавальних інтересів, пам'яті, уваги, уяви, для формування навичок самостійної роботи над мовою.
8. Простежте за вимовою на уроці, зверніть увагу на її правильність, виразність, емоційне забарвлення.
9. Простежте за дисципліною у класі.
10. Зосередьте увагу на організацію початку уроку, готовність класу (дошка, технічні засоби, дидактичні посібники тощо).
11. Перевірте домашнє завдання.

Орієнтовні теми уроків із української мови для учнів 6-7 класу: «Активна й пасивна лексика української мови: застарілі слова», «Джерела українських фразеологізмів. Прислів'я, приказки, крилаті вислови», «Іменник як частина мови», «Дієприкметниковий зворот. Розділові знаки в реченнях з дієприкметниковим зворотом» тощо.

Застосування методу кейсів дозволило студентам сформувавши такий показник риторичної компетентності, як «спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації».

Студенти об'єдналися в п'ять команд. Для кожної команди було визначено відповідний стиль мовлення (науковий, офіційно-діловий, публіцистичний, розмовний, художній), яким вона може послуговуватися під час вирішення риторичної ситуації, в яку може потрапити майбутній учитель української мови і літератури. Після чого кожна команда отримує риторичну ситуацію, у процесі вирішення якої, учасники мають підготувати текст зазначеного заздалегідь стилю і презентувати його.

1. *Орієнтовні риторичні ситуації для вирішення.*
2. *Телефонна розмова класного керівника з батьками.*
3. *Співбесіда під час працевлаштування.*
4. *Презентація художньої книги.*
5. *Профорієнтаційний захід.*
6. *Зустріч із колегою з іншої школи.*

Зацікавила студентів ситуація «Конфлікт у школі: проблема чи розвиток». Їм було запропоновано заздалегідь підготувати повідомлення на тему «Конфлікт у школі: проблема чи розвиток», зосереджуючи увагу на різних поглядах фахівців щодо конфлікту, як протиріччя, що виникає між людьми у процесі спілкування, спільної діяльності через непорозуміння чи протилежність думок. Під час дискусії студенти мали вступити з підготовленими промовами, бути готовими відповісти на запитання слухачів. Тривалість доповіді не мала перебільшувати 10 хв.

Уявіть, що до Вас звертається допитливий учень 11 класу: *«Я сумніваюся, що вчителі можуть об'єктивно характеризувати кого-небудь з нас. Вони завжди виходять з поведінки учня, та й то у межах школи. Я ж вважаю такий підхід у принципі неправильним, адже зовнішньо однакові дії можуть спонукатися різними причинами. І навпаки, зовні абсолютно різні дії нерідко виникають на спільному ґрунті. Візьмемо підказку на уроці. Один підказує, щоб допомогти товаришеві, другий – щоб привернути до себе увагу вчителя, третій – щоб підняти свій авторитет у класі. Хіба не так?»*

Завдання для студентів: Що Ви відповісте цьому учневі? Підготуйте свою відповідь.

Упродовж третього етапу експериментального навчання намагалися максимально використати можливості мовних центрів. Під час днів науки майбутніх учителів залучали до риторичних читань, міжуніверситетських конференцій із проблем навчання риторики в закладах загальної середньої освіти. Системно проводили обговорення актуальних проблем. Так, у Київському університеті імені Бориса Грінченка було проведено низку риторичних тренінгів для студентів, метою яких стало відпрацювання професійно значущих риторичних умінь, ознайомлення майбутніх учителів української мови і літератури з методикою навчання мовленнєвих жанрів – етикетних (привітання, прощання, подяка, вибачення, привітання, співчуття, комплімент та ін.); інформаційних (оголошення, інформаційна замітка, словникова стаття тощо). Це викликано передусім тим, що в подальшій

професійній діяльності студенти повинні забезпечити опанування правил побудови означених жанрів учнями. Подібні тренінги були проведені в експериментальних групах закладів вищої освіти.

Під час третього етапу студенти продовжили роботу над укладанням риторичного портфоліо.

Отже, експериментальне навчання засвідчило, що застосування розробленої методики формування риторичної компетентності майбутніх майбутніх учителів української мови і літератури позитивно позначилося на освітньому процесі. Результати експериментального навчання будуть розглянуті в наступному підрозділі дослідження.

3.3. Результати дослідного навчання

Як уже зазначалося, на формувальному етапі експерименту було охоплено 223 майбутніх учителя української мови і літератури, з-поміж яких: 109 студентів становили експериментальну групу, 114 - контрольну групу, які були подібними за рівнями риторичної компетентності.

В експериментальній групі, яка брала участь у всіх процедурах формувального етапу педагогічного експерименту, було запроваджено методику формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Студенти контрольної групи не мали змоги формувати риторичну компетентність. Навчання студентів контрольної групи носило стандартний характер відповідно до навчальної плану спеціальності 035 «Філологія», спеціалізація 035.01 «Українська мова і літератури» першого (бакалаврського) рівня.

Розроблена методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, відображена у програмі спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності», сприяла активізації риторичних здібностей, умінь майбутніх учителів експериментальної групи.

На контрольному етапі експериментального дослідження здійснено діагностування вихідного рівня сформованості риторичної компетентності

майбутніх учителів української мови і літератури. Аналіз отриманих результатів формувального етапу експерименту відбувався за методиками, застосованими під час констатувального етапу педагогічного експерименту. Кількісні зміни фіксувалися відповідно до положень методик дослідження рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, розроблених критеріїв і показників.

Аналіз ефективності впровадження методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури був здійснений на основі статистичної обробки результатів формувального етапу педагогічного експерименту з використанням комп'ютерної програми SPSS.

Порівняльний аналіз результатів діагностичних зрізів «до» (I зріз) і «після» (II зріз) формувального етапу педагогічного експерименту показав наявність статистично значущих відмінностей (за критерієм χ^2 та за G-критерієм знаків) [152].

Після реалізації зазначеної методики і повторної діагностики учасників формувального етапу педагогічного експерименту аналіз отриманих результатів за критерієм χ^2 та G-критерію знаків виявив статистично значущі відмінності між результатами в експериментальній групі «до» та «після» експерименту ($p < 0,01$), тоді як у контрольній групі між I і II зрізами статистично значущих відмінностей виявлено не було (див. табл. 3.2).

Проаналізуємо динаміку показників риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури за визначеними критеріями, виявлені у результаті формувального етапу педагогічного експерименту в експериментальній і контрольній групах.

Порівняння результатів I і II зрізів сформованості показників гносеологічного критерію риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури – обізнаність про сутність риторичної компетентності, знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів, що були проведені в експериментальній і контрольній групах, дозволило виявити між ними значні відмінності (див. табл. 3.2).

Результати формувального етапу педагогічного експерименту (у %)

Показники/ Критерії	Рівень показників риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури															
	Експериментальна група						Контрольна група									
	I зріз				II зріз				I зріз				II зріз			
	Високий	Достатній	Середній	Елементарний	Високий	Достатній	Середній	Елементарний	Високий	Достатній	Середній	Елементарний	Високий	Достатній	Середній	Елементарний
	Гносеологічний критерій															
Обізнаність про сутність риторичної компетентності	8,3*	19,2*	47,7*	24,8*	29,4*	42,1*	14,7*	13,8*	12,3	17,5	46,5	23,7	12,3	18,4	47,4	21,9
Знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів	7,3*	17,4*	45,9*	29,4*	29,4*	43,1*	18,3*	9,2*	10,5	16,7	44,7	28,1	10,5	17,5	45,6	26,4
Знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності	8,3*	17,4*	46,8*	27,5*	30,3*	42,2*	18,3*	9,2*	12,3	15,8	45,6	26,3	12,3	16,7	45,6	25,4
Діяльнісно-корекційний критерій																
Уміння демонструвати риторичні здібності	7,3*	20,2*	48,6*	23,9*	28,4*	44,0*	19,3*	8,3*	11,4	18,4	47,4	22,8	11,4	19,3	48,2	21,1
Уміння переконувати, впливати на інших	7,3*	19,3*	47,7*	25,7*	27,5*	45,0*	18,3*	9,2*	9,6	19,3	46,5	24,6	9,6	20,2	46,5	23,7
Здатність використовувати невербальні засоби	7,3*	15,6*	50,5*	26,6*	28,4*	44,0*	18,4*	9,2*	10,5	14,9	49,1	25,5	10,5	15,8	49,1	24,6
Спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації	7,3*	15,6*	49,6*	27,5*	27,5*	45,0*	18,3*	9,2*	11,4	14,1	48,2	26,3	11,4	14,9	49,1	24,6

Зміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні	7,3*	15,6*	48,7*	28,4*	24,8*	47,7*	18,3*	9,2*	9,6	15,8	47,4	27,2	9,6	16,7	47,4	26,3
Уміння висловлювати і корегувати власні думки	7,3*	11,9*	56,0*	24,8*	26,6*	43,1*	21,1*	9,2*	8,8	13,2	54,4	23,6	8,8	14,0	55,3	21,9
Здатність до ефективного спілкування	8,3*	15,6*	52,3*	23,8*	30,3*	33,9*	27,5*	8,3*	12,3	14,0	50,9	22,8	12,3	14,8	51,8	21,1
Комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій	7,3*	15,6*	46,8*	30,3*	29,4*	43,1*	18,3*	9,2*	10,6	14,9	45,7	28,9	10,5	15,8	46,5	27,2
Здатність до текстотворення і аналізу тексту	8,3*	15,6*	50,4*	25,7*	28,5*	44,0*	18,3*	9,2*	12,3	14,0	49,1	24,6	12,3	14,9	50,0	22,8
Мотиваційно-ціннісний критерій																
Потреба в риторичному вдосконаленні	7,3*	18,3*	50,5*	23,9*	28,4	44,0	19,3	8,3	9,6	18,4	49,2	22,8	9,6	19,3	50,0	21,1
Усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність	7,3*	18,3*	49,5*	24,9*	29,4*	43,1*	18,3*	9,2*	11,4	16,7	48,2	23,7	11,4	17,6	48,2	22,8
Розуміння потреб і емоцій оточуючих	8,3*	19,3*	48,5*	23,9*	30,3*	42,1*	19,3*	8,3*	12,3	17,5	47,4	22,8	12,3	18,4	47,4	21,9

Примітка:* – рівень статистичної значущості ($p < 0,01$)

З табл. 3.2 видно, що результати I і II зрізів демонструють відмінності (на рівні $p < 0,01$) за показником «обізнаність про сутність риторичної компетентності» в експериментальній групі: високий і достатній рівні збільшилися за рахунок зниження показників елементарного і середнього рівнів (з 8,3 % до 29,4 %, з 19,2 % до 42,1 % відповідно), знизилися показники елементарного рівня (з 24,8 % до 13,8 %) і середнього рівня (з 47,7 % до 14,7). За критерієм знаків дані відмінності є статистично значущими.

Щодо контрольної групи, то статистично значущих змін у рівнях показника «обізнаність про сутність риторичної компетентності» майже не відбулося. За результатами I і II зрізів зафіксовано незначні зміни: високий

рівень залишився незмінним (12,3 %), достатній рівень незначно змінився (з 17,5 % до 18,4 %), середній рівень збільшився за рахунок елементарного рівня (на 0,9 %), елементарний рівень показника зменшився (з 23,7 % до 21,9 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Результати аналізу також зафіксували значні відмінності (на рівні $p < 0,01$) за показником «знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів» в експериментальній групі: високий і достатній рівні збільшилися за рахунок зниження показників елементарного і середнього рівнів (з 7,3 % до 29,4 %, з 17,4 % до 43,1 % відповідно), знизилися показники елементарного рівня (з 29,4 % до 9,2 %) і знизилися показники середнього рівня (з 45,9 % до 18,3 %). За критерієм знаків дані відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі статистично значущих змін у рівнях показника «знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів» не відбулося. Результати I і II зрізів виявили незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (10,5 %), достатній рівень незначно змінився (з 16,7 % до 17,5 %), середній рівень збільшився за рахунок елементарного рівня (на 0,9 %), елементарний рівень показника зменшився (з 28,1 % до 26,4 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Результати I і II зрізів демонструють відмінності (на рівні $p < 0,01$) за показником «знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності» в експериментальній групі: високий рівень збільшився (з 8,3 % до 30,3 %), достатній рівень змінився (з 17,4 % до 42,2 %), знизилися показники елементарного рівня (з 27,5 % до 9,2 %) і зменшилася кількість студентів середнього рівня (з 46,8 % до 18,3 %). За критерієм знаків такі відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі, статистично значущих змін у рівнях показника «знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності» майже не відбулося. За результатами I і II зрізів зафіксовано незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (12,3 %), достатній рівень незначно зріс (з 15,8 % до 16,7 %), середній рівень залишився

незмінним (45,6 %), елементарний рівень показника зменшився (з 26,3 % до 25,4 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Порівнюючи результати I і II зрізів показників діяльнісно-корекційного критерію – уміння демонструвати риторичні здібності, уміння переконувати, впливати на інших, здатність використовувати невербальні засоби, спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації, уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні, уміння висловлювати і корегувати власні думки, здатність до ефективного спілкування, комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій, здатність до текстотворення й аналізу тексту експериментальної та контрольної груп, – слід відмітити наявність між ними значних відмінностей.

Табл. 3.2 свідчать, що результати I та II зрізів за показником «уміння демонструвати риторичні здібності» зафіксували відмінності на рівні $p < 0,01$: високий рівень збільшився (з 7,3 % до 28,4 %), достатній рівень змінився (з 20,2 % до 44,0 %), знизилися показники середнього рівня (з 48,6 % до 19,3 %) і показники елементарного рівня зменшилися (на 15,6 %). За критерієм знаків відмінності є статистично значущими.

Результати I, II зрізів контрольної групи статистично значущих відмінностей показника «уміння демонструвати риторичні здібності» не виявили: високий рівень залишився незмінним (11,4 %), достатній рівень незначно збільшився (на 0,9 %), середній рівень змінився (з 47,4 % до 48,2 %), елементарний рівень незначно зменшився (з 22,8 % до 21,1 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Також бачимо з табл. 3.2, що за показником «уміння переконувати, впливати на інших» зафіксовано значні відмінності (на рівні $p < 0,01$) в експериментальній групі: високий і достатній рівні збільшилися за рахунок зниження показників елементарного і середнього рівнів (з 7,3 % до 27,5 %, 19,3 % до 45,0 %), знизилися показники елементарного рівня (з 25,7 % до 9,2 %) та зменшилися показники середнього рівня (з 47,7 % до 18,3 %). За критерієм знаків дані відмінності є статистично значущими.

У порівнянні з експериментальною групою у контрольній групі статистично значущих змін у рівнях показника «уміння переконувати, впливати на інших» не відбулося. Результати I і II зрізів виявили незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (9,6 %), достатній рівень незначно збільшився (з 19,3 % до 20,2 %), середній рівень залишився незмінним (46,5 %), елементарний рівень показника зменшився (на 0,9 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Результати I і II зрізів за показником «здатність використовувати невербальні засоби» в експериментальній групі зафіксували відмінності на рівні $p < 0,01$: високий рівень збільшився (з 7,3 % до 28,4 %), достатній рівень змінився (з 15,6 % до 44,0 %), знизилися показники середнього рівня (з 50,5 % до 18,4 %), показники елементарного рівня зменшилися (на 17,4 %). За критерієм знаків відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі статистично значущих відмінностей щодо рівня показника «здатність використовувати невербальні засоби» виявлено не було: високий рівень залишився незмінним (10,5 %), достатній рівень змінився (на 0,9 %), середній рівень не змінився (49,1 %), елементарний рівень зменшився (з 25,5 % до 24,6 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Наведені в табл. 3.2 дані демонструють статистично значущі зміни на рівні $p < 0,01$ в експериментальній групі за показником «спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації»: збільшилася кількість студентів із високим (із 7,3 % до 27,5 %) рівнем, достатній рівень змінився (з 15,6 % до 45,0 %), зменшився показник середнього рівня (з 49,6 % до 18,3 %), змінився показник елементарного рівня (з 27,5 % до 9,2 %). За критерієм знаків ці відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі результати I, II зрізів показали відсутність статистично значущих змін за показником «спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації»: кількість студентів із високим рівнем залишилася незмінною (11,4 %), кількість осіб із достатнім рівнем незначно змінилася (з 14,1 % до 14,9 %), середній рівень збільшилася (на 0,9 %),

елементарний рівень зменшився (з 26,3 % до 24,6 %). За критерієм знаків такі відмінностей не є статистично значущими та істотно не змінюють ситуацію щодо рівня риторичної компетентності студентів.

Результати аналізу також зафіксували значні відмінності (на рівні $p < 0,01$) за показником «вміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні» в експериментальній групі: високий і достатній рівні збільшилися за рахунок зниження показників елементарного і середнього рівнів (з 7,3 % до 24,8 %, з 15,6 % до 47,7 % відповідно), знизилися показники елементарного рівня (з 28,4 % до 9,2 %), змінилися показники середнього рівня (з 48,7 % до 18,3 %). За критерієм знаків такі відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі статистично значущих змін у рівнях показника рівень «уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні» не відбулося. Результати I і II зрізів виявили незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (9,6 %), достатній рівень змінився (на 0,9 %), середній рівень не змінився (47,7 %), елементарний рівень показника зменшився (на 0,9 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Наведені у табл. 3.2 дані демонструють статистично значущі зміни на рівні $p < 0,01$ в експериментальній групі за показником «уміння висловлювати і корегувати власні думки»: збільшилася кількість студентів із високим рівнем (із 7,3 % до 26,6 %), достатній рівень змінився (з 11,9 % до 43,1 %), зменшився середній і елементарний рівні (з 56,0 % до 21,1 %, з 24,8 % до 9,2 % відповідно). За критерієм знаків ці відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі результати I, II зрізів показали відсутність статистично значущих змін за показником «уміння висловлювати і корегувати власні думки»: кількість студентів із високим рівнем залишилася незмінною (8,8 %), кількість респондентів достатнього рівня незначно змінилася (з 13,2 % до 14,0 %), середній рівень збільшився (на 0,9 %), кількість осіб із елементарним рівнем зменшилася (з 23,6 % до 21,9 %). За критерієм знаків такі відмінності не є статистично значущими.

Бачимо також із табл. 3.2, що за показником «здатність до ефективного спілкування» зафіксовано значні відмінності (на рівні $p < 0,01$) в експериментальній групі: високий рівень збільшився (з 8,3 % до 30,3 %), достатній рівень змінився (з 15,6 % до 33,9 %), знизилися показники середнього рівня (з 52,3 % до 27,5 %) і зменшилися показники елементарного рівня (з 23,8 % до 8,3 %). За критерієм знаків дані відмінності є статистично значущими.

У порівнянні з експериментальною групою, у контрольній групі статистично значущих змін у рівнях показника «здатність до ефективного спілкування» не відбулося. Результати I і II зрізів виявили незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (12,3 %), достатній рівень незначно змінився (з 14,0 % до 14,8 %), результати середнього рівня збільшилися (на 0,9 %), елементарний рівень показника зменшився (з 22,8 % до 21,1 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Результати I і II зрізів за показником «комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій» в експериментальній групі зафіксували відмінності на рівні $p < 0,01$: високий і достатній рівні збільшилися за рахунок зниження показників середнього і елементарного рівнів (з 7,3 % до 29,4 %), з 15,6 % до 43,1 % відповідно), знизилися показники середнього рівня (з 46,8 % до 18,3 %) і показники елементарного рівня зменшилися (з 30,3 % до 9,2 %). За критерієм знаків відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі статистично значущих відмінностей щодо рівня показника «комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій» виявлено не було: високий рівень залишився незмінним (10,5 %), достатній рівень збільшився (на 0,9 %), середній рівень змінився (з 45,7 % до 46,5 %), елементарний рівень зменшився (з 28,9 % до 27,2 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Представлені у табл. 3.2 результати демонструють статистично значущі зміни на рівні $p < 0,01$ в експериментальній групі за показником «здатність до

текстотворення і аналізу тексту»: збільшилася кількість студентів із високим і достатнім рівнями (з 8,3 % до 28,5 %, з 15,6 % до 44,0% відповідно) за рахунок зменшення елементарного та середнього рівнів (із 50,4 % до 18,3 %, з 25,7 % до 9,2 % відповідно). За критерієм знаків ці відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі результати I, II зрізів показали відсутність статистично значущих змін за показником «здатність до текстотворення і аналізу тексту»: кількість студентів із високим рівнем не змінилася (12,3 %), з достатнім рівнем кількість досліджуваних збільшилася (на 0,9 %), кількість осіб із середнім рівнем збільшилася (з 49,1 % до 50,0 %), елементарний рівень незначно зменшився (з 24,6 % до 22,8 %). За критерієм знаків такі відмінності не є статистично значущими та істотно не змінюють ситуацію щодо рівня риторичної компетентності студентів.

Порівняння результатів I, II зрізів рівнів показників мотиваційно-ціннісного критерію – потреба в риторичному вдосконаленні, усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність, розуміння потреб і емоцій оточуючих, – що були проведені в експериментальній і контрольній групах, дозволило виявити між ними значні відмінності.

Із табл. 3.2 видно, що результати I і II зрізів зафіксували відмінності (на рівні $p < 0,01$) за показником «потреба в риторичному вдосконаленні» в експериментальній групі: високий рівень збільшився (з 7,3 % до 28,4 %), достатній рівень змінився (з 18,3 % до 44,0 %), знизилися показники середнього рівня (з 50,5 % до 19,3 %) і показники елементарного рівня зменшилися (з 23,9 % до 8,3 %). За критерієм знаків дані відмінності є статистично значущими.

Щодо контрольної групи, то статистично значущих змін у рівнях показника «потреба в риторичному вдосконаленні» майже не відбулося. За результатами I і II зрізів виявлено незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (9,6 %), достатній рівень незначно змінився (на 0,9 %), середній рівень незначно збільшився (з 49,2 % до 50,0 %), елементарний рівень

показника зменшився (з 22,8 % до 21,1 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Результати аналізу також зафіксували значні відмінності (на рівні $p < 0,01$) за показником «усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність»: високий рівень збільшився за рахунок зниження показників середнього й елементарного рівнів (з 7,3 % до 29,4 %), достатній рівень змінився (з 18,3 % до 43,1 %), знизилися показники елементарного рівня (з 24,9 % до 9,2 %) і змінилися показники середнього рівня (з 49,5 % до 18,3 %). За критерієм знаків дані відмінності є статистично значущими.

У контрольній групі статистично значущих змін у рівнях показника «усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність» не відбулося. Результати I і II зрізів виявили незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (11,4 %), достатній рівень зріс (на 0,9 %), середній рівень залишився незмінним (48,2 %), елементарний рівень показника зменшився (на 0,9 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Результати I та II зрізів демонструють відмінності (на рівні $p < 0,01$) за показником «розуміння потреб і емоцій оточуючих» в експериментальній групі: високий рівень збільшився (з 8,3 % до 30,3 %), достатній рівень змінився (з 19,3 % до 42,1 %), знизилися показники середнього рівня (з 48,5 % до 19,3 %) і показники елементарного рівня (з 23,9 % до 8,3 %). За критерієм знаків дані відмінності є статистично значущими.

Щодо контрольної групи, то статистично значущих змін у рівнях показника «розуміння потреб і емоцій оточуючих» майже не відбулося. За результатами I і II зрізів зафіксовано незначні зміни: високий рівень залишився незмінним (12,3 %), достатній рівень зріс (на 0,9 %), середній рівень показника не змінився (47,4 %), елементарний рівень показника зменшився (з 22,8 % до 21,9 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

У таблиці 3.3 представлена динаміка риторичної компетентності учителів української мови і літератури за визначеними критеріями, яка була виявлена у

результаті формувального етапу педагогічного експерименту в експериментальній і контрольній групах.

Порівнюючи результати I, II зрізів риторичної компетентності учителів української мови і літератури за гносеологічним критерієм експериментальної та контрольної груп, слід відзначити наявність між ними значних відмінностей.

Результати I і II зрізів демонструють, що в експериментальній групі у рівнях риторичної компетентності студентів за гносеологічним критерієм були виявлені відмінності (на рівні $p < 0,01$): високий рівень збільшився (з 8,3 % до 31,2 %), достатній рівень змінився (з 17,4 % до 41,3 %), знизилася показники елементарного рівня (з 27,5 % до 9,2 %) і зменшилися показники середнього рівня (з 46,8 % до 18,3 %). За критерієм знаків відмінності є статистично значущими.

Щодо контрольної групи, то статистично значущих змін у рівнях риторичної компетентності студентів за гносеологічним критерієм майже не відбулося. За результатами I і II зрізів зафіксовано незначні зміни: високий рівень не змінився (12,3 %), достатній рівень зріс (на 0,9 %), середній рівень залишився незмінним (46,5 %), елементарний рівень гносеологічного критерія риторичної компетентності студентів зменшився (з 26,3 % до 24,5 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

За допомогою порівняння результатів I і II зрізів рівнів риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури за діяльнісно-корекційним критерієм в експериментальній групі виявлено значне підвищення рівня зазначеного критерія, в контрольній групі рівень цього критерію залишився без позитивних змін (див. табл. 3.3).

Як видно з табл. 3.3, результати I і II зрізів формувального етапу експерименту зафіксували статистично значущі зміни ($p < 0,01$), які відображають, що в експериментальній групі до формувального етапу експерименту елементарний рівень діялісно-корекційного критерію риторичної компетентності студентів мали 25,7 % досліджуваних, середній – 54,4 %, достатній рівень – 15,6 %, високий рівень – 7,3 %.

У результаті впроваджені методики кількість досліджуваних в експериментальній групі з елементарним рівнем діяльнісно-корекційного критерія риторичної компетентності зменшилася (до 9,2%) і збільшилася кількість студентів із високим рівнем (до 29,4 %), зменшилася кількість студентів із середнім (до 18,3 %) рівнем, зросла кількість респондентів із достатнім рівнем (до 43,1 %), у контрольній групі кількість осіб із високим рівнем не змінилася (10,5 %), незначно зросла кількість студентів із достатнім рівнем (на 0,9 %), відбулися незначні зміни в кількості досліджуваних середнього рівня (до 50,9 %), зменшилася кількість респондентів елементарного рівня (до 22,8 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Порівняльний аналіз результатів I і II зрізів рівня риторичної компетентності студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм, проведених в експериментальній і контрольній групах, вияв значні відмінності мотиваційно-ціннісного критерію в експериментальній групі під час формувального етапу експерименту, у контрольній групі таких змін практично не було зафіксовано (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Вплив експериментальної роботи на рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (у %)

Назва критерію	Рівні критеріїв	Експериментальна група		Контрольна група	
		I зріз	II зріз	I зріз	II зріз
Гносеологічний	Високий	8,3*	31,2*	12,3	12,3
	Достатній	17,4*	41,3*	15,8	16,7
	Середній	46,8*	18,3*	45,6	46,5
	Елементарний	27,5*	9,2*	26,3	24,5
Діяльнісно-корекційний	Високий	7,3*	29,4*	10,5	10,5
	Достатній	15,6*	43,1*	14,9	15,8
	Середній	54,4*	18,3*	50,0	50,9
	Елементарний	25,7*	9,2*	24,6	22,8
М о т и	Високий	9,2*	29,4*	11,4	11,4

	Достатній	18,3*	43,1*	16,7	17,5
	Середній	50,5*	19,2*	49,1	50,0
	Елементарний	22,0*	8,3*	22,8	21,1

Примітка:* – рівень статистичної значущості ($p < 0,01$)

Результати I і II зрізів демонструють, що в експериментальній групі у рівнях риторичної компетентності студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм були виявлені відмінності (на рівні $p < 0,01$): високий рівень збільшився (з 9,2 % до 29,4 %), достатній рівень змінився (з 18,3 % до 43,1 %), знизилася показники елементарного рівня (з 22,0 % до 8,3 %), показники середнього рівня змінилися (з 50,5 % до 19,2 %). За критерієм знаків відмінності є статистично значущими.

Щодо контрольної групи, то статистично значущих змін у рівнях сформованості риторичної компетентності студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм майже не відбулося. За результатами I і II зрізів зафіксовано незначні зміни: високий рівень залишився незмінними (11,4 %), достатній рівень змінився (з 16,7 % до 17,5 %), середній рівень збільшився (на 0,9 %), елементарний рівень мотиваційно-ціннісного критерія риторичної компетентності студентів зменшився (з 22,8 % до 21,1 %). За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою.

Також маємо можливість проаналізувати зміни, які відбулися в результаті формування етапу педагогічного експерименту в експериментальній і контрольній групах, щодо рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (див.табл. 3.4, рис. 3.2).

Як видно із табл. 3.4, в експериментальній групі в результаті формування етапу педагогічного експерименту помітно збільшується кількість студентів із високим рівнем риторичної компетентності (з 9,2 % до 29,4 %), змінюється кількість респондентів достатнього рівня (з 16,5 % до 43,1 %), знизилась кількість учасників із середнім і елементарними рівнями риторичної компетентності (з 50,5 % до 19,2 %, з 23,8 % до 8,3 % відповідно). За критерієм знаків різниця між I і II зрізами є статистично значущою, що

вказує на позитивні зміни в рівнях риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Таблиця 3.4

Результати аналізу рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (учасників експериментальної та контрольної груп, у %)

Рівень риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури	Експериментальна група		Контрольна група	
	I зріз	II зріз	I зріз	II зріз
Високий	9,2*	29,4*	11,4	11,4
Достатній	16,5*	43,1*	16,7	17,5
Середній	50,5*	19,2*	47,3	48,3
Елементарний	23,8*	8,3*	24,6	22,8

Примітка:* – рівень статистичної значущості ($p < 0,01$)

Що стосується контрольної групи, то результати I і II зрізів зафіксували незначну різницю між отриманими даними «до» та «після» експерименту. За критерієм знаків ця різниця не є статистично значущою, тому отримані результати не змінюють ситуації щодо рівня риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Так, кількість студентів з високим рівнем не змінилася (11,4 %), кількість респондентів достатнього рівня зросла (з 16,7 % до 17,5 %), незначно збільшилася кількість учасників із середнім рівнем риторичної компетентності (з 47,3 % до 48,3 %), кількість респондентів із елементарним рівнем змінилася (з 24,6 % до 22,8 %).

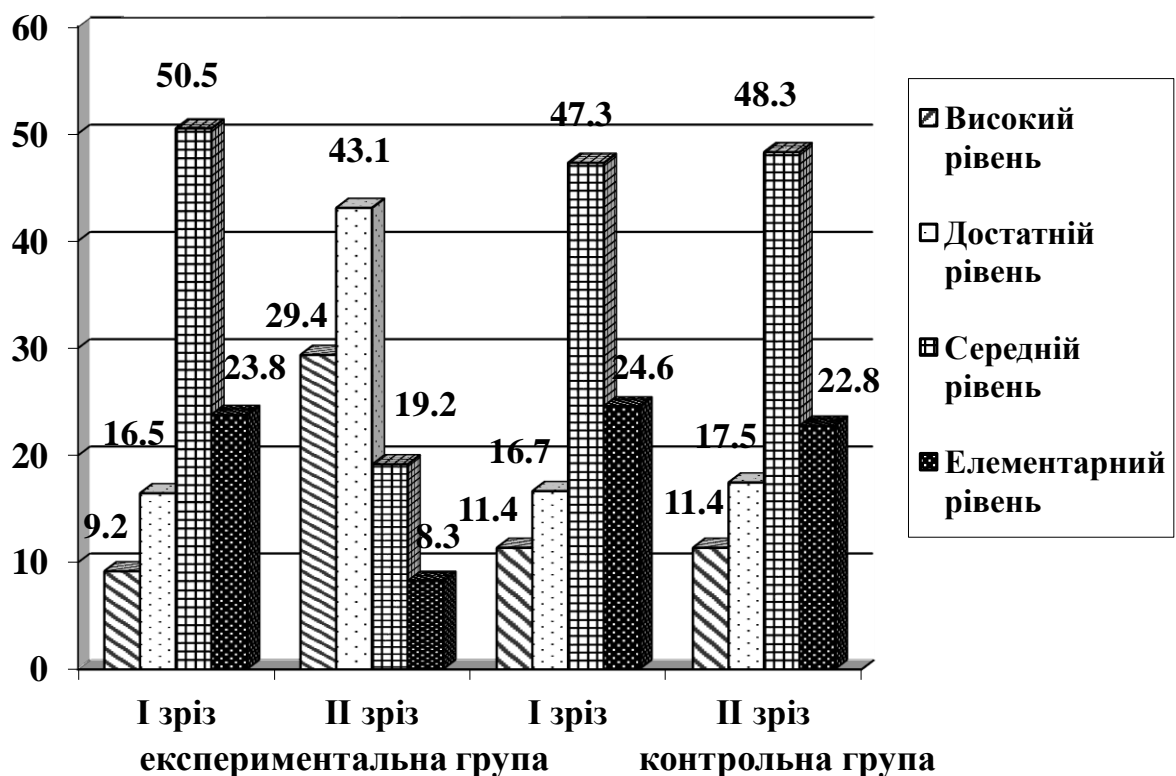


Рис. 3.2 Рівень риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури до і після педагогічного експерименту (у %)

Загалом результати формувального етапу педагогічного експерименту показали, що важливою умовою підвищення рівня риторичної компетентності студентів є методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, яка підвищує рівень знань про сутність, особливості риторичної компетентності студентів, розвиває позитивну мотивацію у студентів до вдосконалення риторичної компетентності, формує у майбутніх учителів української мови і літератури здатності зберігати, відтворювати, примножувати риторичну компетентність.

Висновки до третього розділу

Під час розроблення та впровадження експериментальної методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін нами було реалізовано такі пріоритетні завдання, зокрема:

розроблено модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, яка унаочнює процес формування досліджуваного феномену, відтворює єдність структури, цілісність, взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх її складників;

обґрунтовано підходи, принципи, методи, форми, засоби навчання, лінгводидактичні умови, на яких ґрунтується методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін;

описано специфіку етапів формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (*мотиваційно-пропедевтичного, інформаційно-когнітивного, узагальнювально-креативного*), що ґрунтувалися на комплексній системі вправ та завдань;

експериментально перевірено та доведено ефективність методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Розроблена модель методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін передбачала врахування сутності кожного складника моделі, з-поміж яких основоположними є: сучасні підходи, принципи навчання, методи, форми та засоби навчання, лінгводидактичні умови формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

У процесі експериментального навчання ми враховували лінгводидактичні умови, що сприяють формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, зокрема: 1) реалізація міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін; 2) створення риторичного середовища в освітньому процесі на базі Центру культури української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка для забезпечення самостійної, дослідницької роботи; 3) провадження спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів

української мови і літератури».

Перебіг практичної реалізації методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін здійснювався поетапно та забезпечувався системою вправ та завдань, що мали узагальнювальний характер і ґрунтувалася на найбільш поширених у лінгводидактиці класифікаціях, зокрема, у контексті нашого дослідження, вагомого значення набувають тренінгові вправи і практикуми, що сприяють особистісній включеності студентів у процес мислення і діяльності, що істотно підвищує ефективність формування риторичної компетентності, а саме: досягається розвиток умінь виокремлення й розв'язання проблем, здатності взаємодії й подолання рефлексивних бар'єрів, збагачення риторичного досвіду. На нашу думку, тренінгові методики нині є одними із найрезультативніших.

Аналіз ефективності впровадження методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури був здійснений на основі статистичної обробки результатів формувального етапу педагогічного експерименту з використанням комп'ютерної програми SPSS.

Порівняльний аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту в експериментальних групах зафіксував статистично значущі відмінності ($p < 0,01$), які відображають зниження кількості майбутніх учителів із елементарним (із 23,8 % до 8,3 %) і середнім рівнями риторичної компетентності (із 50,5 % до 19,2 %) та підвищення кількості майбутніх учителів із достатнім (із 16,5 % до 43,1 %) і високим (із 9,2 % до 29,4 %) рівнем риторичної компетентності

Отже, здобуті результати апробації експериментально-дослідного навчання засвідчили ефективність запропонованої методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, яку доцільно запроваджувати в практику закладів вищої освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати теоретичних та експериментальних досліджень підтвердили розв'язання поставлених завдань і дали змогу зробити відповідні висновки.

Аналіз і синтез лінгвістичної, психолінгвістичної, педагогічної, лінгводидактичної літератури з досліджуваної проблеми дали змогу обґрунтувати теоретико-методичні засади формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін, складниками яких визначено: сучасні підходи; загальнодидактичні, лінгводидактичні та власне методичні принципи; методи навчання (традиційні – бесіда, спостереження над мовними явищами, робота з підручником, метод вправ; інтерактивні – «мозковий штурм», метод безперервної шкали думок, дискусія-форум, дискусія-симпозіум, регламентована дискусія, ситуаційне моделювання; інноваційні – проєктний, дослідницький, ситуаційний); засоби навчання (підручники, електронні посібники, спеціально дібраний дидактичний матеріал, узагальнювальні таблиці, схеми, тексти, словники, телепередачі, відеозаписи, диктофонні записи, комп'ютерні програми, мультимедійні презентації тощо), що сприяють ефективному формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Опрацювання лінгводидактичної літератури дало змогу визначити найбільш ефективні для нашого дослідження принципи: загальнодидактичні (науковості, проблемності, зв'язку теорії з практикою, наочності) та лінгводидактичні принципи навчання (системності, пізнавально-практичної спрямованості навчання, правильної організації роботи над риторичними помилками, комунікативного і функційно-стилістичного спрямування у процесі вивчення мовознавчих дисциплін) й адаптувати власне методичні принципи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (зв'язку навчання риторики з фонетикою, орфоепією, лексикою, словотвором, граматику української мови; зв'язку навчання риторики з культурою мовлення, стилістикою; інтеграції

реальної комунікації в освітній процес, діалогічного спілкування, зіставлення семантичного навантаження повідомлення і його структури тощо).

Вивчення наукової літератури дало змогу проаналізувати різні погляди на тлумачення змісту понять «риторика», «риторична діяльність», «риторична культура», «риторичне середовище» та уточнити базове поняття дослідження «риторична компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури», яке в роботі схарактеризовано як складне динамічне особистісне утворення, що поєднує обсяг риторичних знань, способи критичного та творчого мислення, особистісних цінностей, навичок красномовства, риторичних умінь, комунікативного досвіду, інших особистісних якостей, що визначають здатність майбутнього вчителя української мови і літератури успішно провадити професійну діяльність, спрямовану на формування знань, умінь і навичок, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та морально-етичних якостей здобувачів освіти.

У результаті аналізу навчальних робочих програм із риторики з'ясовано, що на вивчення означеної дисципліни в більшості закладів вищої освіти відведено різний обсяг кредитів, однак змістовим аспектом кожної з програм передбачено ознайомлення студентів з основними законами риторики, основами ораторського мистецтва, особливостями оволодіння мовленнєвим етикетом, виразним читанням, риторичною технікою, водночас аналіз підручників, посібників із мовознавчих дисциплін для майбутніх учителів української мови і літератури показав, що в сучасних закладах вищої освіти, хоч і функціонує значна кількість навчально-методичного забезпечення з риторики, зміст яких відображає не лише відомості з теорії й практики ораторського мистецтва, а й містить вправи і завдання риторичного змісту, проте через недостатню їх кількість та теоретичну обґрунтованість системи роботи з обраної проблеми зумовлює розроблення методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Зміст проаналізованих чинних підручників і навчальних посібників з риторики ґрунтується на сучасних теоретико-методичних засадах, має чітку

структуру і дає змогу ознайомлювати студентів із етапами становлення й розвитку риторики, риторичної думки в Україні.

Для з'ясування рівнів сформованості риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури визначено критерії: *мотиваційно-ціннісний* (потреба в риторичному вдосконаленні; усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність; розуміння потреб і емоцій оточуючих); *гносеологічний* (обізнаність про сутність риторичної компетентності; знання мовних, мовленнєвих, риторичних засобів; знання особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності); *діяльнісно-корекційний* (уміння демонструвати риторичні здібності; уміння переконувати, впливати на інших; здатність використовувати невербальні засоби; спроможність конструктивно вирішувати риторичні ситуації; уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні; уміння висловлювати і корегувати власні думки; здатність до ефективного спілкування; комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій; здатність до текстотворення й аналізу тексту). Критерії репрезентовано системою відповідних показників, які віддзеркалюють конкретну ознаку досліджуваного об'єкта - рівні сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: *високий, достатній, середній, елементарний*.

Розроблено методiku формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін та експериментально перевірено її ефективність. У процесі експериментального навчання ми враховували лінгводидактичні умови, що сприяють формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін, зокрема: 1) реалізація міждисциплінарних зв'язків у процесі навчання мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін; 2) створення риторичного середовища в освітньому процесі на базі Центру культури української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка для

забезпечення самостійної, дослідницької роботи; 3) Впровадження спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури».

Аналіз результатів контрольного зрізу на формувальному етапі педагогічного експерименту засвідчив, що рівень сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в експериментальних групах суттєво підвищився, тоді як у студентів контрольних груп майже не змінився. Перевірку ефективності методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури здійснено на основі статистичного оброблення результатів формувального етапу педагогічного експерименту з використанням комп'ютерної програми SPSS.

Порівняльний аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту в експериментальних групах зафіксував статистично значущі відмінності ($p < 0,01$), які відображають зниження кількості майбутніх учителів із елементарним (із 23,8 % до 8,3 %) і середнім рівнями риторичної компетентності (із 50,5 % до 19,2 %) та підвищення кількості майбутніх учителів із достатнім (із 16,5 % до 43,1 %) і високим (із 9,2 % до 29,4 %) рівнем риторичної компетентності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробленні лінгводидактичних засад електронної підтримки формування риторичної компетентності студентів закладів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алюшина Н.О., Новаченко Т.В. Психологічні механізми ефективного управлінського персоналу: навч.-метод. матеріали. Київ: НАДУ, 2013. 48 с.
2. Абрамович С.Д., Чікарькова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. Львів: Світ, 2001. 240 с.
3. Авеличев А. К. Возвращение риторики (Предисловие). Москва: Прогресс, 1986. С. 5–26.
4. Айдинова Л. В. Психологические условия развития ораторских способностей у студентов социально-гуманитарных специальностей : дис.канд. психол. наук : 19.00.07 Ставрополь, 2007. 187 с.
5. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / За ред. проф. К. Я. Климової. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 220 с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : Історія. Теорія / А. М. Алексюк. К. : Либідь, 1998. 560 с.
7. Андреева Н.Д., Азизова И. Ю., Малиновская Н.В. Методика обучения биологии в современной школе: Учебник и практикум. Москва: Юрайт, 2019. 299 с.
8. Андрончик В. О., Бушанська В. В., Дума Л. П. Розвиток життєвих навичок. Навч.-метод. посібник для роботи зі старшокласниками і випускниками інтернатних закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Київ: ФОП Шарко ,2011. 160 с.
9. Анисимова В.А., Карпова О.Л. Исследовательская деятельность студентов в контексте личностноразвивающего профессионального образования. Alma mater (Вестник высшей школы). 2009. № 1. С. 38-41.
10. Анісімова А. О. Психологічні особливості сприяння самодетермінації професій- ного становлення майбутніх фахівців у ВНЗ / А. О. Анісімова // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С.

Костюка НАПН України. 2016. Т.9. Вип. 9. С. 21–29.

11. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: у 2 кн. М.: ВЛАДОС, 2000. Кн. 1: Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания. 240 с.

12. Баранник Н. О. Функціонально-стилістичний підхід до вивчення граматики – запорука розвитку мовленнєвих умінь студентів / Н.О.Баранник // Наукові записки кафедри педагогіки. 2012. Вип. 28(1) С. 23-30.

13. Барахтян М.М. Роль риторичної освіти у формуванні комунікативної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Випуск 139, 2018. С. 20-26.

14. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. К.: Видавничий центр «Академія», 2004, С.344.

15. Белкина Ю.А. Формирование профессиональной риторической компетенции студентов в курсе «Педагогическая риторика». *Самарский научный вестник*. 2015. № 1(10). С. 38-41.

16. Белікова О., Дитюк С., Тесаловська О. Риторична культура як невід’ємна складова педагогічної майстерності. *Новий колегіум*. № 4. 2020. С. 118-121.

17. Беляк О.М. Діяльнісний підхід до розвитку комунікативних якостей мовлення. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*, 2011. № 11-12. С. 76-81.

18. Биков В.Ю. Технологія створення дистанційного уроку: навчальний посібник. / В. Ю. Биков, В.М. Кухаренко, Н.Г. Сиротенко та ін. / за ред. В.Ю. Бикова, В.М. Кухаренка. Київ: Міленіум, 2008. 324 с.

19. Білоус О., Шевченко В., Мольченко Д. Зв'язок тривожності з самооцінкою та особливості їх впливу на ефективність публічного виступу. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. № 1 (19), 2018. С. 169-172.

20. Білоусова Я. В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі : дис. кандидата пед. наук : 13.00.01 / Ярослава Володимирівна Білоусова. К., 2004. 216 с.

21. Біляєв, О. М. 2002. Методика мови як наука. *Дивослово*, № 11, с. 20-24.

22. Бобко Л.О., Кузьмінець О.В., Михайліцька Х.А., Патійчук Ж.Д. Психологічні аспекти публічного виступу. *Молодий вчений*, № 12 (76). 2019. С. 255-260.
23. Бодальов А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодальев. М. : Флинта ; Наука, 1998. 168 с.
24. Бортун К. О., Козловська Д. В. Основи красномовства. Матеріали для самостійної роботи студентів : практикум. Вінниця : Документ Принт, 2019. 104 с.
25. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений./О.С. Булатова. М.: Академия, 2001. 240 с.
26. Варзацька Л. Дослідницька діяльність у системі особистісно-орієнтованого розвивального навчання // Українська мова та література в школі. 2004. № 7-8. С. 40 – 44.
27. Варій М. Й. Загальна психологія: навч. посіб. / М. Й. Варій. Київ : Центр учб. літ-ри, 2007. 968 с.
28. Васильченко О. М., Жебчук І. В. Переконання як засіб психологічного впливу в управлінській діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. Volume 5, Issue 9, 2019. С. 45-56. URL: <file:///C:/Users/Viktoria/Downloads/673-Article%20Text-847-1-10-20191001.pdf> (дата звернення 27.03.2021 р.).
29. Васьківська, О. Діалогічні уміння як засіб формування соціальної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу / Олена Васьківська // Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської]. Київ, 2017. С. 90–95.
30. Вашуленко М. С. Рідна мова як засіб навчання, виховання й розвитку школярів // Мовознавство. Х. : ОКО. 1996. С. 39 – 42.
31. Вердербер Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 320 с.
32. Веремчук А.В. Компетентнісний піхід в підготовці майбутнього педагога в умовах ВНЗ. *Гуманітарний вісник (Педагогіка)*, № 28. 2012. С. 64-69.

33. Вейланде Л.В.-В. Практикум з основ педагогічної майстерності. Навч. посібник Одеса: Вид-во «Європрінт», 2011. 192 с.
34. Венцева Н. О. В 29 Дискусійні методи на уроках історії України: 7–8 класи / Передмова К. О. Баханова. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 128 с
35. Войтенко О.В. Розвиток емпатійності у здобувачів психологічної освіти за допомогою методу соціально-психологічного тренінгу // Всеукр. наук.-практ. конф. до 25-річчя каф. педагогіки та психології (м. Київ, 6–7 груд. 2018 р.) / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана». Електрон. текст. дані. Київ : КНЕУ, 2018. С. 147–154.
36. Выготський Л.С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
37. Выготський Л.Ф. Психология. М.: Эксмо-пресс, 2002. 1008 с.
38. Волох О. Т. Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика. Орфоепія. Графіка і орфографія. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія. Словотвір. Київ: Вища школа, 1986. 199 с.
39. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по гуманит. спец. Москва: Книжный дом «Университет». 1999.
40. Гаркуша І.В. Риторична культура мовлення сучасного фахівця-психолога: навчальний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 144 с.
41. Герман В. В. Риторична культура вчителя в академічному просторі: навчальний посібник. Суми, 2018. 190 с.
42. Герман В.В. Риторична культура як основа формування риторичної особистості вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2013. Вип. 20. С. 66-69.
43. Гилярська О. Риторична підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах на засадах компетентнісного підходу // *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр.. Кам'янець-Подільський, 2019. № 26 (1). С. 34-42.
44. Гіжа А. Пояснення, розуміння, усвідомлення: від фактологічного опису предмета до його символу // *Схід*. 2012. № 3 (117). С. 124-127.

45. Глазкова І. Я. Діагностичні методики сформованості у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2014. Вип.1. С. 65-68.
46. Голуб Н. Б. Викладання риторики майбутнім учителям-словесникам / Н. Б. Голуб // *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. (Серія „Педагогічні науки“)*. 2006. Вип. 7. С. 105–110.
47. Голуб Н. Б. Дидактичні засади навчання риторики у вищих навчальних педагогічних закладах / Н. Б. Голуб // *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць ; гол. ред. В. К. Буряк. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. Вип. 21. С. 75–83.*
48. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі: монографія. Національний педагогічний ун-т ім. Михайла Драгоманова. Черкаси: Брама-Україна, 2008. 400 с.
49. Голуб Н. Б. Система вправ з риторики для студентів педагогічних спеціальностей / Н. Б. Голуб // *Дивослово*. 2007. № 12. С. 21–25.
50. Голуб Н. Б. Учитель як риторична особистість / Н. Б. Голуб // *Науковий вісник Миколаївського державного університету. (Серія „Педагогічні науки“)*. Миколаїв : МДУ, 2007. Вип. 19. С. 268-278.
51. Голуб Н.Б. Організація самостійної роботи студентів під час вивчення риторики / Н.Б. Голуб // *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. 2009. № 4 (167) лютий. С. 88–102.
52. Горобець Л. Н. Риторические умения как базовый компонент риторической компетенции учителя. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 50. с. 170–173.
53. Горобець Л. Н. Формирование риторической компетенции студентов-филологов в системе профессиональной подготовки в педагогическом вузе: дис.... докт. пед наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2008. 477 с.
54. Горобець С. І. Риторична підготовка майбутнього вчителя української мови і літератури як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній практиці на текстовій основі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*

імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Випуск № 78. С.61-65.

55. Горобець С. І. Тексточентричний підхід як методичний орієнтир у формуванні риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсон*. 2020. № 93, 2020. С.14-21.

56. Горобець С. І. Використання елементів практичної риторики на заняттях мовознавчих дисциплін. *Українська мова і література в школах України*. 2020. №6. С. 24-26.

57. Горобець С. І. Навчальний текст як засіб формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 29. Том1., С. 54-60.

58. Горобець С. І. Основні методи навчання у формуванні риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 31. С. 25-30.

59. Горобець С. І. Особливості формування риторичної компетентності майбутніх вчителів початкової школи. *Таврійський національний університет ім.. В.І. Вернадського. Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогічних та психологічних наук: зб. матеріалів учасн. Міжнар. наук.-практ. конф., 4-5 травня 2018 р. Київ*. 2018. С. 27-29.

60. Горобець С. І. Формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови на заняттях з культури усного та писемного мовлення. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 30. Том 2., С. 56-62.

61. Горобець С. І. Формування риторичної компетентності майбутніх вчителів початкової школи. *Міжнародний гуманітарний університет. Факультет лінгвістики та перекладу. Актуальні проблеми філологічної науки: сучасні наукові дискусії: зб. матеріалів учасн. Міжнар. наук.-практ. конф., 25-26 березня*. 2016 р. Одеса. 2016. С. 6-10.

62. Горохова Т.О. Формування граматичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури на засадах текстоцентричного підходу: дис... канд..пед.наук: 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова); Київ, 2018
63. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2004. 362 с.
64. Горошкіна О., Мордовцева Н., Нікітіна А., Пентилюк М., Попова Л. *Словник-довідник з української лінгводидактики*. Київ: Ленвіт, 2003. 320 с.
65. Горошкіна О. М., Караман С. О., Бакум З. П., Караман О. В., Копусь О. А. *Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі*: навч. посіб. Київ: «АКМЕ ГРУП». 2015. 250 с.
66. Горошкіна О.М. Роль риторики в комунікативній підготовці учнів. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2013. С. 137-140.
67. Гребенюк, О. С. Теория обучения : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. М. : Издательство Юрайт, 2018. 319 с.
68. Гриджук О. Є. Специфіка формування мовнокомунікативної компетентності студентів лісотехнічного напрямку підготовки / О. Є. Гриджук // *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, 2016. № 1. -С. 75-81.
69. Грона Н.В. Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь: дис. доктора пед. наук, Київ, 2018. 665 с.
70. Груба Т. Л. та Лещенко Г. П., 2006. Комунікативна компетенція і мовна здатність як складові національно-мовної особистості. *Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства*, т. 9: Українська мова вчора, сьогодні, завтра в Україні і світі: тематичний випуск, с. 249-259.

71. Дейнеко Є.В. Теоретичні аспекти ефективності публічного виступу. *Механізм регулювання економіки*. 2011. № 3. С. 12–15.
72. Дика Н. М. Формування мовної особистості учня загальноосвітнього навчального закладу в умовах реалізації концепції нової української школи. *Молодий вчений* (11). С. 294-297.
73. Дика Н.М. Розвиток мовної особистості вчителя-словесника інформаційної доби. *Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Формування мовної особистості інформаційної доби»* (1). С. 1-8. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/22273/1/N_Dyka_FLPIA.pdf (дата звернення 27.03.2021 р.).
74. Дика Н. М. *Робота над граматичними (синтаксичними) помилками*. *Дивослово*, № 1, 2003. с. 40-43.
75. Дика, Н. М., 2017 Мовна особистість: міждисциплінарний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. *Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр.*, № 27, с. 4-7.
76. Дика Н., Глазова О. *Організація проєктної діяльності учнів закладів загальної середньої освіти у процесі вивчення неологізмів* Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка) . 2019. №3-4. С. 145-152.
77. Дика Н., Глазова О. Нова парадигма післядипломної педагогічної освіти: реалізація компетентнісного підходу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* (Серія: Педагогічні науки). Випуск № 3-4 (56-57), 2018. С. 14-20.
78. Дика Н., Глазова О. Розвиток емоційного інтелекту як важливий компонент методики навчання мови в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки БДПУ*. Серія: Педагогічні науки. Вип.3. Бердянськ: БДПУ, 2019. С. 105-112.
79. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб.* К.: Академвидав, 2004. 352 с.
80. Дроздова І. П. Формування українськомовної риторичної компетентності майбутніх викладачів нефілологічних дисциплін// *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі:*

збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / За ред. проф. К. Я. Климової. – Житомир, 2015. С.43-49. 220 с.

81. Дроздова І.П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія. Харків: ХНАМГ, 2010. 320 с.

82. Ейгер Г. В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания / Г. В. Ейгер. – Х. : Основа, 1990. – 184 с.

83. Єлісовенко Ю.П. Ораторське мистецтво: постановка голосу і мовлення: Навч.посібн. Київ: Атіка, 2008. 204с.

84. Женская психология / Составитель Н.А. Литвинцева. М.: АО «Бизнес-школа «Интел-синтез», 1994.

85. Жиляєва Ю. Метод проектів та проектна технологія в контексті загальнопедагогічної підготовки вчителя. Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. 2009. № 44. С. 110– 115.

86. Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество: избр. труды. М., 1998.

87. Закон України «Про вищу освіту» [online]. Редакція від 09.12.2015. Доступно: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>> .

88. Закон України «Про освіту» [online]. Доступно: <[http://mon.gov.ua/content/Освіта/Дошкільна/Базовий%20компонент%20дошкільної%20освіти%20в%20Україні/pro-osvitu-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/Освіта/Дошкільна/Базовий%20компонент%20дошкільної%20освіти%20в%20Україні/pro-osvitu-(1).pdf)>

89. Залюбівська О. Б. Особливості використання навчального портфоліо у викладанні риторики у технічному університеті / О. Б. Залюбівська // *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2014. № 3. С. 151-155.

90. Залюбівська О. Б. Риторична культура викладача технічного університету: структурні особливості. *Освітологічний дискурс*, 2014, № 3 (7). С. 68-81.

91. Захарова Г. И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособие / Г. И. Захарова. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. 44 с.

92. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно- целевая

- основа компетентного підходу в освіті / 15 И. А. Зимняя. М., 2004. 40 с.
93. Зимняя И.А. Лингвистическая психология речевой деятельности. Москва . Воронеж, 2001.
94. Златів Л.М. Дискурсивно-текстоцентричний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням студентів-математиків. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*, 2015. Вип. 57. С. 177-184.
95. Иванчук И.А. Риторическая компетенция как важнейшая составляющая высокой речевой культуры и ее значение в современной жизни общества: задачи изучения и обучения. *Роль риторики и культуры речи в реализации приоритетных национальных проектов: материалы XII междунар. науч. конф. по риторике (29-31 января 2008г.)*. С. 183-186.
96. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. (Мастера психологии). СПб, Питер, 2000. 512 с.
97. Каніболоцька Л.В. Зміст та структура риторичної компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2015. Вип. 220. С. 43-47
98. Каніболоцька Л.В. Модель формування риторичної компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. *Наукові записки*. Серія: педагогіка, 2016, № 3. С. 136-142.
99. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. 190 с.
100. Караман С. О. Сучасні підходи до лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя-словесника. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету (29)*. 2010. С. 169–176.
101. Караман, О. В. та Бакум, З. П., 2014. Акмеологічний ресурс проблемного підходу у підготовці фахівців української словесності. *Акмеологія – наука XXI століття: матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції*, с. 330-340.

102. Караман, С. О., Караман, О. В., Дика, Н. М. 2009. *Сучасна українська літературна мова*: навч. посібник. Частина І. Синтаксис словосполучення. Синтаксис простого речення. 3-тє вид. Київ: КМПУ імені Б.Д.Грінченка.
103. Караман, С. О., Караман, О. В., Плющ М. Я. та ін. 2011. *Сучасна українська літературна мова*: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. Караман, С. О. ред., 2011. Київ: Літера ЛТД.
104. Когут О. І. Основи ораторського мистецтва. Практикум. Тернопіль: Астон, 2005. 296 с.
105. Колосова В.В. Метод дослідження в процесі навчання як один із пріоритетних методів на уроках української мови // *Лінгвістичні студії*. 2008. – Випуск 16. С. 410-413.
106. Конівіцька Т. Мовленнєві засоби впливу в публічному виступі // *Інформація, комунікація, суспільство 2019* : матер. 8-ої Міжнародної наук. конф. 16-18 травня 2019 року, Чинадієво. Львів, 2019. С. 166–167.
107. Конівіцька Т. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні риторичної компетентності майбутніх психологів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Випуск 51, 2018. С. 273-276.
108. Конівіцька Т. Я. Формування риторичної компетентності майбутніх психологів у вищих навчальних закладах : дис. Канд. Пед. Наук: 13.00.04. – Львів. 2020. 343 с.
109. Корчова О. М. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал. Суми: Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. № 6 (50). С. 196–205. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/2110?locale=uk> (дата звернення 27.03.2021 р.).
110. Корчова О.М. Риторична компетентність як складник професійної підготовки соціальних педагогів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*: зб. наук. праць. Серія:

- Педагогічні науки, вип. 22. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. С. 23-29.
111. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. / за ред. Л.М. Проколієнко. Київ: Радянська школа, 1989. 608 с.
112. Кучерук О. А., Караман С. О., Караман О. В., Віннікова Н. М. Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури // Інформаційні технології і засоби навчання, 2019, Том 71, №3. С. 206. . Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2814/1496>
113. Кропивко І. В. Риторика: навч. посіб. Дніпропетровськ: Пороги, 2003. 68 с.
114. Кудін В. С. Калейдоскоп ідей методиста позашкільного навчального закладу / В. С. Кудін. Черкаси, 2010. 91 с.
115. Кузьменчук І.В. Портфоліо як індивідуальна траєкторія підвищення кваліфікації педагога // Педагогічний альманах. № 6, 2010.
116. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник / К.: Знання, 2005. 486 с.
117. Культура речи и риторика для юристов : учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. А. Юшкова, Е. Б. Берг, Ю. Б. Феденева, С. В. Панченко. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 321 с.
118. Кульчак Л.С., Петровська І.І., Схаб-Бучинська Т.Я., Шпілярович В.В. Методичні рекомендації щодо урізноманітнення способів організації проведення аудиторних занять і контролю знань студентів. Івано-Франківськ, 2018. 24 с.
119. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні / В. С. Курило // Педагогіка і психологія. 1999. № 2. С. 35- 39.
120. Курінна А.Ф. Розвиток риторичної компетентності майбутніх вихователів в умовах освітніх змін: лінгвосинергетичний підхід. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки* № 1 (34). 2020. С. 142-147.
121. Кучеренко І. Риторизація сучасного уроку української мови: зміст і шляхи реалізації / І. Кучеренко // Психолого-педагогічні проблеми сільської

школи. 2013. -№ 45. С. 67-73.

122. Кучерук О. А. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти// Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / За ред. проф. К. Я. Климової. Житомир, 2015. С.50-53. 220 с..

123. Кучерук О. А. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя української мови. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / кол. авт. К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. С. 11

124. Кучерук О.А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. 420 с.

125. Кучерук О.А. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти / Оксана Кучерук // Українська мова і література в школах України. 2016. № 1. С. 9 - 14.

126. Кушнірчук О. Р. Лабіринти спілкування: методичні рекомендації з формування конструктивних життєвих навичок та стратегій поведінки у вихованок шкіл-інтернатів / О. Р. Кушнірчук, Л. М. Вольнова. Луцьк, 2017. 46 с.

127. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1999. 287 с.

128. Леонтьев А.А. Психология общения. М., 2002. 416 с.

129. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 352 с.

130. Львов М.Р. Основы теории речи. М.: Академия, 2002. 284с.

131. Лурия О.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1998. 416 с.

132. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти: навч. посібник. Київ: Центр « Магістр- S» Творчої спілки вчителів України. . 1996

133. Луценко В., Богословець Л. Уміння переконувати – основа ділового спілкування // Економіка інноваційної діяльності підприємства. 2013. Вип. 3.

С. 719-720.

134. Луцький О. Л. Критерії, показники і рівні сформованості управлінської компетентності керівних кадрів Державної прикордонної служби України / О. Л. Луцький // *Наук. зап. Вінниц. Держ. Пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського*. Вінниця, 2011. Вип. 36. С. 241-246.

135. Макарова, Е. В. Риторическая критика как метод анализа публичной речи // *Педагогическое образование в России*. 2014. № 6. С. 43-46.

136. Макович Х. Я., Вербицька Л. О., Капітан Н. О. Словник термінів і понять з риторики. Львів, 2016. 140 с. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/3430/1/%D0%A0%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf> (дата звернення 27.03.2021 р.).

137. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. загальна психологія: навчальний посібник. К.: МАУП, 2001. 256 с.

138. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія. Умань, 2012. 449 с.

139. Мамчур Л. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Випуск 8. Частина 2. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2013. 366 с.

140. Мамчур Л. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, №8 (Ч. 2), 2013. С. 182-186.

141. Манохіна І. Тренінг як засіб формування готовності майбутнього соціального педагога до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування / І. Манохіна // *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(1). С. 43-47.

142. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу ; перевод. с англ. А. М. Татлыбаевой. СПб. : Евразия, 1999. 478 с.

143. Мацько Л. І. Риторика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Вища школа, 2003. 311 с.
144. Мацько Л. Культура української фахової мови / Л.І.Мацько, Л.В. Кравець.К. : ВЦ «Академія», 2007.360с.
145. Мацько Л., Семенов О. Компетентнісні підходи і програмні засади в навчанні української мови в 10-12 класах середньої школи (профіль – українська філологія). Українська мова в освітньому просторі. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. С. 44–60.
146. Мацько Л.І. Українська мова у вищій школі України / Л.Мацько // *Дивослово*. 1996. №11. С.24–26.
147. Мацько О. М. Невербальні засоби як складова частина лекційного викладу// Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської наук.-практ. Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / За ред. проф. К. Я. Климової. Житомир:, 2015. 220 с.С. 71-75.
148. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
149. Микитюк М.В. Факультативний курс з української мови. Риторика Х.: Вид.група «Основа»: ПП «Тріада+», 2007. 192 с.
150. Михайловская Г. Лингводидактические основы формирования речевых умений в процессе обучения русскому языку : монография. Киев, 1999. 208 с.
151. Михельсон Л. Тест коммуникативных умений [Электронный ресурс] / Л. Михельсон : Перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха. – Режим доступа : <http://azps.ru/tests/5/mihelson.html>.
152. Наследов А. Д. Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. СПб. : Питер, 2007. 416 с.
153. Немов Р.С. Психология : Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : В 3 кн. / Р. С. Немов. М., 2001. Кн. 3. С. 445-452.

154. Нищета В. А. Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: зб. наук. праць (за матеріалами Всеукр. наук.- практ. інтернет-конф. 23 квітня 2015 р.) / за ред. К. Я. Климової. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 58-70.
155. Нищета В. А. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 340 с.
156. Нищета В. А. Психолого-педагогічний аспект готовності вчителя-словесника до запровадження риторизованих технологій. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: серія 16: творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій. Вип. 20 (30). К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Спец. вип. Актуалітети філологічної освіти і науки. С. 152-156.
157. Нищета В. А. Риторичні уміння як складова результативної бази шкільної мовної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, 2012. № 4. С. 218-226.
158. Нищета В. А. Формування методичної компетентності студентів-філологів щодо викладання риторики в загальноосвітній школі. *Педагогічні науки: зб. наук. пр. Херсон: Вид-во ХДУ, 2011. Вип. 59. С. 280-283.*
159. Ніколаєва, С. Ю. наук. ред. укр. вид., 2003. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ: Ленвіт.
160. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи* [online]. Доступно: <<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>> [Дата звернення 27 березня 2021].
161. Нікітіна А.В. Українська лінгвометодика для магістрантів : навчально-методичний посібник. Старобільськ, 2015. 375 с.
162. *Норми сучасної української літературної мови : методичний посібник / Укладачі: Назаревич Л. Т., Равлів І. П., Федак С. А., Гавдида Н. І., Баб'як Ж. В.*

Денисюк Н. Р., Мацюк Г. Р. Тернопіль : Вектор, 2019. 78 с.

163. Овсієнко Л. М. Компетентнісний підхід до навчання: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Педагогіка. № 2 (57), 2017 С. 82–87.*

164. Овчиннікова А.П. Риторика як суспільно-культурне явище. Курс лекцій. Херсон: «Олді+», 2020. 176 с.

165. Огнев'юк, В. О., 2011. Філософія освіти та її місце в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Освітологія: українсько-польський щорічник, № 1, с. 69-75.*

166. Омельчук С. Слово розумне, моральне, емоційне...: мовні засоби створення ораторського виступу та методика їх опрацювання на аспектних уроках української мови. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. 2008. № 5 (68). С. 53-62.*

167. Онуфрієнко Г.С. Риторика. Навч. пос. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.

168. Остапенко Н. М. Місце моделювання як методу навчання в педагогічному проектуванні (на матеріалі лінгводидактики вищої школи) / Н. М. Остапенко // *Українська мова і література в школі. 2004. № 6. С. 41 – 47.*

169. Остапенко Н. Педагогічна технологія та технологічний підхід як лінгводидактична проблема . *Педагогічні науки : зб. наук. пр. Херсон : Вид-во ХДУ. 2011. № 59. С. 76–79.*

170. Отводенко Н. В. Научное обеспечение развития риторической компетенции студентов вузов. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета: педагогика и психология. 2008. № 9. С.114-129.*

171. Пасько, К. Ефективність спілкування як умова продуктивної професійної діяльності педагога // *Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. Київ, 2017. № 1. С. 72–76.*

172. Педагогічна майстерність : підруч. / [Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. [2-ге вид., допов. і переробл.]. К. : Вища школа, 2004. 422 с.

173. Педагогічна практика: Навчально-методичний посібник / Іванченко А.В., Дубасенюк О.А., Сбруєва А.А., Антонова О.Є. Житомир, 2005. 126 с.
174. Педагогічна риторика : навч. посіб. / Л. О. Савенкова К. : КНЕУ, 2009. 298 с
175. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: монографія / О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.; за ред. О. А. Кучерук. Київ: КНТ, 2016. 258 с.
176. Педорич А. В. Використання елементів програмованого навчання у закладах вищої освіти зі специфічними умовами / А. В. Педорич // *Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 7. С. 69-81.
177. Пентиліук М. І. Роль тексту у формуванні риторичних умінь і навичок учнів// Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / За ред. проф. К. Я. Климової. Житомир, 2015. С. 8-19. 220 с.
178. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. ст. К.: Ленвіт, 2011. 256 с.
179. Пентиліук М. І. Формуючи риторичну особистість // *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2008. № 5. С. 84 – 91.
180. Подлевська Н. В. Методика викладання мови у формуванні лінгвістичного світогляду майбутніх філологів. Славістичні студії: лінгвістика, літературознавство, дидактика : збірник наукових праць. Випуск 3. Хмельницький, 2017. С. 122-128.
181. Подлевська Н. В. Формування культури спілкування в учнів 5-6 класів на уроках української мови: дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова); Київ, 2010
182. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: Практикум: Навч. посіб. - К.: Ка-равела, 2008. 336 с.

183. Пометун О. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко // Відкритий урок. 2003. № 3-4. С. 19-27.
184. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. К., 2004. 192 с.
185. Пометун О. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. 112 с.
186. Практикум з основ педагогічної майстерності / Л. В.-В. Вейланде. Одеса: Європрінт, 2011. 188 с.
187. Приходько В. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетенції / В. Приходько // *Вісник Львівського університету : Сер. : Педагогічна*. 2005. Вип.19. Ч. 1. С.182-188.
188. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII (зі змінами). Редакція від 01.01.2018 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
189. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. К.: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во “Фенікс”, 2008. 245 с.
190. Психологія навчання / за ред. Баєва Б.Ф. Київ: Радянська школа, 1972. 135 с.
191. Психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2006. 928 с.
192. Пузиревич К. Організація шкільного самоврядування / К. Пузиревич // Соціальний педагог. 2009. № 9. С. 56–62.
193. Ранюк О. П. Тренінг важлива технологія для розвитку риторичної компетентності філологів-полоністів. Мовна компетенція як основа для професійного та соціального успіху в Європі: збірник наукових праць. Хмельницький-Кельце: ХмЦНТІ, 2015. С. 150–155.
194. Риторика загальна та судова: Навч. посіб. / С.Д. Абрамович, В.В. Молдован, М.Ю. Чикарькова К.: Юрінком Інтер, 2002. 416 с.

195. Риторична культура вчителя в умовах профілізації / [Горошкіна О. М., Нікітіна А. В., Попова Л. О.]. Луганськ: СПД Рєзников В. С., 2007. 119 с
196. Робоча програма з навчальної дисципліни “Риторика” для студентів спеціальності 8.000005. Педагогіка вищої школи/ Укл. О.М.Рудь. Суми: СОШПО, 2007.
197. Руденко Л. А., Матійків І. М. Основи психології професійного спілкування (для ПТНЗ сфери обслуговування). Львів, 2008.120 с.
198. Рускуліс Л. Роль текстоцентричного підходу у процесі підготовки вчителя української мови. Педагогічні науки : збірник наукових праць. Херсон, 2013. Вип. 63. С. 317–323.
199. Савенко Н. І. Прогностичні орієнтири інноваційного розвитку позашкільного закладу : Практико зорієнтований посібник / Н. І. Савенко, Г. Г. Ковганич, В. І. Кириченко, І. Г. Єрмаков. Харків : Точка, 2009. 256 с.
200. Савчук Б. Риторична підготовка майбутніх учителів початкових класів для роботи з учнями гірського Карпатського регіону / Б. Савчук, О. Штих //Гірська школа Українських Карпат. 2016. № 15. С. 158-165.
201. Сагач Г. М. Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ, 1993. 284 с.
202. Сагач Г. М. Риторика: Навч. посіб. для студентів середніх і вищих навч. закладів. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Київ: Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.
203. Садова Т.А. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. Молодий вчений, № 10.1 (62.1), 2018. С. 97-100.
204. Самоконтроль як складник мовленнєвого розвитку учня (на матеріалі вивчення синтаксису) / А.Ярмолук // Українська мова і література в школі. 2015. № 3. С. 20-25.
205. Самохвалова А.Г. Деловое общение: секреты эффективных коммуникаций: учебное пособие/ А.Г. Самохвалова. СПб.: Речь, 2012. С. 310 – 324.
206. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 138-143.

207. Семенов О.М. Професіональна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія. Суми: ВВП Мрія-1 ТОВ, 2005.404с.
208. Симоненко Т.В. Практична риторика лідера: моделювання змісту тренінгових занять. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск № 15, 2018. С. 61-68.
209. Ситников А. П. Акмеологический тренинг : Теория. Методика. Психотехнология / А. П. Ситников. М. : Технологическая школа бизнеса, 1996. 428 с.
210. Скрипник Н.І. Сучасні підходи до формування комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу// *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 24. Т. 2. С. 114-118.
211. Сластенин В. А. Общая педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, В. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2003. 512 с.
212. Столярченко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді : навч.-метод. посібник. Вінниця, 2014. 248 с.
213. Тарасевич Я. Ю. Методика навчання риторики в старших класах профільної школи: дис... канд..пед.наук: 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова); Київ, 2013
214. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие. Мн.: Харвест, 2003, 640 с.
215. Ткаченко Л. П. Зміст і технологія навчання риторики майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.; ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2002. 18 с.
216. Толочко С. В. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. 2020. С. 51-59. URL: <https://ino.nau.edu.ua/files/repository/articles/%D0%A2%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%87%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.%20%D0%92.%20%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%B>

D%D0%BE%D1%97%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B0%D1%87%D1%96%D0%B2%20%D1%83%20%D0%BF%D1%96%D1%81%D0%BB%D1%8F%D0%B4%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC%D0%BD%D1%96%D0%B9%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B9%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96.pdf (дата звернення 22.03.2021 р.)

217. Томан І. Мистецтво говорити: пер. з чес. К.: Політвидав України, 1989. 293 с.

218. Тягнирядно Є. В. Формування риторичних умінь у майбутніх правників у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійного навчання. Одеса, 2008. 256 с

219. Урбанович А. А. Психология управления: Учебное пособие. Мн.: Харвест, 2003. 640 с.

220. Ухач В.З. Судова риторика (опорні конспекти лекцій). Навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. Тернопіль: Вектор, 2011. 114 с.

221. Ушакова І.М. Вікова психологія. Конспект лекцій. Х.: НУЦЗУ, 2016. 123 с.
URL:<http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/494/1/%d0%92%d1%96%d0%ba%d0%be%d0%b2%d0%b0%20%d0%bf%d1%81%d0%b8%d1%85%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3%d0%b8%d1%8f%20%d0%9a%d0%be%d0%bd%d1%81%d0%bf%20%d0%bb%d0%b5%d0%ba%d1%86%20%28%d0%a3%d1%88%d0%b0%d0%ba%d0%be%d0%b2%d0%b0%29.pdf> (дата звернення 27.03.2021 р.).

222. *Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К., 2002. 528с.*

223. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. М. :Гардарики, 2005. 520 с.

224. Чалдіні Р. Психологія впливу. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2017. 345 с.

225. Чувакин А. А. Риторические компетенции филолога и содержание риторических дисциплин в университете: к вопросу о методике соотнесения.

- Риторика и культура речи в современном информационном обществе. Ярославль, 2007. Т. 2. С. 179-182.
226. Шапарь В.Б. Мастерство общения и управления людьми. Харьков, Белгород: Клуб Семейного Досуга, 2010. 416 с.
227. Шахнарович О. Онтогенез речи и формирование языковой способности человека. Человеческий фактор в языке: Язык и порождения речи. М.: Наука, 1991. С. 185-220.
228. Шевченко В., Мольченко Д. Психологічні особливості впливу ситуативної тривожності на ефективність публічного виступу. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*, № 1 (16), травень 2016. С. 229-234.
229. Шелехова Г. Зміст і структура оновленої програми з української мови для основної школи крізь призму сучасних підходів. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 60–64.
230. Шестакова С.О. Щодо важливості формування риторичної компетентності юриста. URL: <http://repo.snau.edu.ua:8080/xmlui/handle/123456789/7716> (дата звернення 23.03.2021 р.).
231. Шиянюк Л. В. Текстцентричний підхід до формування україномовної комунікативної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2018. 24 с.
232. Щербакова О. А. Ознаки риторикознавчої компетенції викладачів кафедр соціально-гуманітарного профілю у контексті вимог академічного красномовства. *Проблеми освіти*, № 78. 2013. С. 268-273.
233. Энциклопедия психологических тестов. Общение, лидерство, межличностные отношения. А. Карелин. М.: ООО «Издательство АСТ», 1997. 304 с.
234. Ягоднікова В.В. Кейс-метод як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / В.В. Ягоднікова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm.

235. Якубовська М. Компетентнісний підхід до мовно-риторичної підготовки фахівця з документознавства та інформаційної діяльності. *АРКАДІЯ*, № 1 (46), 2016. С. 112-118.
236. Янц Н. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. URL: <http://ephsheir.phdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/8989898989/1600/%D0%AF%D0%BD%D1%86%20%D0%9D.%D0%94.%20%D0%A0%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 27.03.2021 р.).
237. Heracleous L., Klaering L. A. Charismatic Leadership and Rhetorical Competence: An Analysis of Steve Jobs's Rhetoric. *Group & Organization Management*, 2014, Vol. 39(2). P. 131-161.
238. Nunan D. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 215 p.
239. Richter, O.Y., 2015. The role of innovative technologies in the process of language competence formation. Materials of the XI International scientific and practical conference, «Cutting-edge science», volum 17. Philological sciences, p. 48-53.
240. Saidjalalova S. Teacher's Rhetorical Competence: Problems and Practice of Formation. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, Volume 24. Issue 8, 2020. 9 p. URL: https://easychair.org/publications/preprint_download/gR7r (дата звернення 27.03.2021 р.).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для викладачів

1. Чи задовольняє Вас як викладача-філолога наявний науково-методичний супровід, що сприяє формуванню риторичної компетентності студента?
 - А) так
 - Б) швидше так, ніж ні
 - В) швидше ні, ніж так
 - Г) ні
2. Визначте рівні сформованості риторичної компетентності студентів 4 курсу спеціальності «Українська мова і література».
 - А) дуже низький
 - Б) низький
 - В) нижче середнього
 - Г) середній
 - Д) вище середнього
 - Е) високий
 - Є) дуже високий
3. Які Ви бачите шляхи підвищення рівня сформованості риторичної компетентності?
4. Назвіть основні чинники які, на Вашу думку, сприяють формуванню риторичної компетентності?
5. Використання яких підходів, на Вашу думку, є перспективними для формування риторичної компетентності?

Анкети, тести, опитувальники для студентів

1. Тест: Теоретичні засади риторичної компетентності

(за Герман В. В.)

Мета: визначити рівень обізнаності про сутність риторики та риторичної компетентності.

1. Які аспекти охоплює поняття «риторична компетентність»?
 - а) здатність реалізувати риторичний потенціал; б) вміння спілкуватися; в) високий рівень освіченості, професійні знання, майстерність.
2. Кому належить потрактування риторики як мистецтва переконання?
 - а) Плінію Старшому; б) Марку Тулію Цицерону; в) Аристотелю;
 - г) Квінтіліану.
3. Хто вважав, що риторика – це мистецтво говорити витончено:
 - а) Феофан Прокопович; б) Аристотель; в) Квінтіліан.
4. Для якого риторичного ідеалу є характерним постулат про те, що розум, почуття і волю треба виховувати на засадах добра, краси й гармонії?
 - а) сократівського; б) давньоукраїнського; в) американського.
5. Оберіть основоположні поняття риторики:
 - а) логос, етос, пафос, топос; б) інвенція, елокуція, логос, пафос;
 - в) елоквенція, меморія, акція, логос.
6. Оберіть основоположні розділи риторики:
 - а) логос, етос, пафос, топос; б) інвенція, диспозиція, елокуція, меморія, акція;
 - в) елоквенція, меморія, акція, релаксація.
7. Яка категорія виражає інтелектуальне, вольове, емоційне устремління мовця?
 - а) етос; б) пафос; в) логос.
8. Оберіть початковий етап ораторської діяльності:
 - а) диспозиція; б) меморія; в) інвенція.
9. Який закон формує і розвиває в оратора вміння всебічно аналізувати предмет дослідження і вибудовувати систему знань про нього?

а) концептуальний; б) стратегічний; в) тактичний.

10. Який закон формує і розвиває в оратора вміння рефлексувати й оцінювати свою діяльність та діяльність інших?

а) концептуальний; б) стратегічний; в) системноаналітичний.

Обробка та інтерпретація результатів:

Ключ

1	2	3	4	5	б	7	8	9	10
а	б	в	б	а	б	б	в	а	в

0-3 бали – елементарний рівень обізнаності про сутність риторики, риторичної компетентності; 4-6 балів – середній рівень; 7-8 балів – достатній; 9-10 балів – високий рівень.

2. Опитувальник «Риторика у професійній підготовці»

(за Конівіцькою Т. Я.)

Мета: визначити рівень усвідомленості важливості розвитку риторичної компетентності, ставлення до власного риторичного розвитку, потреби вдосконалювати риторичні вміння особистості.

Інструкція: Шановні студенти! Просимо Вас взяти участь у науковому дослідженні, метою якого є визначення необхідності та важливості вивчення риторики у процесі професійної підготовки. Отримані дані будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Відзначте відповіді, які збігаються з Вашою думкою, або зазначте свій варіант. Заздалегідь вдячні Вам за щирі відповіді.

1. Які твердження, на Вашу думку, є правдивими і впливають на розвиток риторичної особистості?

а) наявність або відсутність ораторської майстерності можна асоціювати із соціально-побутовими умовами та умовами навчання, у яких формується й розвивається особистість;

б) ораторська майстерність має генетичну природу і тому не кожен може стати вправним оратором;

в) розвинути ораторську майстерність можна кожній людині.

2. Чи вважаєте Ви за необхідне формувати та розвивати риторичну

компетентність у ЗВО?

а) так; б) ні; в) можливо.

3. Чи вважаєте Ви, що риторична компетентність необхідна для успішного навчання у ЗВО?

а) ні; б) так; в) можливо.

4. Чи вважаєте Ви риторичну компетентність запорукою розвитку її особистості?

а) так; б) ні; в) можливо.

5. Чи вважаєте Ви, що риторична компетентність необхідна для Вашої реалізації в майбутній професійній діяльності як філолога?

а) так; б) ні; в) можливо.

6. Чи вважаєте за потребу вивчати курс «Риторика у професійній діяльності» під час навчання з метою покращити професійно-риторичну компетентність?

а) так; б) ні; в) можливо.

7. Визначте шляхом самооцінки наявність у Вас риторичних якостей:

а) достатній рівень розвитку риторичних якостей;

б) високий рівень розвитку риторичних якостей;

в) недостатній рівень розвитку риторичних якостей.

8. Зазначте основні чинники, які, на Вашу думку, впливають на формування та розвиток риторичних умінь і навичок у процесі вивчення риторики:

а) використання викладачами сучасних форм і методів для розвитку риторичних знань, умінь і навичок;

б) розуміння значення формування та розвитку риторичних умінь і навичок для навчання та майбутньої професійної діяльності студентів;

в) креативність та особистісний підхід викладача до вивчення риторики;

9. Укажіть психологічні бар'єри студентів, які перешкоджають розвиткові риторичних умінь і навичок у процесі професійної підготовки:

а) слабка мотивація до навчання, нерозуміння значення риторичної компетентності для майбутньої професійної діяльності студентів;

б) хвилювання (страх) у вільному висловлюванні своїх думок і поглядів, бути незрозумілим чи смішним, помилитися;

в) несприятлива атмосфера в групі.

10. Чи вважаєте за доцільне розвивати риторичну компетентність у позааудиторний час у ЗВО?

а) так; б) ні; в) час від часу.

Обробка та інтерпретація результатів.

Ключ

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
в	а	б	а	а	а	б	в	а	а

Шкала усвідомленості важливості розвитку риторичної компетентності – 1-5 питання, відповідність до ключа оцінюється у 3 бали.

1-7 балів – елементарний рівень усвідомлення важливості розвитку риторичної компетентності; 7-15 балів – середній; 16-23 достатній; 24-30 балів – високий.

Шкала потреби вдосконалювати риторичні вміння особистості – 6-10 питання, відповідність до ключа оцінюється у 3 бали.

1-10 балів – низький рівень потреби вдосконалювати риторичні вміння; 11-20 балів – середній; 21-30 балів – високий.

3. Анкета (за Шиянюк Л. В.)

Мета: визначити рівень здатності до текстотворення та його аналізу.

1. Письмовий переказ тексту із творчим завданням передбачає перевірку здатності студентів виявляти певний рівень обізнаності з теми, що розкривається та демонструвати вміння за такими критеріями:

- розкривати тему висловлювання;
- виразно відображати основну думку, диференціюючи матеріал на головний і другорядний;
- викладати матеріал логічно, послідовно;
- використовувати мовні засоби відповідно до завдання, дотримуючись норм літературної мови;

- виявляти своє ставлення до предмета висловлювання, розуміти можливості різних тлумачень самої проблеми;
- виявляти певний рівень творчої діяльності;
- трансформувати одержану інформацію, відтворюючи її стисло, вибірково, своїми словами, змінюючи форму викладу;
- аргументувати висловлювані думки, переконливо спростовувати помилкові докази.

2. Читання і аналіз тексту, спрямоване на визначення комунікативних умінь і навичок студентів читати мовчки й аналізувати текст, виконуючи тестові завдання, а також визначення рівня мовної, лексичної, стилістичної компетенцій.

Риторичний аналіз тексту передбачав виконання таких завдань: визначити

- рід і жанр мови тексту, її адресат;
- цілеспрямованість автора (чи досяг автор поставленої мети);
- умови створення та виголошення промови (місце, час та ін.);
- підбір мови тексту (зважаючи на риторичну стратегію конкретної аудиторії);
- типи аргументів (за і проти, сильні і слабкі);
- види аргументації (індуктивна / дедуктивна, спадна / висхідна, спростовує / підтримуюча, одностороння / двостороння і ін.);
- ефективність аргументації;
- композиція тексту (початок і кінець, поділ на частини, переходи між ними);
- зміна точок зору (внутрішня / зовнішня, своя / чужа, просторова, тимчасова, оціночна та ін.):
- використання різних типів мовлення;
- правильність, точність, доречність, виразність мови (допущені чи фактичні, логічні, мовні помилки);
- комунікативні невдачі, їх причини;
- доцільність використання тропів і риторичних фігур;
- прийоми і засоби діалогізації мови тексту;
- засоби вираження мовної агресії (якщо такає, її допустимість);

- демагогічні і маніпулятивні прийоми;
- загальна оцінка мови тексту (переконливість, оригінальність та ін.).

Обробка та інтерпретація результатів.

Рівні здатності до текстотворення та його аналізу	Письмовий переказ тексту з творчим завданням	Читання й аналіз тексту
Високий (10-12 балів)	<ul style="list-style-type: none"> - самостійно створене яскраве, оригінальне за думкою висловлювання відповідно до мовленнєвої ситуації та адресата мовлення; - логічно й точно побудовано висловлювання з використанням різноманітних мовних засобів відповідно до типу, стилю й жанру мовлення; - відчувається глибоке усвідомлення теми й головної думки висловлювання, що впливає на повне розкриття теми, уникнення зайвого; - правильно визначено тему, головну думку висловлювання, стиль мовлення, обґрунтовано свій вибір; - при викладі думок дотримано всіх норм літературної мови; - забезпечено контроль і корекцію власного писемного мовлення; - обґрунтовано свою думку при виконанні творчого завдання. 	<ul style="list-style-type: none"> - правильно з'ясовано кількість мікротем у тексті; - складений план розкриває зміст; - визначена тема й сформована основна думка; - за поданою схемою зроблений стилістичний аналіз тексту, допущена лише одна-дві неправильні відповіді
Достатній (7-9 балів)	<ul style="list-style-type: none"> - відсутні ускладнення у розумінні тексту; - правильно відтворено текст відповідно до стилю, типу мовлення, але трапляються незначні відхилення в логічності викладу думок; - правильно визначено тему та головну думку, стиль мовлення, але подано неповну характеристику в обґрунтуванні свого вибору; - у цілому дотримано норми української літературної мови, але трапляються помилки на лексичному та граматичному рівнях мовлення; - обґрунтовано свою думку при виконанні творчого завдання; - під час виконання творчого завдання створено достатньо повний, зв'язний, з елементами самостійних суджень текст; - вдало дібрано лексичні засоби, але в творчій роботі є недоліки, пов'язані з наявністю граматичних помилок 	<ul style="list-style-type: none"> - при визначенні мікротем у тексті і складанні плану допущено граматична помилка; - тема й основна думка передають зміст тексту, але потребують корекції щодо лексичного оформлення; - при виконанні тестових завдань допущено три-пять неправильних відповідей.

<p style="text-align: center;">Середній (4-6 балів)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - має місце розуміння основного змісту сказаного, але не враховано важливих деталей; - при відтворенні тексту часто трапляються випадки неправильного слововживання, порушення логіки викладу; - зустрічаються помилки при визначенні головної думки висловлювання; - правильно визначено стиль мовлення, але не обґрунтовано вибір; - численні порушення норм літературної мови; - при передачі тексту часто має місце уникнення використання термінологічної лексики; - при виконанні творчого завдання відсутня зв'язність та послідовність викладу думок; 	<ul style="list-style-type: none"> -неправильно визначена кількість мікротем; -при складанні плану допущені граматичні, лексичні та стилістичні помилки; -при визначенні теми та основної думки спостерігається нерозуміння значення цих понять; - при виконанні стилістичного аналізу тексту допущено 6-8 неправильних відповідей.
<p style="text-align: center;">Елементарний (1-3 балів)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - не сприйнято більшу частину тексту, увагу зосереджено тільки на окремих мікротемах; - при викладі тексту втрачена основна думка, зміст переданий не повно, відсутня зв'язність та логічність викладу; - не визначено тему, головну думку висловлювання, стиль мовлення; - відсутнє володіння нормами української літературної мови; - не використано слова-терміни - творче завдання не виконано; - за обсягом творче завдання менше половини від норми. 	<ul style="list-style-type: none"> - нескладено план до тексту; - тема й основна думка сформульовані неправильно; - допущено порушення орфографічних, граматичних, лексичних норм; - при виконанні тестових завдань лише одна-три позитивні відповіді.

4.Тест

(самостійне розроблення)

Мета: визначити рівень знань мовних, мовленнєвих, риторичних засобів.

Інструкція для учасників дослідження:

Шановні друзі! Просимо Вас взяти участь в опитуванні, присвяченому вивченню рівня знань мовних, мовленнєвих, риторичних засобів. Пропонуємо Вам відповісти на декілька питань анкети, обираючи ту відповідь на питання, яку вважаєте правильною. Одержані результати будуть використані в узагальненому вигляді.

Текст анкети:

1. Лексико-фразеологічні норми мови регламентують:

- а) вимову звуків, звукосполук, граматичних форм слів;
- б) правила слововживання;
- в) правильне наголошування слів.

2. Плеоназм – це:

- а) вживання зайвого слова;
- б) невиправданий повтор однокореневих слів;
- в) пропуск потрібного слова.

3. Оберіть перелік службових частин мови:

- а) частка, сполучник, прийменник;
- б) суфікс, корінь, закінчення;
- в) родовий, давальний, орудний.

4. Оберіть знак, який слід поставити замість зірочки у реченні: «Зацвіли в саду гвоздики * осінь тільки починається»:

- а) кома і тире;
- б) двокрапка;
- в) тире.

5. Подвоєння літер відбувається в усіх словах рядка:

- а) і...раціональний, Ахіл...ес, груп...а, Гол...андія;
- б) нет...о, інтел...ект, примадон...а, рот...ердамець;
- в) марок...анець, буд...ист, Тал...ін..., бон..а.

6. Механізм дискурсивності в говорінні:

- а) процес функціонування мовленнєвого висловлювання, коли мовець оцінює ситуацію, сприймає сигнали зворотного зв'язку, залучає необхідні знання стосовно предмета висловлювання.;
- б) передбачає таке формування словосполучень і фраз, коли мовець використовує знайомі йому мовні компоненти в нових сполученнях;
- в) передбачає конструювання мовленнєвих одиниць на основі аналогії з певною абстрактною моделлю, що зберігається в мозку людини, на основі відчуття мови.

7. До писемного мовлення відносяться:

- а) орфоепічні вимоги;
- б) орфографічні, пунктуаційні вимоги;
- в) каліграфічні вимоги.

8. Виразність мовлення – це:

- а) лексичний арсенал літературної мови;
- б) оригінальність у висловлюванні думок з метою ефективного впливу на партнера з комунікації;
- в) доступність мовлення для розуміння тих, хто слухає.

9. Доцільність мовлення – це:

- а) відповідність мовлення меті, умовам спілкування;
- б) відповідність системі мови, її законам;
- в) відповідність висловлювань того, хто говорить, його думкам.

10. Динаміка (сила) голосу визначається:

- а) положенням апарату мовлення й артикуляції під час вимови звуків;
- б) струменем повітря, яке посилається і тисне на голосові зв'язки;
- в) використанням окличних і запитальних інтонацій.

11. Яка з фраз є оптимізуючою моделлю мовлення вчителя?

- а) «Коли говорить вчитель, потрібно відкласти всі справи і підготуватися до розв'язання наступного завдання»;
- б) «Бачу, що не всі готові до розв'язання наступного завдання»;
- в) «Чи всі готові до розв'язання наступного завдання?».

12. В якій фразі помітна агресивна реакція вчителя?

- а) «Ваш клас мене дратує»;
- б) «Не думаю, що такий спосіб поведінки є достойним»;
- в) «Бажано б було змінити своє ставлення до дійсності».

13. Метафора – це:

- а) вживання слів і словосполучень у непрямому значенні на основі подібності;
- б) схожість явищ, виділення певної риси предмета через зіставлення з іншим;
- в) перенесення значень одного кола явищ на інше.

14. Оксюморон – це:

- а) заміна абстрактного або узагальнюючого поняття конкретним образом;
- б) вживання однини замість множини;
- в) сполучення слів, що виражають протилежні або суперечливі поняття.

15. Надмірне неприховане применшення – це:

- а) літота;
- б) рефрен;
- в) анафора.

16. В якому випадку позначена гіпербола:

- а) «І на оновленій земні врага не буде, супостата, а буде син і буде мати...»;
- б) «Всякому місту звичай і права Всяка тримає свій ум голова...»;
- в) «Сліз поневолених людей не ріки — море розлилось, вогненне море».

17. Повторення приголосних звуків – це:

- а) інверсія;
- б) алітерація;
- в) асонанс.

18. Гротеск – це:

- а) явне спотворення, перебільшення чи применшення зображуваного;
- б) їдка, викривальна, дошкульна насмішка;
- в) прихована насмішка.

19. Труїзм – це:

- а) самоочевидне твердження, яке не може бути спростоване або підтвержене без контексту;
- б) вибір одного з двох або декількох можливих рішень;
- в) вислови, які надають оцінювання.

20. В якому варіанті відповіді звернення є правильним:

- а) Людмила Андріївна;
- б) Олеже Олеговичу;
- в) Марія Іванівно.

Обробка та інтерпретація результатів

Ключ

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
б	а	а	в	в	а	б	б	а	б
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
в	а	а	в	а	в	б	а	а	б

За кожену відповідь, яка співпадає з ключем, нараховується 1 бал.

16-20 балів – високий рівень знань мовних, мовленнєвих, риторичних засобів;

11-15 балів – достатній рівень знань мовних, мовленнєвих, риторичних засобів;

6-10 балів – середній рівень знань мовних, мовленнєвих, риторичних засобів;

0-5 балів – елементарний рівень знань мовних, мовленнєвих, риторичних засобів.

Дані констатувального етапу

	Freque cy	Percent	Valid percent	Cumulativ e percent
рівень обізнаності про сутність риторичної компетентності				
Valid елементарний	44	23,5	23,5	23,5
середній	83	44,4	44,4	67,9
достатній	36	19,3	19,3	87,2
високий	24	12,8	12,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень знань про мовні, мовленнєві, риторичні засоби				
Valid елементарний	49	26,2	26,2	26,2
середній	81	43,3	43,3	69,5
достатній	35	18,7	18,7	88,2
високий	22	11,8	11,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень знань особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності				
Valid елементарний	47	25,1	25,1	25,1
середній	82	43,9	43,9	69,0
достатній	33	17,6	17,6	86,6
високий	25	13,4	13,4	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень умінь демонструвати риторичні здібності				
Valid елементарний	43	23,0	23,0	23,0
середній	84	44,9	44,9	67,9
достатній	37	19,8	19,8	87,7
високий	23	12,3	12,3	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень переконувати, впливати на інших				
Valid елементарний	45	24,1	24,1	24,1
середній	83	44,4	44,4	68,4
достатній	38	20,3	20,3	88,8
високий	21	11,2	11,2	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень здатності використовувати невербальні здатності				
Valid елементарний	46	24,6	24,6	24,6
середній	86	46,0	46,0	70,6
достатній	33	17,6	17,6	88,2
високий	22	11,8	11,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень спроможності конструктивно вирішувати риторичні ситуації				
Valid	47	25,1	25,1	25,1

елементарний				
середній	85	45,5	45,5	70,6
достатній	32	17,1	17,1	87,7
високий	23	12,3	12,3	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні				
Valid елементарний	48	25,7	25,7	25,7
середній	84	44,9	44,9	70,6
достатній	34	18,2	18,2	88,8
високий	21	11,2	11,2	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень уміння висловлювати і корегувати власні думки				
Valid елементарний	44	23,5	23,5	23,5
середній	92	49,2	49,2	72,7
достатній	31	16,6	16,6	89,3
високий	20	10,7	10,7	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень здатності до ефективного спілкування				
Valid елементарний	43	23,0	23,0	23,0
середній	88	47,1	47,1	70,1
достатній	32	17,1	17,1	87,2
високий	24	12,8	12,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень комунікативних умінь у процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій				
Valid елементарний	50	26,7	26,7	26,7
середній	82	43,9	43,9	70,6
достатній	33	17,6	17,6	88,2
високий	22	11,8	11,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень здатності до риторичного текстотворення і аналізу тексту				
Valid елементарний	45	24,1	24,1	24,1
середній	86	46,0	46,0	70,1
достатній	32	17,1	17,1	87,2
високий	24	12,8	12,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень потреби в риторичному вдосконаленні				
Valid елементарний	41	21,9	21,9	21,9
середній	88	47,1	47,1	69,0
достатній	37	19,8	19,8	88,8
високий	21	11,2	11,2	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність				
Valid	44	23,5	23,5	23,5

елементарний				
середній	85	45,5	45,5	69,0
достатній	35	18,7	18,7	87,7
високий	23	12,3	12,3	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень розуміння потреб і емоцій оточуючих				
Valid елементарний	43	23,0	23,0	23,0
середній	84	44,9	44,9	67,9
достатній	35	18,7	18,7	86,6
високий	25	13,4	13,4	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень гносеологічного критерія				
Valid елементарний	47	25,1	25,1	25,1
середній	82	43,9	43,9	69,0
достатній	34	18,2	18,2	87,2
високий	24	12,8	12,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень діяльнісно-корекційного критерія				
Valid елементарний	45	24,1	24,1	24,1
середній	87	46,5	46,5	70,6
достатній	33	17,6	17,6	88,2
високий	22	11,8	11,8	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень мотиваційно-ціннісного критерія				
Valid елементарний	43	23,0	23,0	23,0
середній	86	46,0	46,0	69,0
достатній	35	18,7	18,7	87,7
високий	23	12,3	12,3	100,0
Total	187	100,0	100,0	
рівень риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури				
Valid елементарний	45	24,1	24,1	24,1
середній	84	44,9	44,9	69,0
достатній	35	18,7	18,7	87,7
високий	23	12,3	12,3	100,0
Total	187	100,0	100,0	

Лінгвістичні повідомлення студентів

Студент 1. Групи ФУб-1-17-4.0д «Учитель-оратор»

У всього є своя грань, але тільки не у спектрі кваліфікацій сучасного педагога. Здавалося б, всього лиш одна професія – вчитель, але стільки можливостей для інтерпретації. «Предметник» – як люблять говорити сучасні довідники, психолог, вихователь, соціальний працівник, мотиватор, піар-менеджер своєї дисципліни, блогер, у дечому навіть митець – і це все лише короткий перелік того, що може справжній педагог. Та, насамперед, варто пам'ятати, що вчитель – це оратор.

Якщо ви думаєте, що ораторство – це просто мистецтво красиво говорити, то спішу запевнити вас, що цього замало. Поправка: уміти красиво говорити – це надважливо для оратора, але ми зацентруємо на цьому увагу трохи пізніше. Ораторство – це перш за все вміння використовувати власну вербальну вправність з метою втримати увагу слухачів. Без цього, без зацікавлення уроком, до прикладу, навіть ідеально відточений монолог не має суті у продовженні. То як працює цей механізм? Що може зробити вчитель, для утримання питомої уваги на своєму уроці?

Варто розпочати з невеликого розвінчування мрій кожного оратора-початківця. За статистикою людина запам'ятовує всього лиш 15 % відсотків інформації отриманої у мовній формі (в простій розмові або на лекції). До цього моменту ви змогли засвоїти лише тридцять слів із двох ста промовлених мною. І суть тут не в уважності чи тому, як працює ваш неокортекс, а в самій природі людини. «Обіг думок» відбувається в рази швидше, ніж обмін словами. Мені достатньо буде промовити слово «блогер» у доповіді, як мозок представників сучасного покоління почне перераховувати знайомі асоціації і пропустить тим часом всі інші слова. Чи означає це, що нам потрібно звести своє мовлення до мінімуму? Зовсім ні, просто потрібно пам'ятати, що після вашої лекції у свідомості аудиторії лишиться не абсолютно все, а лише те, що

на думку неокортексу було найважливішим. Для того, щоб утримати ці 15% сталими і, більше того підвищити їх, існує кілька перевірених правил.

Перше – це звісно вступ, і на ньому необхідно зробити великий акцент. Тут вибір за вами. Можна зробити все, що завгодно, окрім дістати аркуш паперу і цитувати все, що там написано. Коефіцієнт засвоєння впаде нижче трибуни, за якою стоятиме доповідач. У польоті головне старт, тому для оратора важливо зацікавити свою аудиторію. Всі ваші слухачі – це незацікавлені у продукті споживачі – створіть попит. Можна почати все із легкого жарту, життєвої історії чи взагалі протилежної теми. Все що завгодно, аби зарядити аудиторію і дати своєму виступу гідний початок. Головне не втратити міру, а потім не загасити цей запал в процесі. Із досвіду вчителювання можу сказати, що хорошим початком може стати пауза. Як би контрастно це не виглядало, але в темі ораторства вам потрібно гнатися із крайності в крайність. Пауза на початку уроку плюс погляд в клас, спрямований на «найактивніших слухачів», принаймні дасть ґрунт для подальшого ведення теми. Люди мають розуміти, що зараз вам потрібна тиша і говорити ви збираєтеся в ній.

Якщо почати все ж вдалося, то ось кілька порад, як можна утримати увагу слухачів. Питання – не полініться поставити кілька, адже саме це допомагає утримати увагу і сконцентрованість. Як це працює? Уявімо ситуацію: ви даєте матеріал з теми «інфінітив – форма дієслова», і якийсь умовний Андрій перестав звертати увагу на все, що відбувається довкола. Погляд стає прозорим, учень втрачає зв'язок з реальністю і його свідомість переносить розум у більш приватні рамки, подалі від «набридливих» дієслів. «Андрій складе нам просте речення із інфінітивом, так Андрію?». У людини, яка зазвичай перестав слухати лекцію, мислення занурене всередину себе і як тільки десь починає звучати її ім'я, мозок провокує різкий викид адреналіну, що посилює когнітивні здібності і передає всю зосередженість на вирішення проблеми з подразником. Простими словами, люди бояться спонтанності, особливо коли вона спрямована на відновлення порушеної уваги.

Окрім цього, важливо пам'ятати про що ти говориш. У народі кажуть «почали за здоров'я, а закінчили за упокій». У процесі доповіді оратор може посилатися на будь-яку кількість джерел, та тема завжди буде одна. Черчилль свого часу говорив, що гарна промова подібна до симфонії: вона може бути виконана в трьох різних темпах, але в ній повинна зберігатися основна мелодія.

Хороший оратор не забуває про деталі. Існує кілька вагомих аспектів, які зроблять ваш виступ досконалим. Цитування – важливо розуміти, що всі ми говоримо в контексті і зосереджуватися тільки на собі не варто. Існує безліч варіантів, як наповнити вашу мову, зробити доповідь цікавішою і соліднішою. Цитування відомих особистостей, по-перше, допомагає у підкріпленні власних фактів, по-друге, задіює досвід ваших слухачів. Річ у тому, що аудиторія наповнена не тільки партами та стільцями, а в нашому випадку – учнями/студентами. Всі вони приходять на урок не без багажу знань, а, отже, можуть орієнтуватися у сказаному вами. Людям на ментальному рівні приємно чути знайомі речі у чужому тексті. Цитування пройденого матеріалу, вислови відомих людей, особливо тих, хто близький вашим слухачам – все комплексно підвищує шанси бути почутим, а не прослуханим. Є в цього питання й інша сторона: достовірність. Якщо ви не впевнені у вірності цитати, чи приналежності її правильному автору, або факт є сумнівним і підданий дискусії, краще оминати ризик бути підданим критиці, за слабку аргументацію.

Мова, про неї варто було написати ще в самому початку, але для себе я вкладаю її, як проміжну ланку. З одного боку, я хочу, щоб ви зрозуміли, що в ораторському мистецтві немає нічого неважливого. Є речі, які створюють враження, є те від чого залежить загальне сприйняття і можна виділити ключові моменти. Суть в тому, що для кожного це своє і ми не в силі піддати сумніву той чи інший елемент. Хтось говорить, що в ораторстві важлива саме мова і тільки тоді ти будеш почутим. Для інших важливо саме зацікавити, створити шоу і закласти правильну думку. Та ті і інші можуть погодитися, що неграмотну людину слухати не стануть. Якщо ти «задаєш» питання, а не

«ставиш», і робиш це «на протязі кількох разів», то не варто розраховувати на те, щоб бути почутим людьми, які знаються на мові краще, ніж ти.

Та це не все. Говорити правильно лише вершина айсбергу. Ідеальний оратор, той хто утримує свою аудиторію не лише темою, а й тембром. Правильна артикуляція кожного звуку, добре поставлений голос і приємний тембр часто стають запорукою успіху. Ми могли б сказати, що фізичний аспект мовлення не залежить від нас. Тут маю не погодитися і згадати великого оратора Демосфена. «...По-перше, вимова, по-друге, вимова і, по-третє, знов-таки вимова» – щоб досягти досконалості в ораторському мистецтві, від народження шепелявий Демосфен набирив у рота камінців зібраних на березі Егейського моря і з усіх сил старався перекричати його. Міф це чи ні, але йому вдалося подолати власну ваду і отримати неперевершений для того часу результат.

Можна багато говорити про сам факт ораторства. Чого варті техніки постановки голосу чи методи поділу аудиторії на візуалів, аудіалів та кінестетиків? Але в загальних рисах, вищесказане є зібранням всього необхідного для вчителя-оратора.

Фрагменти занять, форма - тренінг, спецкурсу «Основи формування риторичної компетентності»

Змістовий модуль I. Загальна характеристика риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

Заняття 4. Роль риторичної компетентності у професійній діяльності вчителя української мови і літератури (3 год.)

Мета заняття: ознайомлення майбутніх вчителів української мови і літератури із значенням риторичної компетентності у професійній діяльності педагога.

Завдання заняття: 1) оволодіння майбутніми вчителями знаннями про роль риторичної компетентності у професійній діяльності педагога; 2) формування у майбутніх учителів відчуття значущості риторичної компетентності у професійній діяльності педагога; 3) розвиток у майбутніх учителів уміння застосовувати отримані знання у практичній діяльності.

Вступ до заняття.

Мета: активізувати працездатність студентів.

Хід проведення: викладач вітає учасників, ознайомлює їх із темою заняття, актуальністю, подає інформацію про регламент роботи.

Вправа «Добрі побажання» – метод «велике коло»

Мета: сприяти згуртуванню групи, створенню позитивного настрою.

Хід проведення: викладач пропонує учасникам по колу передати один одному побажання за допомогою міміки та жестів. Запитання для обговорення: «Які почуття викликала вправа?»

Рефлексія попереднього заняття актуалізує досвід учасників, набутий на попередньому занятті, і допомагає презентувати результати самостійної роботи.

Вправа «Вершина» – метод «мікрофон»



Мета: визначення очікувань учасників щодо заняття.

Обладнання: стікери, плакат із зображенням гори (на дошці малюнок гори), маркери.

Хід проведення: учасники мають написати свої очікування від заняття на стікерах і прикріпити їх біля підніжжя гори на плакаті, озвучивши їх.

Запитання для обговорення: «Про що свідчать ваші очікування? Чому виникли сумніви? Які пропозиції щодо проведення заняття ви можете визначити?»

Інформаційно-смісловий блок

Вправа «Основні історичні відомості, досвіт вчителів риторики» - метод «розповідь»

Мета: ознайомити студентів з історичними відомостями щодо використання риторики в педагогічній діяльності.

Хід проведення: викладач коротко у формі розповіді ознайомлює студентів з цікавим теоретичним матеріалом

Марк Фабій Квінтіліан (приблизно 35- 100 рр. н. е.) - ще один відомий ритор Давнього Риму, був адвокатом і шкільним викладачем риторики. Його твір "Дванадцять книг риторичних повчань" - це найбільш докладний із риторичних курсів, що зберігся з давнини. Взагалі шкільна освіта в Римі складалася з трьох ступенів. Нижчим ступенем була школа літератора, середнім - школа граматика, вищим - школа ритора. У літератора вчилися читати, писати і рахувати. У граматики вивчали класичних письменників. У ритора молоді люди оволодівали красномовством, щоб потім на практиці застосовувати отримані знання.

На думку Квінтіліана, щоб оратор був "гідною людиною", необхідно розвивати його моральність; щоб оратор був "майстерним у промовах", необхідно розвивати його смак.

У своєму творі "Дванадцять книг риторичних настанов" своє завдання Квінтіліан вбачає в тому, щоб надати майбутньому оратору такі настанови, виконання яких сприятиме його формуванню. Він пише про те, що ці правила є насамперед наслідком досвіду та спостережень.

Розглядаючи розділи риторики, вчитель красномовства особливу увагу приділяє третій частині - словесному вираженню (елокуції). На його думку, саме це відрізняє справжнього оратора серед інших людей, адже риторика у його визначенні - це "наука говорити витончено", "бути красномовним є нічим іншим, як виражати словом все те, що розумом охоплене, і повідомляти це слухачам: без цього всі вищенаведені правила не принесуть ніякої користі." Проте він також зауважує, що в жодному разі не можна віддавати перевагу тільки відбору слів, через те що слова слугують насамперед для того, щоб виражати думки.

Квінтіліан докладно пише про ясність, прикрашання промови, тропи, фігури тощо. Взагалі погляди Квінтіліана на риторику символізують суттєві зміни в розумінні цієї дисципліни. Насамперед, відтепер риторика тлумачиться вже не як мистецтво переконання, а як мистецтво говорити витончено. Тобто покликання оратора полягає вже не в оволодінні душами багатьох людей через аргументовану промову, а в створенні прекрасної форми для своїх думок, що під силу оцінити тільки знавцю. Таким чином, риторика зрештою стає засобом дарувати естетичну насолоду й зближується з художньою літературою. Зі становленням Римської імперії сферою застосування риторики перестає бути форум, вирій політичної боротьби; в нових суспільних умовах середовищем формування майбутніх ораторів стає школа.

Вправа «Для чого риторична компетентність учителю?» – метод «займи позицію»

Мета: визначити основні функції та ролі риторичної компетентності для особистості вчителя.

Обладнання: таблички «Повністю згоден», «Згоден, але не повністю», «Повністю не згоден», «Важко відповісти / не знаю».

Хід проведення: викладач розміщує таблички в 4 кути аудиторії, зачитує твердження, які пов'язані з проблемою ролі риторичної компетентності для особистості вчителя. Учасники визначають своє ставлення на кожне

твердження, переходячи з кута у кут, обґрунтовуючи позицію вибору.
Твердження для розгляду:

- Я вважаю, що завдяки розвитку риторичної компетентності вчителя відбувається особистісне його становлення, формуються і задовольняються його потреби, збагачується професійна діяльність.
- На мою думку, вдосконалення риторичної компетентності не впливає на оволодіння вчителем ораторським мистецтвом.
- Я думаю, що за допомогою сформованої риторичної компетентності вчитель здатний до всебічного розвитку своїх вихованців.

Запитання для обговорення: «Що нам вдалося з'ясувати, виконуючи цю вправу?»

Вправа «Роль риторичної компетентності педагога» – метод «робота в групах»

Мета: виявити в учасників розуміння ролі риторичної компетентності для власне педагога і для оточуючих.

Хід виконання:

I етап: учасники об'єднуються у дві групи, одна група визначає роль риторичної компетентності педагога для оточуючих, друга група – для самого педагога.

II етап: групи презентують свою роботу, обговорюючи спільні та відмінні риси ролі для педагога і для його оточення.

Запитання для обговорення: «Для чого необхідно визначати роль риторичної компетентності у професійній діяльності педагога?»

Практико-орієнтований блок

Вправа «Соціальні мережі: користь спілкування» – метод дискусії з елементами ігрового моделювання

Мета: сформувати у студентів знання особливостей, уміння застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності.

Хід проведення: студентам надається ситуація, яка може трапитися у будь-якому закладі загальної середньої освіти, майбутні учителі мають розподілити ролі учасників ситуації, підготувати заздалегідь промови кожної ролі та

розіграти взаємодію учасників ситуації за допомогою вирішення дискусійного питання «Яку користь несуть соціальні мережі у спілкуванні?». Основне завдання учасників ролей: продемонструвати процес дискусії, дійти згоди, застосовуючи риторичні засоби і прийоми.

Приклад ситуації: під час уроку один із учнів 7 класу дозволив собі вести перемовини з другом, застосовуючи соціальну мережу. Вчитель помітив цю обставину, зробив учневі зауваження з проханням відкласти телефон на край парти. Учня обурило прохання вчителя і він почав сперечатися, погрожувати впливовими батьками та звільненням учителя. У свою чергу вчитель після завершення уроку звернувся до заступника директора з навчальної роботи по допомогу, який викликав батьків учня до школи. Під час відвідування батьками школи у кабінеті заступника директора між дорослими (батьки, вчитель, заступник директора) відбувалася дискусія на тему «Яку користь несуть соціальні мережі у спілкуванні?».

Запитання для обговорення: «Що нам вдалося з'ясувати, виконуючи цю вправу?»

Завершальний блок

Вправа «Три нотатки» – метод усного опитування

Мета: сформувати в учасників усвідомлення результатів своєї роботи, зробити аналіз власного внеску у вдосконалення риторичної компетентності.

Хід проведення: учасникам пропонується визначити підсумки спільної діяльності та відповісти на такі запитання:

«Чим я сьогодні зміг (змогла) допомогти групі?

Чому я навчився (навчилася) на занятті?

Яку користь я отримав (отримала) від активної участі на занятті?»

Після чого викладач оголошує завдання для самостійного опрацювання.

Змістовий модуль II. Чинники успішної реалізації риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури

Заняття 9. Комунікативні вміння як чинник конструктивного вирішення риторичних ситуацій (3 год.)

Мета заняття: ознайомити учасників із значенням комунікативних умінь у професійній діяльності вчителя української мови і літератури.

Завдання заняття: 1) оволодіння майбутніми вчителями знаннями про сутність комунікативних умінь; 2) формування у майбутніх учителів комунікативних здібностей, умінь; 3) розвиток у студентів уміння застосовувати комунікативні здібності у процесі вирішення риторичних ситуацій.

Вступ до заняття.

Мета: активізувати працездатність студентів.

Хід проведення: викладач вітає учасників, ознайомлює їх із темою заняття, актуальністю, подає інформацію про регламент роботи.

Вправа «Як би я був чарівником» – метод «велике коло»

Мета: активізувати роботу студентів, сприяти створенню комфортної атмосфери для роботи.

Хід проведення: учасникам по колу потрібно, передаючи чарівну паличку висловити привітання у вигляді побажань для кожного учасника гри.

Запитання для обговорення: «Які почуття викликала вправа?»

Рефлексія попереднього заняття актуалізує досвід учасників, набутий на попередньому занятті, і допомагає презентувати результати самостійної роботи.

Вправа «Сходишки» – метод «криголам»

Мета: визначити очікування студентів від заняття вдосконалення комунікативних здібностей, умінь.

Обладнання: ватман, маркери, стікери.

Хід проведення: викладач малює на ватмані «Сходишки комунікативної майстерності», де найнижча сходинка – «низький рівень комунікативної компетентності», найвища – «майстер комунікації» і пропонує учасникам визначити місце, яке вони займають на цих сходинках. Учасники пишуть на стікерах власні імена, приклеюють їх на відповідні сходинки і висловлюють свої сподівання від заняття.

Інформаційно-змістовий блок

Вправа «Спілкування і комунікація: які відмінності» – робота в групах

Мета: ознайомити учасників із сутністю спілкування, комунікації, визначити їх характерні риси, відмінності.

Хід проведення: учасники об'єднуються у дві групи. Одна група готує інформаційне повідомлення із поняттям «спілкування», друга група працює над поняттям «комунікація». Після чого групи презентують результати роботи.

Вправа «Активне слухання» – міні-лекція

Мета: ознайомити учасників із поняттям «активне слухання», розкрити основні принципи активного слухання.

Хід проведення: викладач розповідає студентам про роль, основні аспекти активного слухання, визначає правила активного слухання:

1. Слухайте співрозмовника усім тілом, тобто приймайте таку позу, яка буде демонструвати вашу відкритість і увагу – тіло зібране; корпус нахилений до співрозмовника; ноги і руки не перехрещені; міміка і жести виражають симпатію.
2. У розмові ставте уточнюючі запитання – це оживить слухання і підтвердить увагу до співрозмовника, бажано також вставляти висловлювання типу «так-так».
3. Під час розмови дивіться у вічі співрозмовнику, реагуйте мімікою та кивками голови.
4. Не перебивайте співрозмовника, не розповідайте аналогічний випадок, не вислухавши людину до кінця.
5. Не змінюйте теми розмови.
6. Не переймайтеся під час розмови власними проблемами.
7. Не критикуйте і не оцінюйте людину, її вчинки чи почуття.
8. Не узагальнюйте конкретну проблему людини (не варто використовувати фрази типу «У всіх такі проблеми»).
9. Обговорюйте не дії людини, а її почуття.
10. Не давайте порад, що повинні робити інші, а що не повинні.

Запитання для обговорення: «Що нам вдалося з'ясувати, виконуючи цю вправу?»»

Практико-орієнтовний блок

Вправа «Я – вчитель» – метод «моделювання фрагментів заняття»

Мета: сформувати у студентів комунікативні вміння в процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій.

Хід проведення: студентам академічної групи заздалегідь роздаються теми уроків із української мови для учнів 6-7 класу («Іменник як частина мови», «Відмінювання іменників», «Безособові дієслова», «Ступені порівняння прислівників» тощо). Кожному студенту необхідно підготувати фрагмент уроку з української мови на визначену тему. Під час заняття кожен студент має виконати впродовж 15 хвилин роль учителя, який викладає на уроці матеріал за підготовленою темою, інші студенти виконують ролі учнів, які поводять себе на уроці відповідно до підліткового віку (12-13 років). Кожен студент, виконуючи роль учителя, має не лише якісно володіти матеріалом теми уроку, але й влучно, переконливо застосовувати комунікативні здібності для корекції манери поведінки на уроці учнів-підлітків, аргументувати важливість теми уроку.

Для якісної підготовки фрагменту заняття студентам пропонується для ознайомлення завдання-схема аналізу окремих елементів уроку.

1. Визначте цілі (практичні, виховні, розвиваючі), тип уроку.
2. Виділіть етапи уроку, зафіксуйте час, який відводився на кожний з них
Визначте ступінь відповідності структури уроку його цілям.
3. Зафіксуйте етапи уроку, визначте завдання, зміст кожного з них. Зверніть увагу на те, як здійснюється перехід від одного етапу до іншого.
4. Зафіксуйте вправи, які використовуються на уроці. Зверніть увагу на чіткість інструкції.
5. Визначте тип, вид вправ уроку. Оцініть їх відповідність поставленим цілям, етапам формування мовленнєвих умінь і навичок.

6. Простежте за використанням на уроці наочності, дидактичного матеріалу, технічних засобів.
7. Визначте, які прийоми застосувати для виховання учнів, розвитку їх пізнавальних інтересів, пам'яті, уваги, уяви, для формування навичок самостійної роботи над мовою.
8. Простежте за вимовою на уроці, її правильність, виразність, емоційну забарвленість.
9. Простежте за дисципліною у класі.
10. Зосередьте увагу на організацію початку уроку, готовність класу (дошка, технічні засоби, дидактичні посібники тощо).
11. Перевірте домашнє завдання

Вправа «Встановити контакт» – метод «карусель»

Мета: сформувати у студентів навички швидкого реагування під час вступу в контакт із іншими людьми, розвиток емпатії, рефлексії.

Хід проведення: учасники заняття утворюють два кола – внутрішнє (нерухоме) та зовнішнє (рухоме) – за принципом каруселі обличчям одне до одного. Після цього студентам надається ситуація, яку слід відтворити на практиці. Під час виконання вправи здійснюється низка зустрічей між студентами, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко розпочати контакт, підтримати розмову та розпрощатися. На встановлення контакту й проведення розмови відводиться 3–4 хвилини. Потім тренер дає сигнал і учасники тренінгу пересуваються до іншого учасника.

Орієнтовні ситуації:

«Перед вами – людина, яку ви добре знаєте, але тривалий час не бачили. Ви радієте цій зустрічі...»

«Перед вами – незнайома людина. Познайомтеся з нею...»

«Перед вами – маленька дитина, яку щось злякало. Підійдіть до неї та заспокойте...»

«Після тривалої розлуки ви зустрічаєте коханого (кохану). Ви дуже раді зустрічі...».

Поясніть значення поняття «ефект першого враження», висловіть поради щодо позитивного його досягнення?

Як приклад, продемонструйте запитання - відповідь однієї із ситуації різними інтонаційними наголосами (радості, суму, розчарування і т. д.) .

Завершальний блок

Вправа «Поема одного дня» – захист лінгводидактичних повідомлень

Мета: сформувані в учасників усвідомлення результатів своєї роботи під час заняття, надихнути на подальшу роботу.

Хід проведення: учасники мають написати творчий звіт у формі монологу, який відображав би все, що сподобалося на занятті: думки, обговорення, запитання; презентувати його іншим учасникам. Звіт повинен мати назву: «Поема одного дня».

Після чого викладач оголошує завдання для самостійного опрацювання. Обмінятися з однокурсником монологом та проаналізувати його за схемою:

- А) безперервність;
- Б) послідовність, логічність у викладі думок;
- В) смислова завершеність;
- Г) комунікативна скерованість;
- Д) синтаксична ускладненість.

Змістовий модуль III. Стратегії становлення риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури

Заняття 13. Конфлікт як інструмент формування риторичної компетентності (3 год.)

Мета заняття: ознайомити учасників із основними особливостями конфлікту як інструменту формування риторичної компетентності майбутніх вчителів.

Завдання заняття: 1) оволодіння майбутніми вчителями знаннями про конфлікт як інструмент формування риторичної компетентності; 2) формування у майбутніх учителів здатності конструктивно вирішувати конфлікти; 3) розвиток у вчителів уміння застосовувати отримані знання на практиці.

Вступ до заняття.

Мета: активізувати працездатність студентів.

Хід проведення: викладач вітає учасників, ознайомлює їх із темою заняття, актуальністю, подає інформацію про регламент роботи.

Вправа «Інтерв'ю» – робота в парах

Мета: активізувати роботу учасників, сприяти створенню комфортної атмосфери на занятті.

Хід проведення: учасникам пропонується взяти одне в одного інтерв'ю. Запитання для інтерв'ю записані на ватмані:

Чи раді ви сьогодні зустрітися з учасниками заняття?

Як ви налаштовані на роботу на занятті?

Як ви долаєте проблеми, які у Вас виникають під час навчальної діяльності?

Запитання для обговорення: «Які почуття викликала вправа?»

Рефлексія попереднього заняття актуалізує досвід учасників, набутий на попередньому занятті, і допомагає презентувати результати самостійної роботи.

Вправа «Очікування» – метод «незавершені речення»

Мета: визначення очікувань учасників від заняття.

Хід проведення: викладач пропонує кожному учаснику продовжити незавершені речення:

«Від тренера я очікую..; Від інших учасників я очікую..; Від себе я очікую..; Мета, яку я маю намір досягти на занятті – ».

Інформаційно-змістовий блок

Вправа «Конфлікт – це...» – метод «мозковий штурм», «робота в групах»

Мета: визначити розуміння учасниками поняття «конфлікт».

Хід проведення:

I етап: методом «мозкового штурму» учасникам пропонується назвати свої асоціації зі слова «конфлікт». Всі відповіді учасників записуються на дошці.

II етап: учасники об'єднуються у групи. Кожній групі пропонується намалювати малюнок або схему, які б ілюстрували дефініцію «конфлікт» і дати визначення цьому поняттю.

III етап: Презентація результатів роботи групи, їх обговорення.

Вправа «Причини і види конфліктів» – міні-лекція, рольова гра

Мета: інформувати учасників про причини, види конфліктів, стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, сформувані у студентів здатність конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Хід проведення:

I етап: викладач повідомляє, що зазвичай конфлікти виникають без бажання їх учасників. Головну роль у виникненні конфліктів відіграють так звані конфліктогени – слова, дії (або бездіяльність), що можуть призвести до конфлікту. Науковці (К. Томас, Р. Кілменн) виокремили п'ять типів стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях: конкуренція, ухилення, пристосування, співробітництво, компроміс.

II етап: учасники об'єднуються у 5 команд. Кожна команда отримує завдання розіграти конфліктну ситуацію із застосування одного з типів стратегій поведінки у конфліктній ситуації (конкуренція, ухилення, пристосування, співробітництво, компроміс).

III етап: учасники презентують результати спільної діяльності, застосовуючи здатність конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Інформація для аналізу використання невербальних засобів під час конфлікту: під час висловлювань у процесі конфлікту учасники можуть застосовувати невербальні засоби. Вони допомагають створити образ опонента, слугують для уточнення, а іноді й зміни смислу вербального повідомлення, для надання або посилення емоційного забарвлення сказаного. Як розуміти деякі невербальні сигнали?

СИГНАЛ	ТРАКТУВАННЯ
Руки схрещені на рівні грудей	Позиція оборони
Легке постукування по столу	Нетерпіння
Руки складені як у молитві, пальці	Почуття переваги

трохи розставлені	
Руки під столом	Не готовий до розмови або боїться виказати свою невпевненість, нервовість
Руки на столі не схрещені	Готовність вступити в контакт
Посмішка, злегка нахилена голова, ритмічне похитування головою	Розуміння, готовність до контакту
Підйом голови і погляд угору, нахилена голова і зосереджений погляд	Не готовий до контакту, розмірковує
Довгий нерухомий погляд в очі співрозмовника	Бажання підкорити собі
Погляд в підлогу	Страх і бажання втекти
Погляд убік	Нехтування

Практико-орієнтований блок

Вправа «Плюси і мінуси конфлікту» – робота в групах

Мета: з'ясувати позитивні та негативні боки конфлікту для майбутніх викладачів.

Хід проведення: учасники об'єднуються у дві групи. Одна група визначає конструктивні сторони конфлікту для майбутніх викладачів, інша – деструктивні. Після роботи групи презентують результати.

Запитання: Що вдалося з'ясувати під час виконання вправи?

Вправа «Конфлікт у школі: проблема чи розвиток» – метод «дискусія-симпозіум»

Мета: сформувати у студентів уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні.

Хід проведення: студентам групи пропонується заздалегідь підготувати повідомлення на тему «Конфлікт у школі: проблема чи розвиток», зосереджуючи увагу на різних поглядах фахівців щодо конфлікту, як протиріччя, що виникає між людьми у процесі спілкування через непорозуміння чи протилежність думок. Під час дискусії студенти мають вступити з підготовленими промовама, бути готовими відповісти на запитання слухачів. Тривалість доповіді не має перебільшувати 10 хв.

Завершальний блок

Вправа «Продовж фразу» – метод «незавершені речення»

Мета: сформувати в учасників усвідомлення результатів своєї роботи під час заняття, надихнути на подальшу роботу.

Хід проведення: учасникам пропонується по колу висловити власні враження від заняття, починаючи висловлювання за допомогою фраз: «Я усвідомив, що.... Я дізнався про те, що...».

Після чого викладач оголошує завдання для самостійного опрацювання.

Дані формувального етапу

Після експерименту						
Crosstab						
		елем ентарний	с ередній	д остатній	в исокий	Т otal
		<i>рівень обізнаності про сутність риторичної компетентності після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	25	54	21	14	114
	% within групи досліджуваних	21,9%	47,4%	18,4%	12,3%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	15	16	46	32	109
	% within групи досліджуваних	13,8%	14,7%	42,2%	29,4%	100,0%
Total	Count	40	70	67	46	223
	% within групи досліджуваних	17,9%	31,4%	30,0%	20,6%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень знань про мовні, мовленнєві, риторичні засоби після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	30	52	20	12	114
	% within групи досліджуваних	26,3%	45,6%	17,5%	10,5%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	47	32	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	43,1%	29,4%	100,0%
Total	Count	40	72	67	44	223
	% within групи досліджуваних	17,9%	32,3%	30,0%	19,7%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень знань особливостей застосування риторичної компетентності у майбутній педагогічній діяльності після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	29	52	19	14	114
	% within групи досліджуваних	25,4%	45,6%	16,7%	12,3%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	46	33	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	42,2%	30,3%	100,0%

Total	Count	39	72	65	47	223
	% within групи досліджуваних	17,5%	32,3%	29,1%	21,1%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень умінь демонструвати риторичні здібності після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	24	55	22	13	114
	% within групи досліджуваних	21,1%	48,2%	19,3%	11,4%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	9	21	48	31	109
	% within групи досліджуваних	8,3%	19,3%	44,0%	28,4%	100,0%
Total	Count	33	76	70	44	223
	% within групи досліджуваних	14,8%	34,1%	31,4%	19,7%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень переконувати, впливати на інших після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	27	53	23	11	114
	% within групи досліджуваних	23,7%	46,5%	20,2%	9,6%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	49	30	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	45,0%	27,5%	100,0%
Total	Count	37	73	72	41	223
	% within групи досліджуваних	16,6%	32,7%	32,3%	18,4%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень здатності використовувати невербальні здатності після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	28	56	18	12	114
	% within групи досліджуваних	24,6%	49,1%	15,8%	10,5%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	48	31	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	44,0%	28,4%	100,0%
Total	Count	38	76	66	43	223
	% within групи досліджуваних	17,0%	34,1%	29,6%	19,3%	100,0%
Crosstab						

		<i>рівень спроможності конструктивно вирішувати риторичні ситуації після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	28	56	17	13	114
	% within групи досліджуваних	24,6%	49,1%	14,9%	11,4%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	49	30	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	45,0%	27,5%	100,0%
Total	Count	38	76	66	43	223
	% within групи досліджуваних	17,0%	34,1%	29,6%	19,3%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень уміння здійснювати самоконтроль у спілкуванні після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	30	54	19	11	114
	% within групи досліджуваних	26,3%	47,4%	16,7%	9,6%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	52	27	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	47,7%	24,8%	100,0%
Total	Count	40	74	71	38	223
	% within групи досліджуваних	17,9%	33,2%	31,8%	17,0%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень уміння висловлювати і корегувати власні думки після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	25	63	16	10	114
	% within групи досліджуваних	21,9%	55,3%	14,0%	8,8%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	23	47	29	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	21,1%	43,1%	26,6%	100,0%
Total	Count	35	86	63	39	223
	% within групи досліджуваних	15,7%	38,6%	28,3%	17,5%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень здатності до ефективного спілкування після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	24	59	17	14	114
	% within групи досліджуваних	21,1%	51,8%	14,9%	12,3%	100,0%

<i>експериментальна</i>	Count	9	30	37	33	109
	% within групи досліджуваних	8,3%	27,5%	33,9%	30,3%	100,0%
Total	Count	33	89	54	47	223
	% within групи досліджуваних	14,8%	39,9%	24,2%	21,1%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень комунікативних умінь у процесі моделювання практико-орієнтованих мовленнєвих ситуацій після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	31	53	18	12	114
	% within групи досліджуваних	27,2%	46,5%	15,8%	10,5%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	47	32	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	43,1%	29,4%	100,0%
Total	Count	41	73	65	44	223
	% within групи досліджуваних	18,4%	32,7%	29,1%	19,7%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень здатності до риторичного текстотворення і аналізу тексту після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	26	57	17	14	114
	% within групи досліджуваних	22,8%	50,0%	14,9%	12,3%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	48	31	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	44,0%	28,4%	100,0%
Total	Count	36	77	65	45	223
	% within групи досліджуваних	16,1%	34,5%	29,1%	20,2%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень потреби в риторичному вдосконаленні після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	24	57	22	11	114
	% within групи досліджуваних	21,1%	50,0%	19,3%	9,6%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	9	21	48	31	109
	% within групи досліджуваних	8,3%	19,3%	44,0%	28,4%	100,0%
Total	Count	33	78	70	42	223

	% within групи досліджуваних	14,8%	35,0%	31,4%	18,8%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень усвідомлення необхідності розвивати риторичну компетентність після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	26	55	20	13	114
	% within групи досліджуваних	22,8%	48,2%	17,5%	11,4%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	47	32	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	43,1%	29,4%	100,0%
Total	Count	36	75	67	45	223
	% within групи досліджуваних	16,1%	33,6%	30,0%	20,2%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень розуміння потреб і емоцій оточуючих після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	25	54	21	14	114
	% within групи досліджуваних	21,9%	47,4%	18,4%	12,3%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	9	21	46	33	109
	% within групи досліджуваних	8,3%	19,3%	42,2%	30,3%	100,0%
Total	Count	34	75	67	47	223
	% within групи досліджуваних	15,2%	33,6%	30,0%	21,1%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень гносеологічного критерія після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	28	53	19	14	114
	% within групи досліджуваних	24,6%	46,5%	16,7%	12,3%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	45	34	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	41,3%	31,2%	100,0%
Total	Count	38	73	64	48	223
	% within групи досліджуваних	17,0%	32,7%	28,7%	21,5%	100,0%
Crosstab						
		<i>рівень конативного критерія після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	26	58	18	12	114

	% within групи досліджуваних	22,8%	50,9%	15,8%	10,5%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	10	20	47	32	109
	% within групи досліджуваних	9,2%	18,3%	43,1%	29,4%	100,0%
Total	Count	36	78	65	44	223
	% within групи досліджуваних	16,1%	35,0%	29,1%	19,7%	100,0%

Crosstab

		<i>рівень мотиваційно-ціннісного критерія після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	24	57	20	13	114
	% within групи досліджуваних	21,1%	50,0%	17,5%	11,4%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	9	21	47	32	109
	% within групи досліджуваних	8,3%	19,3%	43,1%	29,4%	100,0%
Total	Count	33	78	67	45	223
	% within групи досліджуваних	14,8%	35,0%	30,0%	20,2%	100,0%

Crosstab

		<i>рівень риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури після експерименту</i>				
Групи досліджуваних <i>контрольна</i>	Count	26	55	20	13	114
	% within групи досліджуваних	22,8%	48,2%	17,5%	11,4%	100,0%
<i>експериментальна</i>	Count	9	21	47	32	109
	% within групи досліджуваних	8,3%	19,3%	43,1%	29,4%	100,0%
Total	Count	35	76	67	45	223
	% within групи досліджуваних	15,7%	34,1%	30,0%	20,2%	100,0%



Вул. Маршала Тимошенка, 13-Б, м. Київ, 04212,
Україна, тел. +380 44 428-34-16
e-mail: if@kubg.edu.ua, www.if.kubg.edu.ua

13-B, Marshala Tymoshenka St., Kyiv, 04212,
Ukraine, tel.: +380 44 428-34-16
e-mail: if@kubg.edu.ua, www.if.kubg.edu.ua

№ 01.10.2020р від № 136/1

Довідка

про впровадження матеріалів дисертації Горобець Світлани Іванівни

«Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 - теорія та методика навчання (українська мова)

Упродовж 2018-2019/2019-2020 навчальних років в освітньому процесі бакалаврів спеціальності 035 Філологія, спеціалізація 035.01 Українська мова і література Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка апробовано методику формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін.

Відповідно до мети й завдань програми дослідного навчання, на заняттях із «Сучасної української літературної мови», «Методики навчання української мови», «Практикум з української мови: Орфоепічний та комунікативний тренінг», «Практикум з української мови: Практична стилістика і культура мовлення» поетапно впроваджувалися різномірні вправи та завдання, спрямовані на формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Запропонована методика отримала схвальну оцінку професорсько-викладацького колективу кафедри української мови, оскільки уможливила ефективну риторизацію навчання мовознавчих дисциплін як надважливого складника професійної діяльності майбутнього вчителя української мови і літератури.

Результати дослідного навчання в експериментальних групах пересічно на 10-12 відсотків вищі, ніж у контрольних. Студенти, які навчалися за експериментальною методикою, проілюстрували риторичну вправність під час складання власних висловлень, написання есеїв, розроблення та захисту проектів.

Матеріали апробації Горобець Світлани Іванівни обговорено й схвалено на засіданні кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 2 від 20 вересня 2020 року).

Директор Інституту філології
Київського університету імені Бориса Грінченка,
доктор філологічних наук, професор



Ірина Руснак

Приватний вищий навчальний заклад
"Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка Степана
Дем'янчука"

Адреса: Україна, 33027, м. Рівне,
вул. академіка Степана Дем'янчука, 4
тел./факс: +38 (0362) 63-50-85
код ЄДРПОУ 24171048
IBAN № UA783333910000026001060262893
Рівненська філія АТ КБ «Приватбанк»
у м. Рівне.



Private Higher Education Establishment
"Academician Stepan Demianchuk International
University of Economics and Humanities"

Address: Ukraine, 33027, Rivne
Academician Stepan Demianchuk Street, 4
Tel/fax +38 (0362) 63-50-85
IBAN UA783333910000026001060262893
Kode EDRPOU 24171048
Rivne branch of JSC CB "PrivatBank"
in Rivne.

E-mail: mail@megu.edu.ua

Віс 19.11.2020р № 013/243

ДОВІДКА

про впровадження матеріалів дисертації
Горобець Світлани Іванівни

«Методика формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Протягом першого півріччя 2020/2021 навчального року на базі Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука впроваджено експериментальну методику формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Пропоновану методику апробовано під час викладання курсу «Сучасна українська літературна мова» для студентів РВО «бакалавр» спеціальності «014 Середня освіта. Українська мова і література» історико-філологічного факультету.

Результати дослідного навчання підтвердили ефективність розробленої методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Система вправ, запропонована Світланою Іванівною Горобець, стимулювала пізнавальну зацікавленість студентів, стійку мотивацію до формування риторичної вправності, а також вироблення індивідуального українськомовного іміджу, підвищення культури усного мовлення. Апробовані матеріали дали змогу відстежити позитивну динаміку змін у рівнях сформованості риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Отримані результати впровадження матеріалів дисертації Горобець Світлани Іванівни «Методика формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури в процесі вивчення мовознавчих дисциплін» обговорено і схвалено на засіданні кафедри української мови та літератури (протокол № 3 від 19 листопада 2020 року).

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри української мови і літератури,
декан історико-філологічного факультету



Підписе *Груба Т.Л.* засвідчую.

начальник відділу кадрів
Міжнародного економіко-
гуманітарного університету

Т.Л. Груба



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, тел.: (05444) 2-34-27, факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net, gnpuoffice@gmail.com, код ЄДРПОУ 02125527

Від 28.12.2020 № 2369
На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження матеріалів дисертації
Горобець Світлани Іванівни**

**«Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)**

Розроблена Світланою Іванівною Горобець методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури впродовж 2020-2021 навчального року впроваджувалася в освітній процес фахівців предметної спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Практичне використання матеріалів дисертації С.І. Горобець знайшло своє відображення у впровадженні в освітній процес майбутніх учителів української мови і літератури методичних розробок, рекомендацій, спрямованих на поетапне формування риторичної компетентності здобувачів освіти філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного та комунікативно-діяльнісного підходів.

Відповідно до мети й завдань дослідного навчання на заняттях з дисциплін «Стилістика», «Культура мовлення та риторика» впроваджувалася система професійно орієнтованих риторичних вправ і завдань, спрямованих на продукування виступів: «Я успішний вчитель/успішна вчителька»; «Я працюю в команді»; виголошення перед одногрупниками підготовленого есе «Мої рефлексії про першу педагогічну практику», що сприяло формуванню риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, їх ораторської майстерності, комунікативної вправності.

Результати дослідження Горобець Світлани Іванівни обговорено і схвалено на засіданні кафедри української мови і літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 6 від 12 грудня 2020 року).

Ректор

ОЛЕКСАНДР КУРОК



0581

Міністерство освіти і науки України
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ»
вул. Сухомлинського, 30,
м. Переяслав,
Київська обл., 08401
тел.: (04567) 5-63-89
факс: 5-63-94
ел. пошта: phdpu.edu@gmail.com



Ministry of Education and Science of Ukraine
STATE HIGHER EDUCATION INSTITUTION
«PEREIASLAV-KHMELNYSKYI
HRYHORII SKOVORODA
STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY»
Sukhomlynsko Str., 30,
Pereiaslav,
Kyiv reg., 08401
tel.: (04567) 5-63-89
fax: 5-63-94
e-mail: phdpu.edu@gmail.com

17.03.2021 № 209

Довідка
про впровадження матеріалів дисертації
Горобець Світлани Іванівни
«Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів
української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі
спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Упродовж 2019-2020 навчального року на базі Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» в освітньому процесі студентів спеціальності 035 Філологія, 035.01 Українська мова і література проведено апробацію методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури під час вивчення мовознавчих дисциплін.

Мета дослідного навчання полягала в розробленні, впровадженні, експериментальній перевірці ефективності методики формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Відповідно до мети й завдань програми дослідного навчання на заняттях з дисциплін «Сучасна українська літературна мова» й «Практикум з української мови» поетапно впроваджено різномірні вправи та завдання, зміст яких спрямований на формування риторичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури. Пропоновані дидактичні матеріали з методичним супроводом пройшли успішну апробацію, підтверджено їх практичне значення, про що свідчать результати дослідного навчання в експериментальних групах (пересічно на 10-11,5 відсотків вище, ніж у контрольних).

Результати апробації матеріалів Горобець Світлани Іванівни обговорено і схвалено на засіданні кафедри української лінгвістики та методики навчання Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (протокол № 6 від 20 лютого 2021 року).

Ректор

Завідувач кафедри



В. П. Коцур

О.І. Потапенко